

Міністерство освіти і науки України  
Житомирський державний університет імені Івана Франка

Кваліфікаційна наукова праця  
на правах рукопису

**ВЕЛИКА АЛІНА МИХАЙЛІВНА**

УДК 378.011.3:81'243

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ  
ДИСЦИПЛІН ДО СТВОРЕННЯ СИТУАЦІЇ УСПІХУ В ПРОЦЕСІ  
НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

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



А.М. Велика

Науковий керівник

Яценко Світлана Леонідівна,  
кандидат педагогічних наук, доцент

## АНОТАЦІЯ

**Велика А.М.** Підготовка майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Житомирський державний університет імені Івана Франка, Житомир, 2025.

Дисертація є комплексним дослідженням актуальної проблеми підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до ефективно організації науково-дослідної роботи учнів шляхом створення ситуації успіху, що зумовлено вимогами становлення соціально мобільної успішної особистості, здатної до оптимальної інтеграції в складних умовах війни та екзистенційних викликів щодо збереження суверенітету і незалежності України та повоєнної її розбудови.

У дисертаційній роботі розглянуто педагогічні дефініції понять: «успіх» (заплановані педагогом та вихованцями перспективні результати та цілі діяльності; «успіх-стимул», що розглядається з позиції педагогіки як засіб досягнення бажаних цілей); «ситуація успіху» (сукупність умов, які забезпечують досягнення бажаних результатів та цілей); «створення ситуації успіху» (цілеспрямоване, організоване поєднання умов, за яких створюється можливість досягнення значних результатів у діяльності; це результат продуманої, підготовленої стратегії, тактики).

Зазначено, що створення «ситуації успіху» є технологією стимулювання, мотивації та поведінки особистості, оскільки саме позитивні емоції можуть слугувати найважливішим стимулом її розвитку; цілеспрямоване, організоване поєднання умов, за яких створюються можливості досягнення значних результатів у діяльності як окремої особистості, так і класного колективу.

Визначено та охарактеризовано основні *форми успіху*, який може досягатися в процесі науково-дослідної діяльності учнів: цілеспрямований інтелектуальний результат, досягнення, до чого учні докладають зусиль; висока соціальна оцінка дослідницьких результатів, що породжує позитивні

переживання особистості; відчуття радості, дослідницької компетентності та особистісної спроможності. Ситуацію успіху розглянуто з трьох позицій: з педагогічної – як можливість особистості досягти значних навчальних результатів та самореалізації; із соціально-етичної – як наявність соціальної оцінки досягнень та педагогічного визнання самоцінності кожної особистості; з психологічної – як переживання радості, гордості, почуття навчальної компетентності та власної гідності від досягнутих результатів.

У педагогічному дослідженні розглянуто *базові наукові підходи*, а саме: системний, особистісно орієнтований підхід, діяльнісний, ситуативний, квалітологічний, реалізація яких у межах окресленої проблеми забезпечує ефективність процесу підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів.

Схарактеризовано завдання, які мають реалізовуватися в майбутній професійній діяльності вчителів гуманітарних наук щодо організації науково-дослідної роботи учнів із використанням ситуації успіху (поступове і методично правильне формування дослідницьких навичок; здійснення постійного контролю за виконанням здобувачами освіти наукових та дослідницьких проєктів; аналіз і коректне виправлення помилок; визначення найбільш ефективних шляхів виконання роботи; з'ясування можливості подальшого застосування результатів роботи, що позитивно впливає на усвідомлення школярем особистісного сенсу участі в дослідницькій діяльності).

Визначено напрями науково-дослідної діяльності здобувачів та форми її практичної реалізації (діяльність наукових гуртків і проблемних груп; участь у наукових конференціях, конкурсах, семінарах тощо; викладацька робота студентів; допомога у виконанні науково-дослідних кафедральних, інститутських (факультетських) тем; дослідження на рівні грантових міжнародних проєктів).

Розглянуто сутність та основні етапи створення ситуації успіху, що мають реалізуватися в ході науково-дослідної діяльності учнів (мотиваційний, організаційний, результативний). Охарактеризовано їх змістове наповнення.

У результаті теоретичного аналізу визначено *педагогічні умови* створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної роботи учнів, а саме: забезпечення можливості конструктивної взаємодії, діалогу, розширення соціальних контактів, подолання проблем реалізації науково-дослідної роботи спільними зусиллями суб'єктів освітнього процесу; створення сприятливого психологічного клімату; надання учневі можливостей у досягненні особистісно значущих наукових результатів відповідно до поставлених цілей; забезпечення учням можливості здійснювати самооцінку досягнутих результатів; розробка та реалізація стратегії суб'єкт-суб'єктної взаємодії вчителя та учня в процесі науково-дослідної роботи.

Розглянуто основні *види стратегій* створення ситуації успіху: *створювальна* (спонукання до рефлексивно-оцінної діяльності школярів, усвідомлення своїх переваг та закріплення успішних навичок поведінки); *прогресивна* (розвиток мотиваційної, інтелектуальної, емоційно-вольової та творчої сфер особистості). Окреслено значущість реалізації основних *форм* (створення банку педагогічних ситуацій, ведення «зошитів успіху», колегіальні форми роботи), технологічних *прийомів* створення ситуації успіху (зняття страху, авансування успішного результату, приховане інструктування щодо форм та методів науково-дослідної роботи, створення мотиву, персональна винятковість, педагогічне навіювання, висока оцінка складової роботи) та вербальних (мовних) і невербальних (міміко-пластичних) *засобів*. Доведено важливість підготовки вчителя гуманітарних дисциплін до реалізації такої стратегії в майбутній професійній діяльності.

Готовність до *створення ситуації успіху* у межах дослідження тлумачиться як активно-дієвий стан особистості майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін, її установка на педагогічну діяльність загалом та організацію науково-дослідної діяльності учнів зокрема, передумовами якої є усвідомлення відповідальності і бажання досягти успіху шляхом окреслення послідовності дій і способів забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Її структурними

компонентами визначено мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний та особистісний. Схарактеризовано їх сутність та змістове наповнення.

Представлено модель підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху (методологічний, змістовий, операційно-діяльнісний, результативний блоки). Визначено необхідність її впровадження за результатами констатувального етапу експерименту та шляхи її реалізації: збагачення змісту обов'язкових та запровадження варіативної освітньої компоненти, вдосконалення змісту виробничої (педагогічної) практики шляхом долучення практикантів до навчальної науково-дослідної роботи учнів з використанням ситуації успіху в процесі їхньої участі у дослідницьких проєктах, під час написання рефератів, проведення міні-досліджень на уроках, у роботі з обдарованими дітьми-юними дослідниками МАН тощо; проєктування технології «Створення ситуації успіху» з розподілом учнів на групи за їхнім ставленням до науково-дослідної роботи: «надійні», «впевнені», «невпевнені», «зневірені»; створення та використання банку прийомів, які постійно поповнюються новими педагогічними знахідками тощо.

Ефективність моделі підтверджено експериментально із залученням методів математичної статистики.

Наукова новизна отриманих результатів полягає в тому, що:

*вперше*: представлено авторське розуміння сутності та прийомів створення ситуації успіху за типами радості (*несподівана радість, радість пізнання, спільна, здійснена та завтрашня радість*) з визначенням шляхів формування соціального оптимізму здобувачів освіти; теоретично обґрунтовано, розроблено модель підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в науково-дослідній діяльності учнів; визначено структуру готовності майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін до визначеного виду професійної активності (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, особистісний компоненти); виокремлено її критерії (стимулюючий, пізнавальний, практичний, особистісний), показники та схарактеризовано рівні сформованості (початковий, середній, достатній, високий);

*удосконалено* зміст, форми, методи підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху у процесі науково-дослідної діяльності учнів; уточнено базові поняття дослідження: «успіх», «ситуація успіху», «створення ситуації успіху», «науково-дослідна діяльність», «підготовка майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху», «готовність до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів»;

*набули подальшого розвитку* наукові уявлення про вдосконалення теорії та методики підготовки вчителів гуманітарних дисциплін до зазначеного виду діяльності.

Матеріали дослідження можуть бути використані викладачами ЗВО в процесі професійної підготовки майбутніх учителів до створення ситуації успіху, педагогічними працівниками закладів загальної середньої освіти у ході організації науково-дослідної діяльності учнів, а також в системі післядипломної педагогічної освіти.

**Ключові слова:** учителі гуманітарних дисциплін, ситуація успіху, науково-дослідна діяльність учнів, готовність майбутніх учителів до створення ситуації успіху, педагогічні умови створення ситуації успіху, підготовка майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху.

## ABSTRACT

**Velyka A.M.** Preparation of future teachers of the humanities to create a situation of success in the process of students' scientific and research activities. – Qualifying scientific work, manuscript.

Dissertation for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences, specialty 13.00.04 – Theory and Methods of Professional Education. – Zhytomyr Ivan Franko State University, Zhytomyr, 2025.

The dissertation is a comprehensive study of the current problem of training future teachers of the humanities for the effective organization of students' scientific and research work by creating a situation of success, which is determined by the

requirements of forming a socially mobile successful individual capable of optimal integration in the complicated conditions of war and existential challenges regarding the preservation of the sovereignty and independence of Ukraine and its post-war development.

The dissertation work considers pedagogical definitions of the concepts: «success» (promising results and goals of activity planned by the teacher and students; «success-incentive», considered from the position of pedagogy as a means of achieving desired goals); «a situation of success» (a set of conditions which ensure the achievement of desired results and goals); «the creation of a situation of success» (a purposeful, organized combination of conditions which create the opportunity to achieve significant results in activity; this is the result of a thoughtful, prepared strategy, tactics).

It is noted that the creation of “a situation of success” is a technology for stimulating, motivating and behaving of an individual, since it is positive emotions that can serve as the most important stimulus for the development; a purposeful, organized combination of conditions under which opportunities to achieve significant results in the activities of both an individual and a class community are created.

The main *forms of success* which can be achieved in the process of students’ scientific and research activities are identified and characterized: a purposeful intellectual result, achievements to which students make efforts; a high social assessment of research results, which generates positive experiences of the individual; a feeling of joy, research competence and personal ability. The situation of success is considered from three positions: from the pedagogical – as the possibility of an individual to achieve significant educational results and self-realization; from the social and ethical – as the presence of social assessment of achievements and pedagogical recognition of the self-worth of each individual; from the psychological – as the experience of joy, pride, a sense of educational competence and self-esteem from the achieved results.

The pedagogical research considers *basic scientific approaches*, namely: systemic, personally oriented approach, activity-based, situational, qualitative, the

implementation of which within the framework of the outlined problem ensures the effectiveness of the process of training future teachers of the humanities to create a situation of success in the process of students' scientific and research activities.

The tasks that should be implemented in the future professional activities of the humanities teachers regarding the organization of students' scientific and research work using a situation of success are characterized (gradual and methodically correct formation of research skills; constant monitoring of the implementation of scientific and research projects by students; analysis and corresponding mistakes correction; determination of the most effective ways of performing work; clarification of the possibility of further application of the results of the work, what positively affects the student's awareness of the personal sense of participation in research activities).

The directions of scientific and research activities of applicants and the forms of its practical implementation are determined (activity of scientific circles and problem groups; participation in scientific conferences, competitions, seminars, etc.; teaching work of students; assistance in the implementation of scientific and research departmental, institute (faculty) topics; research at the level of grant international projects).

The essence and main stages of creating a situation of success that should be implemented during students' scientific and research activities (motivational, organizational, productive) are considered. Their content is characterized.

As a result of the theoretical analysis *pedagogical conditions* for creating a situation of success in the process of students' scientific and research work are defined, namely: ensuring the possibility of constructive interaction, dialogue, expanding social contacts, overcoming problems of implementing scientific and research work through the joint efforts of the subjects of the educational process; creating a favorable psychological climate; providing students with opportunities to achieve personally significant scientific results in accordance with the set goals; providing students with the opportunity to self-assess the achieved results; developing and implementing a strategy for subject-subject interaction between the teacher and the student in the process of scientific and research work.



The main *types of strategies* for creating a situation of success are considered: *creative* (encouraging students to engage in reflexive and evaluative activity, awareness of their advantages and strengthening of successful behavioral skills); *progressive* (development of motivational, intellectual, emotional-volitional and creative spheres of the personality). The significance of implementing the main *forms* (creating a bank of pedagogical situations, keeping «success diaries» and collegial forms of work), technological *methods* for creating a situation of success (fear relief, advancing a successful result, hidden instructing about the forms and methods of scientific and research work, creating a motive, personal exclusivity, pedagogical suggestion, high assessment of the work component) and verbal (speech) and non-verbal (mimicry-plastic) *means* are outlined. The importance of training a teacher of the humanities to implement such a strategy in future professional activities is proven.

Readiness to *create a situation of success* within the framework of the study is interpreted as an active and effective state of the personality of a future teacher of the humanities, his attitude to pedagogical activity in general and the organization of students' scientific and research activities in particular, the prerequisites of which are the awareness of responsibility and the desire to achieve success by outlining a sequence of actions and methods of ensuring subject-subject interaction. Its structural components are determined as motivational-valuable, cognitive, activity and personal ones. Their essence and content are characterized.

A model of training future teachers of the humanities to create a situation of success (methodological, substantive, operational-active, effective blocks) is presented. The need for its implementation is determined on the basis of the results of the ascertaining stage of the experiment and the ways of its implementation: enriching the content of obligatory and introducing a variable educational components, improving the content of professional (pedagogical) practice by involving trainees in students' educational research work using a situation of success in the process of their participation in research projects, when writing essays, conducting mini-researches at the lessons, in working with gifted children – young researchers of the Small Academy of Sciences, etc.; designing the technology «Creation of a situation of success» with

the division of students into groups according to their attitude to research work: «reliable», «confident», «unconfident», «desperate»; creating and using a bank of techniques that are constantly replenished with new pedagogical findings, etc.

The effectiveness of the model has been confirmed experimentally using mathematical statistics methods.

**The scientific novelty of the obtained results is in the facts that**

*for the first time*: the model of training future teachers of the humanities to create a situation of success in students' scientific and research activities is theoretically substantiated and developed; the structure of readiness of a future teacher of the humanities for a certain type of professional activity (motivational-valuable, cognitive, activity, personal components) is determined; its criteria (stimulating, cognitive, practical, personal), indicators are identified and the levels of formation are characterized (initial, average, sufficient, high);

*improved* content, forms, methods of training of future teachers of the humanities for creation a situation of success in the process of students' scientific and research activities; the basic concepts of the study have been clarified: «success», «situation of success», «creation of a situation of success», «scientific and research activities», «preparation of a future teacher of the humanities to create a situation of success», «readiness to create a situation of success in the process of students' scientific and research activities»;

*have got further development* scientific ideas about improvement of theory and methodology of training teachers of the humanities for the mentioned kind of activity.

**The practical significance of the study** is in the implementation of the content, forms and methods of realization of the model of training future teachers of the humanities to create a situation of success in the process of students' scientific and research activities; the research and experimental implementation of the main provisions of the dissertation in the educational process of higher education institutions; determining and taking into account the level of formation of the examined readiness in the process of professional training.

The research materials can be used by teachers of higher education institutions in the process of professional training of future teachers to create a situation of success, and by teaching staff of general secondary education institutions while organizing students' research activities, as well as in the system of postgraduate pedagogical education.

**Keywords:** teachers of the humanities, situation of success, students' scientific and research activities, readiness of future teachers to create a situation of success, pedagogical conditions for creating a situation of success, training future teachers of the humanities to create a situation of success.

## СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

### Наукові праці, у яких опубліковані основні наукові результати дисертації

*Статті у наукових виданнях, що включені до наукометричних баз Scopus, Web of Science Core Collection*

1. Tymoshenko, N., Velyka, A., Yatsiv, O., Rovnyi, V., & Tovtyn, Y., 2024. Evaluation of pedagogical approaches, instructional techniques, and their influence on student progress and growth. *Multidisciplinary Reviews*, vol. 7, p. 1–7. Available at: <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/40934>

*Статті у наукових фахових виданнях України*

2. Велика, А. М., 2009. Ситуація успіху як визначальна умова підвищення якості навчання старшокласників гуманітарним дисциплінам. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Мартинюк М. Т., ред. Умань: ПП Жовтий О. О., ч. 3, с. 30–38.

3. Велика, А. М., 2011. Створення ситуації успіху як необхідна складова результативності навчання учнів старшої школи предметам гуманітарного циклу. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: зб. наук. праць*. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, вип. 14 (24), с. 301–304.

4. Велика, А. М., 2024. Роль ситуації успіху в формуванні мотиваційного фону студентів: педагогічні аспекти. *Вісник науки та освіти*, № 1 (19), с. 725–736. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-725-736](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-725-736)

5. Юдіна, С. П., Сухомлинова, О. В., та Велика, А. М., 2024. Стратегії мотивування студентів до участі у наукових проєктах. *Наукові інновації та передові технології*, № 8 (36), с. 1483–1494. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-8\(36\)-1483-1494](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-8(36)-1483-1494)

6. Велика, А. М., 2024. Створення ситуації успіху як запорука результативної науково-дослідної діяльності студентів гуманітарних спеціальностей. *Академічні візії*, вип. 38. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14635324>

### **Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації**

7. Велика, А. М., 2010. Ситуація успіху як визначальний фактор результативності навчання старшокласників. *Молодь, освіта, наука, культура і національна самосвідомість в умовах європейської інтеграції*: зб. матеріалів XIII Всеукраїнської наук.-практ. конф. Київ: Вид-во Європейського університету, с. 25–27.

8. Велика, А. М., 2010. Критерії готовності вчителя гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в навчанні старшокласників. *Українська наука XXI століття*: матеріали шостої всеукр. наук.-практ. інтернет конференції. Київ: ТОВ «ТК Меганом», с. 14–15.

9. Велика, А. М., 2010. Розвиток мотивації навчання студентів гуманітарних спеціальностей педагогічних навчальних закладів. *Збірник наукових праць молодих дослідників*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, с. 189–192.

### **Опубліковані праці, які додатково відображають наукові результати дисертації**

10. Велика, А. М., Максимова, О. О., 2011. Ситуація успіху як одна із сучасних технологій навчання старшокласників у середніх навчальних закладах. *Наука, освіта, суспільство очима молодих*: матеріали IV Міжнародної наук.-практ. конф. студентів та молодих науковців. Рівне: Вид. відділ РДГУ, с. 11.

11. Велика, А. М., 2012. Особливості підготовки фахівців гуманітарних спеціальностей до створення стимулюючих факторів у навчанні. *Розвиток наукових досліджень*: матеріали восьмої міжнародної наук.-практ. конф. Полтава: Вид-во «ІнтерГрафіка», т. 6, с. 22–24.

12. Велика, А. М., 2024. Ситуація успіху як необхідна складова науково-дослідної діяльності студентів. *Креативна педагогіка*, № 17. Житомир, с. 41–44.

## ЗМІСТ

АНОТАЦІЇ	2
СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ	12
ЗМІСТ	14
ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ	15
ВСТУП	16
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН ДО СТВОРЕННЯ СИТУАЦІЇ УСПІХУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ	23
1.1. Стан дослідженості проблеми в історії та теорії освіти	23
1.2. Ситуація успіху як психолого-педагогічна проблема	40
1.3. Наукові підходи до підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до організації науково-дослідної роботи з використанням ситуації успіху	51
Висновки до першого розділу	66
РОЗДІЛ 2. МОДЕЛЮВАННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН ДО СТВОРЕННЯ СИТУАЦІЇ УСПІХУ	69
2.1. Зміст, форми та методи організації науково-дослідної діяльності здобувачів освіти: дидактичний та виховний потенціал ситуації успіху	69
2.2. Педагогічні умови створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної роботи учнів.	86
2.3. Структура готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху	110
2.4. Модель підготовки майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху у процесі науково-дослідної діяльності учнів	123
Висновки до другого розділу	139
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН ДО СТВОРЕННЯ СИТУАЦІЇ УСПІХУ У НАУКОВО-ДОСЛІДНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ	145
3.1. Організація педагогічного експерименту та визначення стану готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху у науково-дослідній діяльності учнів	145
3.2. Реалізація моделі підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху у науково-дослідній діяльності учнів	171
3.3. Аналіз та узагальнення результатів дослідження	183
Висновки до третього розділу	199
ВИСНОВКИ	204
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	207
ДОДАТКИ	233

**ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ**

**НДДЗ** – науково-дослідна діяльність здобувачів

**НДД** – науково-дослідна діяльність

**ЗВО** – заклад вищої освіти

**НУШ** – Нова українська школа

**ВМ** – внутрішня мотивація

**ЗПМ** – зовнішня позитивна мотивація

**ЗНМ** – зовнішня негативна мотивація

## ВСТУП

**Актуальність досліджуваної проблеми.** Сучасний освітній процес, що спрямований на становлення соціально мобільної успішної особистості, передбачає формування її здатності до оптимальної інтеграції в складних умовах війни та екзистенційних викликів щодо збереження суверенітету і незалежності України та повоєнної її розбудови. Регламентація педагогічного процесу за сучасних складних реалій визначається такими нормативними документами, як закони України «Про освіту» (2017) та «Про вищу освіту» (2014), «Про внесення змін до деяких законів України щодо розвитку індивідуальних освітніх траєкторій та вдосконалення освітнього процесу» (2024), «Про внесення змін до деяких законів України щодо забезпечення якості вищої освіти» (2023), а також «Національною доктриною розвитку освіти України в XXI столітті», «Концептуальними засадами розвитку педагогічної освіти в Україні та її інтеграції в європейський освітній простір», а також листами Міністерства освіти і науки України: «Про організацію освітнього процесу в умовах воєнного стану в Україні», «Про забезпечення психологічного супроводу учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану в Україні» тощо.

На рівні педагогічної теорії та практики розглядаються шляхи ефективного реагування на суспільний запит щодо реалізації особистісно орієнтованої парадигми навчання та виховання школярів, концептуальних положень Нової української школи, що передбачає, у свою чергу, забезпечення розвитку творчого потенціалу, створення сприятливих психолого-педагогічних умов для успішного становлення соціально спроможної, позитивно налаштованої, оптимістичної і продуктивної особистості в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців сфери освіти.

За таких умов саме на вчителів гуманітарних спеціальностей покладається місія щодо формування ціннісних орієнтацій, життєвого оптимізму, розширення загального світогляду, виховання особистості з активною громадянською позицією, здатної до майбутньої професійної та творчої самореалізації. Зазначене детермінує необхідність реформування підготовки майбутніх учителів



у профільних закладах вищої педагогічної освіти з орієнтацією на соціально успішного фахівця нового покоління, спроможного ефективно організувати та реалізовувати освітній процес у визначеному напрямі.

Ідеї важливості досягнення успіху простежуються в працях Аристотеля, М. Монтеня, Ж.-Ж. Руссо, Д. Дідро. Соціально-філософське розуміння успіху розглядалося у роботах Ф. Бекона, Т. Гоббса, Р. Декарта, І. Канта, Т. Мора, Ф. Ніцше, Ж.-Ж. Руссо. У сучасній філософії успіх тлумачиться як результат та його усвідомлення на рівні самооцінки чи позитивної соціальної оцінки (В. Бакштановський, Ю. Сагамонов, Г. Тульчинський та ін.).

У педагогічній теорії та практиці ситуація успіху розглядалася в аспектах: відчуття успіху (К. Ушинський); взаємозв'язку успіху і майстерності вчителя (А. Макаренко); створення школи радості (В. Сухомлинський); розгляду факторів успіху (В. Шаталов).

Усвідомлюючи значущість гуманізації освіти та суспільства загалом, до вирішення окресленої проблеми зверталися такі науковці, як І. Бех, А. Богущ, Л. Базиль, О. Вознюк, І. Зязюн, В. Каплінський, В. Огнев'юк та ін. Значний внесок у вирішення проблеми професійної підготовки та фахової діяльності вчителя гуманітарних дисциплін було здійснено Ю. Бігуною, Г. Васяновичем, В. Босою, В. Падерно, А. Шатковською та ін.

Технології та методики застосування ситуації успіху у закладах загальної середньої освіти стали предметом дослідження таких науковців, як М. Богосвятська, В. Боровик, В. Вовчанська, Н. Зайцева, І. Заплішний; технологічні операції створення ситуацій успіху з використанням відповідних мовних парадигм учителем – В. Калошин, В. Луценко, О. Янкович. У теорії та практиці професійної освіти значна увага приділяється технології «Створення ситуації успіху» у таких аспектах: аналіз технологічного підходу в професійній освіті та технології створення ситуації успіху (Н. Грицик, Л. Гусак, Т. Скорик); педагогічні умови успішності професійної діяльності викладача закладу вищої освіти (І. Шалімова, А. Шалімова); технології створення ситуації успіху у становленні професійної успішності майбутнього вчителя (З. Стукаленко,

О. Гусак); готовності вчителя до моделювання ситуації успіху у навчанні (Л. Чемоніна та ін.). Предметом дослідження сучасних вітчизняних науковців стали: психолого-педагогічні механізми й етапи, особливості організації ситуації успіху (В. Луценко, В. Вовчанська); взаємозв'язок проблеми успіху та формування soft skills (О. Янкович).

Теоретичний аналіз досліджуваної проблеми, а також вивчення практичного досвіду педагогічної діяльності у закладах вищої освіти дозволяє виокремити ряд *суперечностей*:

– між потребою педагогічного забезпечення створення ситуацій успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів і недостатньою науковою обґрунтованістю та розробленістю проблеми у педагогічній теорії та практиці;

– між доцільністю розвитку потреби у досягненні успіху, що дозволить здобувачам вищої освіти бути більш успішними та ефективними як у здійснюваних сьогодні, так і в подальших видах соціально важливої педагогічної діяльності, і відсутністю наукового обґрунтування психолого-педагогічних умов, що забезпечують її ефективність;

– між наявністю досвіду створення ситуації успіху в освітньому середовищі та необхідністю його теоретичного осмислення, створення науково обґрунтованого методичного інструментарію реалізації;

– необхідністю підготовки вчителя до створення ситуації успіху і недостатністю розробленості науково-методичного супроводу такої підготовки.

Актуальність проблеми, її недостатня вирішеність у теорії та практиці професійної освіти, а також необхідність вирішення окреслених суперечностей зумовили вибір теми дослідження: **«Підготовка майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів»**.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційна робота виконана відповідно до тематичного плану наукових досліджень кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління Житомирського державного університету імені Івана Франка

«Професійна підготовка майбутніх фахівців в умовах ступеневої освіти» (Державний реєстраційний номер 0110U002274).

Тема дисертаційної роботи затверджена вченою радою Житомирського державного університету імені Івана Франка (протокол № 10 від 24. 04. 2009 р.) та узгоджена рішенням бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 5 від 16.06.2009 р.)

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити ефективність моделі підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів.

Відповідно до мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. Проаналізувати стан досліджуваної проблеми в педагогічній теорії, історії та практиці підготовки вчителя гуманітарних дисциплін.
2. Розкрити сутність, мету, організаційні форми науково-дослідної діяльності учнів.
3. Визначити структуру, критерії та показники сформованості готовності майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху.
4. Теоретично обґрунтувати та впровадити модель підготовки майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів.
5. Експериментально перевірити ефективність досліджуваної моделі.

**Об'єкт дослідження** – професійна підготовка майбутніх учителів гуманітарних дисциплін у закладах вищої освіти.

**Предмет дослідження** – зміст, форми, методи підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів.

Для розв'язання поставлених завдань було використано комплекс взаємопов'язаних **методів дослідження**:

*теоретичні* – аналіз (історико-педагогічний, порівняльний, ретроспективний), узагальнення, систематизація, порівняння та зіставлення різних наукових поглядів; моделювання з метою розробки моделі підготовки майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів; *емпіричні* – діагностувальні (анкетування, опитування, тестування, бесіда, діалог), обсерваційні (спостереження, метод самооцінки) для виявлення рівня готовності до організації та здійснення зазначеного виду діяльності, педагогічний експеримент, праксиметричні (аналіз передового педагогічного досвіду, результатів діяльності), *методи математичної статистики* для кількісного та якісного аналізу емпіричних даних.

**Експериментальна база дослідження.** Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі Житомирського державного університету імені Івана Франка, Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, Рівненського державного гуманітарного університету, Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

**Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що**

*вперше:* представлено авторське розуміння сутності та прийомів створення ситуації успіху за типами радості з визначенням шляхів формування соціального оптимізму здобувачів освіти; теоретично обґрунтовано, розроблено модель підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в науково-дослідній діяльності учнів; визначено структуру готовності майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін до визначеного виду професійної активності (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, особистісний компоненти); виокремлено її критерії (стимулюючий, пізнавальний, практичний, особистісний), показники та рівні сформованості (початковий, середній, достатній, високий);

*удосконалено* зміст, форми, методи підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів; уточнено базові поняття дослідження: «успіх»,

«ситуація успіху», «створення ситуації успіху», «науково-дослідна діяльність», «підготовка майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху», «готовність до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів»;

*набули подальшого розвитку* наукові уявлення про вдосконалення теорії та методики підготовки вчителів гуманітарних дисциплін до зазначеного виду діяльності.

**Практичне значення дослідження** полягає у: впровадженні змісту, форм та методів підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів; дослідницько-експериментальній перевірці основних положень дисертації; визначенні та врахуванні рівня сформованості досліджуваної готовності в процесі професійної підготовки.

Матеріали дослідження можуть бути використані викладачами ЗВО в ході професійної підготовки майбутніх учителів до створення ситуації успіху в подальшій професійній діяльності, педагогічними працівниками закладів загальної середньої освіти для організації успішної науково-дослідної діяльності учнів, а також в системі післядипломної педагогічної освіти.

**Упровадження результатів дослідження** здійснено в освітній процес Житомирського державного університету імені Івана Франка (довідка № 73-19-1/2025 від 20.01.2025 р.), Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (довідка № 1992 від 26.11.2024 р.), Рівненського державного гуманітарного університету (довідка № 01-12/100 від 16.12.2024 р.), Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (довідка № 660 від 23.12.2024 р.).

**Апробація результатів дослідження** здійснювалася на науково-практичних конференціях різного рівня, зокрема, *міжнародних*: «Розвиток наукових досліджень» (Полтава, 2012, заочна), «Професійна підготовка компетентних фахівців в умовах сучасних освітніх трансформацій: теорія і практика» (Житомир, 2024, очна); *всеукраїнських*: «Українська наука XXI століття» (Київ, 2010, заочна); *регіональних*: наукові конференції викладачів та молодих науковців

Житомирського державного університету імені Івана Франка з нагоди Дня науки (Житомир, 2022-2024); *науково-методологічних семінарах* кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління Житомирського державного університету імені Івана Франка (2022-2024).

**Публікації.** Основні положення та результати дослідження відображено у 12 публікаціях автора, з них 1 – у виданні, що належить до наукометричної бази Scopus, 5 статей у наукових фахових виданнях України, 3 апробаційного характеру, 3 статті у збірниках наукових конференцій.

**Структура та обсяг дисертації.** Дисертація містить вступ, три розділи, висновки до кожного з них, загальні висновки, список використаних джерел (311 найменувань, з них 44 – іноземною мовою) та 12 додатків. У роботі подано 13 таблиць, 9 рисунків. Загальний обсяг дисертації – 287 сторінок, з яких 196 – основного тексту.

# РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН ДО СТВОРЕННЯ СИТУАЦІЇ УСПІХУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

## 1.1. Стан дослідженості проблеми в історії та теорії освіти

Формування позитивного ставлення до навчання, вплив на мотиваційну сферу особистості є актуальними проблемами сучасної педагогіки, яка за умов сьогодення прагне адекватно відповідати на запити швидких змін у динамічному соціальному середовищі. Науковий інтерес до вказаних аспектів пояснюється нагальною потребою суспільства, держави, освітніх установ у компетентних фахівцях, професіоналах, які прагнуть до самореалізації, сприяння науково-технічному та соціальному прогресу.

Зазначимо, що ідеї, покладені в основу тематики нашого дослідження, простежуються ще в працях Аристотеля, М. Монтеня, Ж.-Ж. Руссо, Д. Дідро та ін. Аналіз філософської літератури, починаючи з Аристотеля, вказує на суттєву відмінність у тлумаченні понять «успіх» та «удача», де успіх є результатом людської діяльності, а удача – наслідком та знаком Божої волі, сприятливого збігу обставин тощо. Так, аналізуючи природу людини, Аристотель дійшов висновку, що жодна з людських добродітностей не є вродженою, проте й не виникає незалежно від природних передумов. На його думку, кожна людина від народження має лише потенційну здатність до набуття певних якостей, які можуть бути розвинені до рівня досконалості через формування відповідних звичок. Філософ зазначав, що все, що надається природою, спочатку існує лише у вигляді можливостей, які згодом реалізуються в процесі діяльності. З огляду на це особливе значення має характер діяльності, адже саме він визначає розвиток набутих якостей душі. Відповідно, правильний вибір виду діяльності, до якої людина привчається з раннього віку, відіграє вирішальну роль у її подальшому житті<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Антонова, О.Є., 2007. *Теоретичні та методичні засади навчання педагогічно обдарованих студентів*: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ, с. 89.

Видатний мислитель епохи Відродження Мішель де Монтень у своїй основній праці «Досліди» стверджував, що кожна дитина володіє природними схильностями та здібностями до певних видів людської діяльності. Проте ці схильності в ранньому віці проявляються настільки невиразно й нечітко, а задатки є настільки оманливими й невизначеними, що їх надзвичайно складно розпізнати. У зв'язку з цим розвиток природних задатків людини є складним завданням. На думку М. Монтеня, педагоги часто припускаються помилок у виборі правильного напрямку виховання, що призводить до марної витрати часу та зусиль на навчання дитини того, що вона не здатна ефективно засвоїти. Виходячи з цього, мислитель пропонував створювати для дитини такі умови, за яких вона могла б виявити свої природні схильності, здібності та обдарування. Він підкреслював важливість надання дитині можливості експериментувати, випробовувати різні види діяльності, здійснювати усвідомлений вибір і самостійно розрізняти те, що їй найбільше підходить<sup>2</sup>.

Видатний філософ Жан-Жак Руссо підкреслював, що мета виховання полягає не у зміні характеру дитини чи придушенні її природних якостей, а навпаки, у їхньому розвитку. На його думку, саме завдяки такому підходу людина досягає свого природного потенціалу, оскільки виховання завершує процес, розпочатий природою. Однак, перш ніж спрямовувати розвиток характеру, необхідно його ретельно вивчити, дозволяючи йому проявитися у відповідних умовах. Руссо наголошував на важливості витримки у вихованні: інколи краще утриматися від втручання, ніж діяти передчасно. Він зазначав, що кожна дитина унікальна, а тому виховні підходи повинні бути диференційованими: один талант необхідно заохочувати й розвивати, а інший – спрямовувати або навіть обмежувати; когось потрібно підтримувати, а когось – коригувати; одних слід стимулювати до пізнання, тоді як іншим навіть базові знання можуть стати тягарем. Філософ підкреслював, що одні люди покликані

---

<sup>2</sup> Антонова, О.Є., 2007. *Теоретичні та методичні засади навчання педагогічно обдарованих студентів*: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ, с. 102.



розширювати межі людського знання, тоді як для інших навіть елементарна освіта може мати небажані наслідки<sup>3, 4</sup>.

Д. Дідро вважав, що потенціал закладено в людині від природи. Тому він не був упевнений, що кожна людина схильна до виконання будь-якого виду діяльності, не бачив сенсу у навчанні дитини всьому, до чого вона не має природних схильностей, адже це не призведе до позитивного результату: «не можна наділити борзого собаку тонким нюхом, не можна наділити швидкістю, що притаманна борзому, лягавого пса: що б ви не робили, в останнього залишиться лише його тонкий нюх, а у першого – швидкість його ніг»<sup>5, 6</sup>.

Сучасна *філософія* розглядає успіх як якісну характеристику людської діяльності, вважаючи, що крім результату діяльності, успіх передбачає наявність мотиву, змісту, мети та засобів його досягнення. Зазначимо, що успіх іноді розглядають виключно як позитивну оцінку результату діяльності.

Погоджуємося з думкою вітчизняних учених, що для гуманістичної етики Аристотеля характерним є розуміння успіху як різновиду щастя, яке представлене в якості багатоаспектного явища: насолода, удача, багатство, почесні, останні з яких є його зовнішніми проявами. В античній філософії загалом під успіхом зазвичай розумілося суспільне визнання, слава, повага, авторитет. Можна стверджувати, що успіхом вважався той результат зусиль особистості, який отримав високу соціальну оцінку, був вартий позитивного ставлення в навколишньому середовищі людини. У той же час удача, на думку античних філософів, не є результатом гідної поведінки людини і її продуманих дій, тому що є випадковою і не виправданою з точки зору соціальної справедливості<sup>7</sup>.

---

<sup>3</sup> Антонова, О.Є., 2007. *Теоретичні та методичні засади навчання педагогічно обдарованих студентів*: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ, с. 111.

<sup>4</sup> Rousseau, J.-J., 1999. *Julie ou La nouvelle Héloïse*. Flammarion, т. 3, 610 р.

<sup>5</sup> Антонова, О.Є., 2007. *Теоретичні та методичні засади навчання педагогічно обдарованих студентів*: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ, с. 113.

<sup>6</sup> Коваленко, Є.І., Белкіна, Н.І., 2006. *Історія зарубіжної педагогіки*: хрестоматія: навч. посібн. Київ: Центр навч. літератури, 662 с.

<sup>7</sup> Кравець, В.П., 1996. *Історія класичної зарубіжної педагогіки та шкільництва*: навч. посіб. для студ. пед. навч. закладів. Тернопіль: Вид-во «Тернопіль», 436 с.

Таке твердження знаходить своє відображення і в більш пізній філософській думці, яка чітко розділяє поняття успіху та удачі, акцентуючи увагу на тому, що успіх потребує людських зусиль, а удача не залежить від них, що не заважає їм паралельно співіснувати.

Важливою рисою успіху є те, що він є характеристикою людської діяльності, її метою. Так, наприклад, у Аристотеля успіх – це мета, реалізована у вчинках; сучасні філософи (В. Бакштановський, Ю. Сагамонов та ін.) вважають, що успіх поєднує в собі не тільки ціль, але й мотив, результат діяльності, засоби його досягнення. На думку Г. Тульчинського, успіх – це оцінка результату, що може визначатися як адекватна самооцінка чи позитивна соціальна оцінка індивідуальних досягнень особистості. У контексті зазначеного учений розглядає декілька типів успіху:

- соціальне визнання, в основу якого закладене бажання людини підвищити рівень домагань, набути соціального статусу, що свідчить про те, що успіх в цій ситуації визначається як позитивна соціальна оцінка особистісних досягнень;
- життєве покликання, коли пріоритетними є не тільки результати, а й безпосередня діяльність;
- подолання труднощів, що слугує стимулом виховання особистості<sup>8</sup>.

Успіх у контексті ідеї самореалізації та життєвої стратегії розглядається такими представниками гуманістичної психології, як А. Адлер, Д. Карнегі, А. Маслоу, К. Роджерс, останній з яких визначав самореалізацію як головну потребу і причину досягнення успіху. На думку психологів-гуманістів, успіх може детермінуватися минулими досягненнями, уявленнями про себе, рівнем домагань тощо.

Важливою для нашого формування поглядів щодо визначення сутності ситуації успіху є класифікація його причин, запропонована німецьким

---

<sup>8</sup> Тульчинський, Г.Л., 1990. *Розум, воля, успіх: про філософію вчинка*. Львів, 216 с.

психологом Ф. Хоппе, в якій рівень домагань паралельно із самостійністю досягнення та власним зусиллям посідає головне місце<sup>9</sup>.

У працях американського психолога Дж. Аткінсона йдеться про складові успіху, а саме: здібності, зусилля, рівень складності завдання, везіння<sup>10</sup>.

До провідних детермінант успіху вчені відносять:

- усвідомлення власної значущості (Д. Карнегі),
- почуття неповноцінності, безпорадності (А. Адлер),
- вроджений потяг до постійної самореалізації, самоактуалізації (А. Маслоу<sup>11</sup>, К. Роджерс<sup>12</sup>).

Ряд психологів (А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл та ін.) аналізують успіх у контексті ідей самоактуалізації, сенсу життя, самореалізації тощо.

Велике значення приділяється й аналізу механізмів неуспішності, що знайшло своє відображення в працях В. Вілюнас.

Традиційно західна психологія (Р. Хубер<sup>13</sup>, М. Мольц, У. Джемс) розглядає успіх у контексті самоповаги, самооцінки людини. Згідно формули У. Джемса, самоповага визначається співвідношенням досягнутого успіху і рівня домагань:

$$\text{самоповага} = \frac{\text{успіх}}{\text{домагання}}$$

За автором, логічним буде висновок, що рівень щастя вимагає зменшення домагань і особливого поцінування того, що людина вже має.

Визначальним фактором у досягненні успіху, на думку вчених, є потреба у самоповазі. Так, наприклад, У. Глассер вважає нестачу любові та низьку самооцінку головними причинами невдач, що може бути подолано тільки за умови задоволення потреби підлітка у самоповазі, підвищенні його самооцінки тощо.

М. Кобернік визначає ситуацію успіху як суб'єктивний психічний стан задоволення, що виникає внаслідок подолання фізичних або моральних зусиль під час виконання певної діяльності. Вона досягається лише за умови, що сама

<sup>9</sup> Atkinson, J.W., Feather, N. T., 1966. *A theory of achievement motivation*. N.W., 392 p.

<sup>10</sup> Atkinson, J.W., Feather, N. T., 1966. *A theory of achievement motivation*. N.W., 392 p.

<sup>11</sup> Maslow, A.N., 1970. *Motivation and personality*. 2-ed. New York e.a.: Harder and Row, 369 p.

<sup>12</sup> Rodgers, C.R., 1963. The actualing tendency in relation to «motives» and to consciousness. *Nebraska symposium on motivation*. M.R. Jones(ed.). Lincoln, NB: University of Nebraska Press, vol. 11, p. 1–24.

<sup>13</sup> Huber, R.M., 1987. The American idea of Success. *Pushcart Press*.

дитина сприймає отриманий результат як успіх. Об'єктивна успішність діяльності, на думку вченого, є зовнішнім феноменом, оскільки якість досягнутого результату оцінюється оточенням. Вчений наголошує, що усвідомлення значущості власної діяльності учнем формується поступово, після подолання внутрішніх бар'єрів, таких як страх, невпевненість, недостатність знань або навичок, а також після подолання психологічних труднощів<sup>14</sup>.

З позиції психології ситуація успіху визначається як суб'єктивний психічний стан задоволеності результатом діяльності, що супроводжується емоційним переживанням радості, зумовленим подоланням психологічних бар'єрів і труднощів<sup>15</sup>.

Дослідження історико-педагогічного аспекту становлення ідеї успішного навчання і виховання дитини дозволяє зробити висновок, що над цією проблемою плідно працювали багато зарубіжних та вітчизняних *педагогів*. Велике значення у досягненні дітьми успіху має спільна ідея педагогічних теорій Ш. Амонашвілі, Д. Дьюї, Я. Коменського, Я. Корчака, М. Монтесорі, С. Френе, Р. Штайнера: виховання через свободу особистості з багатим внутрішнім світом, активної, творчої, самостійної і відповідальної.

Важливою для розгляду досліджуваної проблеми є думка: якщо дитину позбавити очікування завтрашньої радості, віри в себе, то складно сподіватися на її світле і щасливе майбутнє. Саме про це писав Я. Коменський: «Для того, щоб діти не занепадали духом, треба дати їм пережити радість успіху»<sup>16</sup>.

Окремі аспекти ситуації успіху аналізуються і в працях вітчизняних педагогів: К. Ушинського, А. Макаренка, В. Сухомлинського, В. Шаталова (див. рис. 1.1).

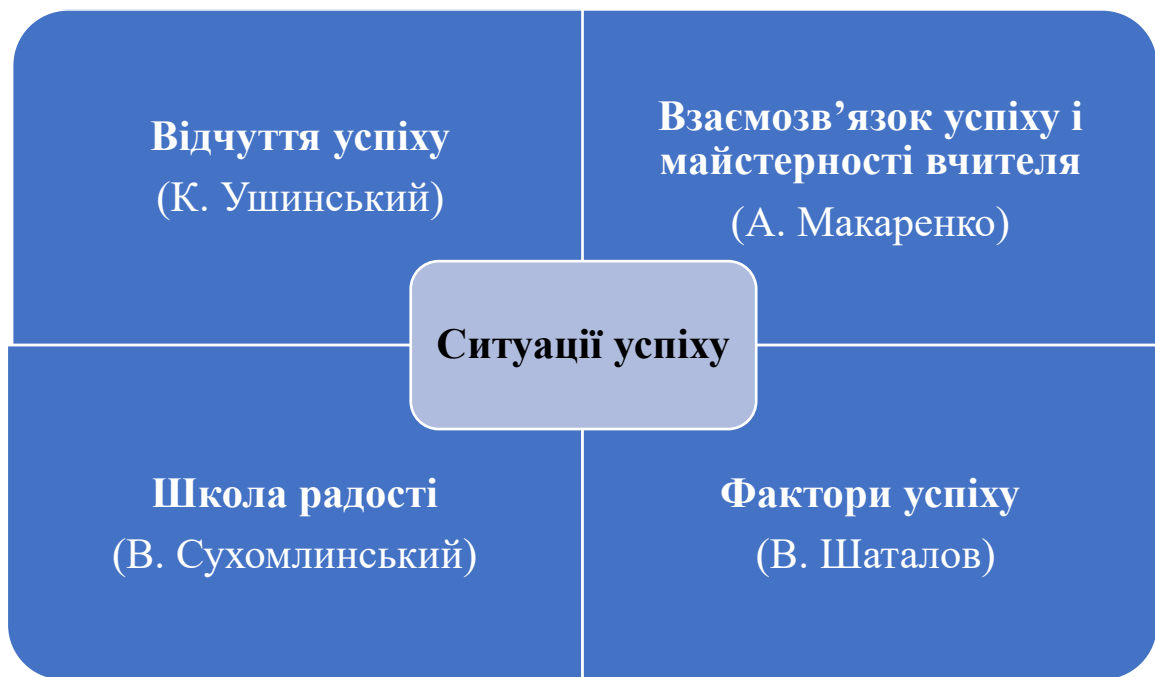
Засади педагогіки успіху у вітчизняній теорії та практиці закладено, на наш погляд, К. Ушинським, який писав, що *«розумова праця учня, успіхи та невдачі в навчанні – це його духовне життя, внутрішній світ, ігнорування якого може*

<sup>14</sup> Кобернік, М.А., 2018. *Створення ситуації успіху – одна з умов гуманізації процесу навчання*: навч. посібник. Корсунь-Шевченківський, с. 5.

<sup>15</sup> Скорик, Т.В., Грицик, Н.В., 2020. Технологія «створення ситуації успіху» у становленні професійної успішності майбутнього вчителя. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*, № 1 (34), с. 197.

<sup>16</sup> Коменський, Я.А., 1940. Вибрані педагогічні твори. Т.1: *Велика дидактика*. А.А. Красновський ред. Київ: Радянська школа, 248 с.

спричинити сумні наслідки. Дитина не лише пізнає нове під час засвоєння матеріалу, але й переживає за свою працю, виражає особисте ставлення до того, що їй вдається і що ні»<sup>17</sup>. К. Ушинський зазначав, що дитина, яка не пізнавала радості праці в навчанні, не зазнавши гордості від того, що труднощі подолані, втрачає бажання та інтерес вчитися<sup>18</sup>.



**Рис. 1.1. Ідеї педагогів щодо створення ситуації успіху**

Вагомий внесок у сучасне тлумачення необхідності організації оптимальних умов для досягнення успіху підростаючим поколінням здійснив видатний український педагог, мислитель, гуманіст В. Сухомлинський. Саме у творі «Серце віддаю дітям» йдеться про «Школу радості»,<sup>19</sup> характерними рисами якої є:

- навчання під відкритим небом в атмосфері творчості, емоційного піднесення;
- фізичне загартування дитини (початок дня о 6-00 з ранкової зарядки);

<sup>17</sup> Ушинський, К. Д., 1949. *Посібник для викладання за «Рідним словом»*. Вибрані пед. твори. Київ: Радянська школа, 418 с.

<sup>18</sup> Якименко, С., 1012. Підготовка майбутнього вчителя молодших класів до застосування технології створення «ситуації успіху». *Проблеми підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань: ПП Жовтий О. О., вип. 5, ч. 2, с. 145.

<sup>19</sup> Сухомлинський, В.О., 1988. *Серце віддаю дітям*. Київ: Радянська школа.

- чергування розумової (особливість: виконання домашніх завдань зранку, до школи), фізичної праці та відпочинку;
  - екскурсії до джерел думки;
  - оцінювання успіху, перемоги, а не невдачі;
  - робота на грядках, у саду, шкільній теплиці, на пасіці;
  - вирощування квітів, плодів для матерів, самотніх жителів села тощо;
  - естетичне виховання через творчість у музичній кімнаті, у якій була зібрана фонотека музичних творів класиків та сучасників, турбота про красу рухів навіть під час спортивних змагань;
- реалізація освітнього процесу в «Школі радості» на основі партнерства вчителів та батьків, удосконалення їхньої педагогічної культури в Батьківській школі.

Учений-педагог стверджував, що «успіх у навчанні – це єдине джерело внутрішніх сил дитини, які породжують енергію для переборення труднощів, бажання вчитися»<sup>20</sup>. В. Сухомлинський не лише задекларував звернення до педагогів: «Дайте дитині радість розумової праці, радість успіху в навчанні», але й чимало зробив для реалізації закладеного в ньому потенціалу, який варто реалізувати в практиці роботи загальноосвітньої школи.

Вітчизняна педагогіка і психологія акцентує увагу на зовнішньому виявленні самоповаги і самооцінки – почутті власної гідності. А. Макаренко, С. Соловейчик неодноразово закликали поважати почуття власної гідності учня в процесі навчання, виховання та становлення його особистості, що, в свою чергу, підкреслює необхідність індивідуального підходу до кожного школяра в умовах створення ситуації успіху. Це засвідчує значний виховний потенціал ситуації успіху, який реалізується шляхом надання школяреві можливості збереження самоповаги через досягнення адекватного співвідношення між метою, докладеними зусиллями та здобутими результатами, а також між педагогічною вимогливістю і потенційними можливостями дитини.

---

<sup>20</sup> Сухомлинський, В.О., 1988. *Серце віддаю дітям*. Київ: Радянська школа.

Варто зазначити, що як у вітчизняній, так і зарубіжній педагогіці ідеї досягнення успіху, розвитку мотиваційної сфери учнів теоретично дискутуються й експериментально досліджується відносно мало. Це є однією з причин того, що успіх іноді розглядається виключно в контексті понять «самоповага», «самооцінка», «мотивація досягнення», «рівень домагань». При цьому надається перевага традиціям зарубіжної науки, звернення до класичного тлумачення успіху філософом і психологом У. Джемсом. Вказана формула доводить, що співвідношення рівня успіху і рівня домагань визначає ступінь нашої поваги до самих себе.

Педагогічна наука особливого значення надає організації успіху в навчальній діяльності, що знайшло своє відображення в працях Є. Натанзон, І. Фінько та ін. У цьому контексті важливим для нашого дослідження є приклад «школи дитячої радості», яку створили в 1921р. у стінах колишнього одеського притулку С. Ривес і Н. Шульман. Саме дитячу радість дослідники назвали виходом із того складного становища, в якому перебувала школа: «Потрібно створити для дитини радість, заради якої варто було б добровільно підкоритися. Якщо ми хочемо, щоб дитина поступалася своїми особистими бажаннями заради інтересів колективу, то необхідно, щоб колектив цей спочатку став для неї джерелом радості, предметом її прихильності, закоханості та шанування»<sup>21</sup>.

Технологія створення ситуації успіху (у сучасному її тлумаченні) активно розроблялася у практиці роботи А. Макаренка, який пропагував ідею «завтрашньої радості», та В. Сухомлинського, який реалізував зазначений принцип в авторській «Школі радості», де, на думку О. Пехоти, започатковано особистісно орієнтований підхід у процесі навчання та виховання<sup>22</sup>.

Варто зазначити, що прийом «емоційний вибух» повністю відповідав характеру А. Макаренка з його щирою прямолінійною добротою та вимогливістю, які засвідчували глибоку зацікавленість педагога долею кожного вихованця. Виховний ефект прийому полягав у швидкій позитивній перебудові відносин всередині групи, де кожен із вихованців відчував себе захищеним від

<sup>21</sup> Калошин, В.Ф., 2008. *Позитивне мислення: щастя, здоров'я, успіх*. Харків: Вид. група «Основа», с.10.

<sup>22</sup> *Освітні технології: навч.-метод. посібник*, 2001. О.М. Пехота ред. К.:А.С.К.

негативних реалій життя. «Потрібно було мати багато терпіння та оптимістичної перспективи, щоб продовжувати вірити в успіх знайденої ідеї і не падати духом, і не звертати в бік», – писав Макаренко<sup>23</sup>.

Техніка *«забуття негативного минулого»* характеризувалася сукупністю прийомів, які забезпечували подолання негативних переживань з приводу колишніх подій. За словами А. Макаренка, з самого початку роботи в колонії він вирішив не цікавитися минулим вихованців, не нагадувати їм про найважчі моменти життя. Це призвело до того, що їх став менше цікавити «вчорашній день». Спрямованість у майбутнє та ігнорування негативних моментів життя дозволяло вихованцям розвиватися, а не «застрягати» у минулому. Це відчужувало підлітків від попередніх оцінок, від негативного образу власного «Я» і формувало нову позитивну мотивацію, орієнтацію на успіх, допомагало адекватно оцінювати себе та власні перспективи.

Саме розуміння двостороннього характеру вияву емоцій (позитивного та негативного) стало сполучною ланкою в підході А. Макаренка до проблем виховання. Оптимістична спрямованість видатного педагога конкретизується в таких положеннях, як перспективні лінії, дисципліна боротьби та подолання, паралельний вплив. Долучаємося до його думки, що особистість формується не лише завдяки впливам, а й шляхом особистісного подолання труднощів, радості успіхам ближнього, а також за умов спільного «проживання» успіхів та невдач.

А. Макаренко наголошував, що дитина може і здатна визначити мету, окреслити «оптимістичні перспективи» і прагнути свого «прекрасного завтра», щоб стати кращою, сильнішою і досконалішою. В основу такого «проєкту» він заклав тезу: «Завтра людина буде кращою, ніж учора». Педагог стверджував, що дитина може виправитися, вирівнятися, підвищити успішність, якщо не позбавляти її надії у майбутнє, продемонструвати перспективи. І сьогодні слухним є його твердження: «Людина не може жити, якщо в неї попереду немає

---

<sup>23</sup> Макаренко, А.С., 1953. *Твори*: В 7-ми т. Т.1. К.: Рад. шк., 1953.



нічого радісного» та «Все хороше ... доводиться проєктувати, нехай навіть із ризиком помилитися»<sup>24</sup>.

Визначальними у межах нашого дослідження є і педагогічні погляди В. Сухомлинського, який вважав, що неуспішність школярів може бути подолана їхніми власними силами, якщо навчити їх думати, аналізувати наслідки своїх дій. Важливим є також твердження, що ставлення школярів до навчання залежить від стосунків із вчителем. І негативне ставлення вчителя до дитини породжує шкільні неврози та дитячу озлобленість, а не бажання вчитися. Тому так важливо, щоб будь-яка діяльність (пізнавальна, інтелектуальна, навчальна, комунікативна) приносила радість пізнання нового<sup>25</sup>.

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки ситуація успіху розглядається в аспектах:

- надбання і збереження почуття власної гідності (С. Соловейчик, В. Шаталов та ін.);
- реалізації особистісно орієнтованого підходу до кожного учня в молодшому шкільному віці (Ш. Амонашвілі),
- спілкування з учнями в навчальній діяльності, що передбачає органічне поєднання необхідних умов для створення успіху як результату природньої або іноді навіть зрежисованої ситуації.

Логічним результатом докладених зусиль буде подолання почуття страху та невпевненості, мобілізація власних ресурсів, мотивація до просування вперед, усвідомлення та ефективного використання власного потенціалу у подальшій пізнавальній та професійній активності.

Звернемося також до наукових розвідок Л. Чемоніної, в яких проаналізовано теоретичні положення щодо створення ситуації успіху «як запоруки успішного формування компетентностей учнів початкової школи з предметів мовно-літературної освітньої галузі». Важливим у межах дослідження окресленої проблеми вважаємо висвітлення «особливостей створення ситуації

<sup>24</sup> Макаренко, А.С., 1950. *Вибрані педагогічні твори: статті, лекції, виступи*. Є.М. Мединський, І.Ф. Свадковський ред.; І. Ф. Козлов упоряд. Київ; Харків: Радянська школа, 303 с.

<sup>25</sup> Сухомлинський, В., 1976. *Сто порад учителям*. Вибрані твори в п'яти томах. Т. 2. Вид-во «Радянська школа», 654 с.

успіху на уроках української мови і літературного читання в початковій школі за допомогою ігрових і артпедагогічних технологій навчання»<sup>26</sup>.

І. Заплішний, В. Боровик розглядають *педагогічні умови* формування ситуації успіху на заняттях з фізичного виховання в ліцях. Учені стверджують, що «відчутних результатів можна досягти лише у випадку колективної роботи вчителя та учнів. Командна робота ґрунтується на принципах взаєморозуміння та гуманності, єдності інтересів та амбіцій. Формування ситуації успіху у фізичному вихованні вимагає таких педагогічних умов: здатність вчителя ефективно спілкуватися зі студентами; їх моральна поведінка; психосоціально-педагогічні знання та спеціальні навички»<sup>27</sup>.

З. Стукаленко зазначає, що створення ситуації успіху формує найбільш цінну людську *якість* – стійкість у боротьбі з життєвими труднощами, що, у свою чергу, актуалізує ціннісну спрямованість майбутнього фахівця – професійну толерантність<sup>28</sup>.

Т. Скорик, Н. Грицик виходять із положення, що ситуація успіху у навчанні – це створена викладачем педагогічна проблема, результатом вирішення якої є позитивні, радісні переживання студента, що спонукає його до подальшої пізнавальної активності<sup>29</sup>. У статті «Технологія «створення ситуації успіху» у становленні професійної успішності майбутнього вчителя» здійснено аналіз різноманітних стилів навчання; представлено типологію ставлення студентів до навчання; простежено взаємозалежність стилів і прийомів застосування ситуацій успіху на відповідних етапах становлення професійної успішності вчителя, згідно яких формуються навички успішної діяльності, розкриваються потенційні можливості кожного, вибудовується стратегія особистісного саморозвитку, спрямованого на успішність<sup>30</sup>.

<sup>26</sup> Чемоніна, Л.В., 2019. Створення ситуації успіху на уроках української мови і літературного читання в початковій школі засобами сучасних технологій навчання. *Молодий вчений*, № 3 (67), березень, с.105–109.

<sup>27</sup> Заплішний, І.І., Боровик, В.В., 2020. Особливості впровадження педагогіки успіху на уроках фізичної культури в старшій школі. *Психолого-педагогічні науки*, № 2, с. 45–52.

<sup>28</sup> Стукаленко, З., 2015. Створення ситуації успіху як чинник формування професійної толерантності майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, вип. 141 (11), с.151–154.

<sup>29</sup> Скорик, Т.В., Грицик, Н.В., 2020. Технологія «створення ситуації успіху» у становленні професійної успішності майбутнього вчителя. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*, № 1 (34), с. 195–200.

<sup>30</sup> Скорик, Т.В., Грицик, Н.В., 2020. Технологія «створення ситуації успіху» у становленні професійної успішності майбутнього вчителя. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*, № 1 (34), с. 195–200.

В. Луценко розглядає психолого-педагогічні *механізми й етапи* організації ситуації успіху<sup>31</sup>.

В. Вовчанська характеризує особливості процесу створення ситуації успіху на уроках фізичної культури та зазначає, що завдання вчителя полягає в тому, щоб видалити зі змісту, засобів, форм і методів навчання все, що заважає кожному школяреві пережити почуття успіху, а також озброїти учнів засобами досягнення успіху в різних шкільних ситуаціях.<sup>32</sup>

О. Янкович у монографії «Розвиток освітніх технологій у початкових школах України (1959–2018 рр.)» стверджує, що в останні роки проблема успіху пов'язується з формуванням soft skills, так званих «м'яких» навичок (ефективна комунікація, керування емоціями, співпраця в команді, лідерство, тайм менеджмент тощо). Усе це актуалізує доцільність упровадження технологій успіху. Так, авторка пропонує авторську технологію «Організація успішної діяльності», метою якої визначено формування праксеологічних умінь (цілеутворення, реалізація планів, подолання перешкод тощо). Технологія була розроблена у 2005–2009 рр. для використання майбутніми вчителями<sup>33</sup>.

Її упровадження також передбачає: розвиток soft skills (уміння правильно спілкуватися, дотримуючись етичних норм, дбайливо ставитися до часу); виховання особистісних якостей (відповідальність, самостійність, оптимістичність тощо). Важливим компонентом технології є вправи «Мое сонце», «Звіт перед собою», «Усмішка», «Віяло можливостей», «Контроль невиробничих витрат часу», «День схваленень» тощо, виконання яких допомагає навчитися досягати цілі, позитивно мислити, підтримувати друзів тощо<sup>34</sup>.

О. Максимова зазначає, що ситуація успіху – це цілеспрямоване, організоване сполучення умов, за яких створюється можливість досягнути

---

<sup>31</sup> Луценко, В., 2016. Ситуація успіху: психолого-педагогічні механізми й етапи організації. *Освіта регіону*, № 4, с. 232–236.

<sup>32</sup> Вовчанська, В., 2019. Особливості процесу створення ситуації успіху на уроках фізичної культури. *Актуальні проблеми розвитку спорту для всіх: досвід, досягнення, тенденції: матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції (24-25 жовтня 2019 р., Тернопіль)*. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, с. 58–62.

<sup>33</sup> Янкович, О.І., 2021. *Розвиток освітніх технологій у початкових школах України (1959–2018 рр.)*: монографія. Тернопіль: Осадца Ю. В., с. 107-108.

<sup>34</sup> Янкович, О. І., Кузьма, І. І., 2020. *Освітні технології у початковій школі: навчально-методичний посібник*: вид. 2-е доп. і переробл. Тернопіль: ТНПУ імені Володимира Гнатюка, с. 136-137.

значних результатів у діяльності як окремо взятої особистості, так і колективу в цілому. З педагогічної точки зору – це результат продуманої, підготовленої стратегії, тактики вихователя, сім’ї<sup>35</sup>.

Польський педагог і психолог Ю. Козелецький також дотримується думки, що *«застаріла освітня система втратила свої адаптивні можливості і, в певному сенсі, гальмує рух цивілізації та формування всебічної особистості»*<sup>36</sup>.

Проблема створення ситуації успіху відображена на шпальтах періодичних видань з проблем освіти, до яких можна віднести: «Наукові записки Національного університету «Острозька академія»» (2010), «Педагогіка та психологія» (2011), «Педагогічні науки» (2011, 2015), «Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди» (2016), «Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка» (2019), «Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка» (2013, 2020), «Таврійський вісник освіти» (2007, 2016), «Проблеми освіти» (2008), «Інноватика у вихованні» (2019), «Креативна педагогіка» (2010), «Англійська мова та література» (2009, 2011, 2013), «Відкритий урок» (2014), «Всесвітня література та культура» (2015), «Директор школи» (2006, 2009, 2003), «Завуч» (2010, 2011), «Завуч. Шкільний світ» (2017), «Зарубіжна література» (2009), «Імідж сучасного педагога» (2013, 2016), «Мистецтво в школі» (2020), «Нова педагогічна думка» (2014), «Педагогічна майстерність» (2006), «Позакласний час» (2012), «Початкова освіта» (2004, 2007, 2011, 2012, 2013, 2017), «Початкове навчання та виховання» (2016), «Управління освітою» (2009, 2012, 2013), «Учитель початкової школи» (2019), «Шкільний світ» (2007), «Сучасна школа України» (2012). Їх детальний аналіз дозволив створити цілісне уявлення про сучасне тлумачення сутності створення ситуації успіху як ефективної інтерактивної технології та шляхів її впровадження.

Словник базових понять з педагогіки тлумачить *ситуацію успіху* як сукупність педагогічних методів і прийомів, які сприяють успіху в науково-

<sup>35</sup> Максимова, О.О., 2010. Створення ситуації успіху в ігровій діяльності дошкільників: педагогічні поради майбутнім вихователям. *Креативна педагогіка*. Вінниця, вип. 3, с. 56.

<sup>36</sup> Kozielecki, J., 1996. *Багатомірна людина*. Варшава: «Зак», с. 32–43.

дослідній діяльності та супроводжується позитивними переживаннями радості, гордості за свою працю. Ситуація успіху – це педагогічна ситуація, що створюється вчителем; педагогічна можливість, що реалізується силами самих учнів, тому ситуація існує, реалізується на основі спільної діяльності у процесі навчання, у навчально-педагогічному співробітництві<sup>37</sup>.

Узагальнена концепція створення ситуації успіху вперше була запропонована у 80-х роках ХХ століття і ґрунтувалася на твердженні, що в ідеальному варіанті радість або, точніше, її очікування має супроводжувати процес навчання.

Науковий інтерес представляє також положення про те, що основними у створенні ситуації успіху є такі типи радості: *несподівана радість*; *радість пізнання*; *спільна, здійснена та завтрашня радість*. Авторське розуміння сутності та прийомів створення ситуації успіху за типами радості представлено в табл. 1.1.

Таблиця 1.1

### Ситуації успіху за типами радості

№ за/п	Тип ситуації успіху	Сутність ситуації	Прийоми створення	Характеристика прийому
1.	<b>Несподівана радість</b>	– результат продуманої стратегії вчителя та спосіб прихованої допомоги учневі.	«Сходи успіху» Авансування	– фіксація всіх досягнень, успіх не буває великим або маленьким, він буває помічений або ні; – надання можливості виявити свої сильні сторони.
2.	<b>Радість пізнання</b>	– розкриття особистісного потенціалу: організація пізнавальних мотивів, потреб, інтересів шляхом спілкування та інтелектуальної взаємодії.	«Еврика» Зняття страху: анонсування, інструктування	– несподіване відкриття. Не тільки помітити, але й підтримати, ставлячи нові завдання; – зняття фізичної та розумової напруженості; – оголошення важких моментів у навчальному завданні; – варіант прихованої допомоги, що набуває форми підказки.

<sup>37</sup> Словник базових понять з курсу «Педагогіка»: навч. посібник, 2014. О.С. Антонова уклад. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, вид. 2-ге, доп. і перероб., с. 81-82.

3.	<b>Спільна радість</b>	– організація радості для інших за схемою: інтелектуальний спонсор – єдність емоційного та інтелектуального фону – «зараження» – змагання	Мотивування «Емоційний сплеск» (варіант зняття страху). Емоційне зараження. Іди за нами. Обмін ролями.	– спонукання до успіху; – спосіб продемонструвати педагогічну віру в можливості учнів; – успіх одного – мотив досягнення для іншого.
4.	<b>Здійснена радість</b>	– організація відповідності (релевантності) між учнівськими можливостями та педагогічними вимогами.	Радість зароджується в системі відносин з адекватною оцінкою учнівських можливостей та чітко прописаних прийомів, алгоритму дій.	– посильні навчальні завдання; – аналіз помилок; – пошук шляхів подолання труднощів.
5.	<b>Завтрашня радість</b>	– втілення перспективи розвитку колективу й особистості.	Взаємозв'язок успіху і майстерності вчителя.	– посильна трудова діяльність.

*[Джерело: виконано автором]*

У педагогіці «несподівана радість» – це результат продуманої, підготовленої діяльності вчителя, а у психології успіх завжди залишається особистісним переживанням радості учня. Але це лише один з варіантів «несподіваної радості».

Характеристика психолого-педагогічного потенціалу створення ситуації успіху передбачає аналіз поняття «успіх», тлумачення якого розглянемо більш детально.

У психології «успіх» визначається як чинник, що викликає особливий емоційний стан, пов'язаний із переживанням радості і зумовлений досягненням бажаного результату.

У педагогіці поняття «успіх», «ситуація успіху», «створення ситуації успіху» визначаються таким чином:

- успіх – заплановані педагогом та вихованцями перспективні результати та цілі діяльності (професійний, громадянський та моральний обов'язок педагога та мета його праці – спрямувати дитину до успіху);

- успіх-стимул, що розглядається з позиції педагогіки як засіб досягнення бажаних цілей (успіх окрилює та спонукає до досягнення більш високих результатів та цілей);

- ситуація успіху – сукупність умов, які забезпечують досягнення бажаних результатів та цілей;

- створення ситуації успіху – це цілеспрямоване, організоване поєднання умов, за якого створюється можливість досягнення значних результатів у діяльності; це результат продуманої, підготовленої стратегії, тактики.

Отже, створення «ситуації успіху» є технологією стимулювання, мотивації та поведінки дитини, оскільки саме позитивні емоції можуть слугувати найважливішим стимулом її розвитку.

Таким чином, результати теоретичного аналізу досліджуваної проблеми засвідчили, що наукові розробки останніх років зосереджують увагу на розробці та впровадженні:

- технології та методики застосування ситуації успіху у закладах загальної середньої освіти (А.-М. Богосвятська, В. Боровик, В. Вовчанська, Н. Зайцева, І. Заплішний);

- методів та прийомів, етапів технології, які можна успішно використати в ЗЗСО з урахуванням різних типів схильності до навчання учнів (Р. Гришкова, І. Єфімова, А. Сівак);

- технологічних операцій створення ситуацій успіху з їх призначенням та використанням відповідних мовних парадигм вчителем (В. Калошин, В. Луценко, О. Янкович);

- формуванні готовності вчителя до моделювання ситуації успіху у навчанні (Л. Чемоніна).

У теорії та практиці професійної освіти значна увага приділяється технології «Створення ситуації успіху» у таких аспектах:

- аналіз технологічного підходу в професійній освіті та технології створення ситуації успіху (Н. Грицик, Л. Гусак, Т. Скорик);

- педагогічні умови успішності професійної діяльності викладача вищого навчального закладу (І. Шалімова, А. Шалімова);

•технологія створення ситуації успіху у становленні професійної успішності майбутнього вчителя (З. Стукаленко, О. Гусак).

## 1.2. Ситуація успіху як психолого-педагогічна проблема

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблематики дослідження вказує на актуальну необхідність вирішення суперечності, що виникає у процесі підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін. Ця суперечність полягає між потребою у формуванні мотивації до досягнення успіху, яка сприятиме підвищенню ефективності та успішності здобувачів вищої освіти як у теперішній, так і в майбутній соціально значущій діяльності, та недостатнім науковим обґрунтуванням психолого-педагогічних умов, що забезпечують розвиток цієї потреби в процесі навчальної діяльності. Для розв'язання зазначеної проблеми необхідним є, передусім, уточнення змістового наповнення термінологічно-категоріального апарату, що стосується підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної роботи учнів.

Звернемося до сучасної української лексикографії<sup>38</sup>, яка визначає *успіх* як «позитивний наслідок роботи, значні досягнення, ... громадське визнання, схвалення чого-небудь...».

С. Якименко зазначає, що поняття «успіх» неоднозначне, складне, має різне тлумачення. У соціально-психологічному контексті успіх – оптимальне співвідношення між очікуваннями оточуючих, особистості і результатами її діяльності. Кожен член спільноти завжди оточений системою очікувань від його вчинків, дій, лінії поведінки<sup>39</sup>.

Ідея досягнення успіху людиною виокремлюється як самостійна проблема у гуманітарних та суспільних науках. У «Великому тлумачному словнику

<sup>38</sup> *Великий тлумачний словник сучасної української мови*, 2004. Б.Т. Бусел уклад. і голов. ред. Київ: Ірпінь: ВТФ «Перун», с. 700.

<sup>39</sup> Якименко, С., 1012. Підготовка майбутнього вчителя молодших класів до застосування технології створення «ситуації успіху». *Проблеми підготовки сучасного вчителя*: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Умань: ПП Жовтий О. О., вип. 5, ч. 2, с. 146.



сучасної української мови» «успіх» розглядається у двох аспектах: як позитивний наслідок роботи, справи (з цієї точки зору синонімічними будуть поняття: «значні досягнення», «удача», «талант») і як громадське визнання, схвалення чого-небудь, чийось досягнень, позитивних якостей, особливостей<sup>40</sup>. З цього приводу ще К. Ушинський зазначив: «Не саме знання, а ідея, що розвивається в розумі дитини засвоєнням того чи іншого знання, – от що повинно становити зерно, серцевину, кінцеву мету таких занять»<sup>41</sup>.

Визначаючи успіх як досягнутий на визначений момент рівень знань, умінь, навичок, ставлення, компетентностей, що забезпечують учневі певний позитивний результат в оволодінні навчальним предметом, до *психологічної* передумови мотивації досягнення успіхів можна віднести цілеспрямованість і наполегливість дій, до яких вдаються на шляху до досягнення мети. Характерними прикладами такої мотивації є мотивація агресивної поведінки, мотивація влади та інші. Долучаємося також до твердження про соціальне походження мотивації людини, оскільки вона може виникати і виявлятися тільки в системі суспільних відносин.

У межах педагогіки ситуація успіху – це цілеспрямоване, організоване поєднання умов, за яких створюються можливості досягнення значних результатів діяльності як окремої особистості, так і класного колективу, виходячи із тверджень, що:

- ситуація – це те, що здатний організувати вчитель;
- переживання радості, успіху – явища, що викликають почуття самодостатності, психологічної комфортності, емоційної стабільності<sup>42</sup>.

З соціально-психологічної точки зору успіх – це оптимальне співвідношення між присутніми людьми і особистістю та результатами їх діяльності.

Диференціюючи поняття «успіх» та «ситуація успіху», зазначимо, що ситуація – це поєднання умов, які забезпечують успіх, а успіх – результат подібної ситуації. Ситуація – те, що здатний створити як вчитель, так і будь-який

<sup>40</sup> Великий тлумачний словник сучасної української мови, 2004. Б.Т. Бусел уклад. і голов. ред. Київ: Ірпінь: ВТФ «Перун», 1440 с.

<sup>41</sup> Ушинський, К. Д., 1949. *Посібник для викладання за «Рідним словом»*. Вибрані пед. твори. Київ: Радянська школа, с.174.

<sup>42</sup> Калашин, В.Ф., 2008. *Позитивне мислення: щастя, здоров'я, успіх*. Харків: Вид. група «Основа», с.34.

організатор освітнього процесу; переживання ж радості, успіху – щось суб'єктивне, приховане, виявлене, значною мірою, стороннім поглядом.

Переживання успіху вселяє в дитину впевненість у своїх силах, що продукує бажання знову досягти високих результатів, отримати відчуття внутрішньої гармонії, що, своєю чергою, впливає на загальне ставлення дитини до навколишнього світу.

Класичний приклад такої ситуації описує У. Глассер у своїй книзі «Школа без невдач»<sup>43</sup>. Психолог, який проводив тести, що визначали коефіцієнт інтелектуальності школярів, цілком свідомо назвав серед тих, хто показав найкращий результат, і досить слабких учнів. Через рік, відвідавши знову цю школу, він знайшов імена цих «слабких» учнів серед кращих у класі. Створена психологом «ситуація успіху» спонукала таких учнів по-іншому поставитися до «свого Я».

Психологи пропонують таку формулу ситуації успіху на уроці: почуття – віра в успіх – натхнення – інтерес до навчання<sup>44</sup>.

Основою багатьох ситуацій успіху є радість. Існує безліч ситуацій успіху, які базуються на глибинних позитивних переживаннях (наприклад, «здійснена радість», «несподівана радість», «радість пізнання», «загальна радість»). У цих ситуаціях переживання радості постає як провідна мотиваційна рушійна сила досягнення успіху. У практичній діяльності вчителя гуманітарних дисциплін варто враховувати такі види успіху:

- *передбачуваний успіх* – причина майбутньої радості, джерелом якої є або обґрунтовані надії особистості, або надія на диво;
- *констатувальний успіх*, що слугує своєрідним етапом переходу від короткочасного до тривалого успіху;
- *узагальнювальний успіх*, який представляє собою цілу низку успіхів, що призводять особистість до стану стійкої радості<sup>45</sup>.

Виявлення успіху, наприклад, основою якого є глибинне переживання «несподіваної радості», вчені визначають як почуття задоволення від навчальних

<sup>43</sup> Hutton, J. B., Hafner, D., 1970. Review of Schools without Failure. Review of the book Schools without failure, by W. Glasser. *Professional Psychology*, v. 1(3), p. 294–295.

<sup>44</sup> Воронова, С., 2007. Мотивація як фактор успіху навчальної діяльності молодших школярів. *Початкова школа*, № 3, с. 5–6.

<sup>45</sup> Юхименко, Н.М., 2007. Створення «ситуації успіху» у школярів середньої та старшої школи. *Освітні технології та їх використання на уроках географії (з досвіду роботи вчителів області)*. Черкаси, с.69–75.

результатів. Але водночас науковці застерігають, що тривалий успіх паралізує волю і містить небезпеку, що впевненість може трансформуватися у самовпевненість. У такій ситуації особистість ризикує втратити моральний орієнтир у виборі ресурсів для досягнення мети. Тому відсутність з боку вчителя міри та такту може призвести до перерахованих вище та інших небажаних наслідків.

З іншого боку, переживання радості від успіху може стати стійкою потребою, прагненням особистості його досягти. Автору теорії стресу канадському психологу Г. Сельє<sup>46</sup> належить думка про те, що позитивні емоції, пов'язані з досягненням успіху, «здійснюють сильний вплив на поточну поведінку людини». Мотивація досягнення успіху постає у формі «жаги здійснення», яка дає людині «joiede de vivre» – з фр. «радість життя».

Отже, ситуація успіху виникає внаслідок дії, вчиненою людиною, що призводить до почуття задоволення від своїх здобутків, гордості за свою працю. Вона неможлива без мотивації досягнення успіху. У подібній ситуації «вчитель веде учня поступово вгору, піднімаючи із ним рівень знань, психологічного самовизначення, здобуття віри в себе, в навколишніх». Це означає, що ситуація успіху виникає там, де є пізнавальний інтерес і прагнення успіху, де до навчання не доводиться примушувати, тому що дитина сама сприймає його як «переможний рух від незнання до знання». В основу цієї оптимістичної установки на підростаючу особистість, що розвивається, закладено відому ідею «завтрашньої радості» А. Макаренка.

Успіх виводить особистість на якісно новий рівень як навчальної, так і дослідницької діяльності. В освітньому процесі успіх може визначатися як самостійне досягнення, що супроводжується позитивними переживаннями (радості, гордості, почуття власної гідності) та слугувати формою професійно-особистісної самореалізації майбутнього вчителя.

Успіх у трьох різних формах постає як:

- цілеспрямований інтелектуальний результат, досягнення, до якого учні докладають зусиль;

---

<sup>46</sup> Даниляк, О. Мринець, С.-А., Заячківська, О., 2016. Еволюція знань про стрес: Від Ганса Сельє до сучасних досягнень. *Медичні науки*, Т. XLV, с. 27–40.

- висока соціальна оцінка дослідницьких результатів, що породжує позитивні переживання особистості;
- переживання радості, дослідницької компетентності та особистісної спроможності.

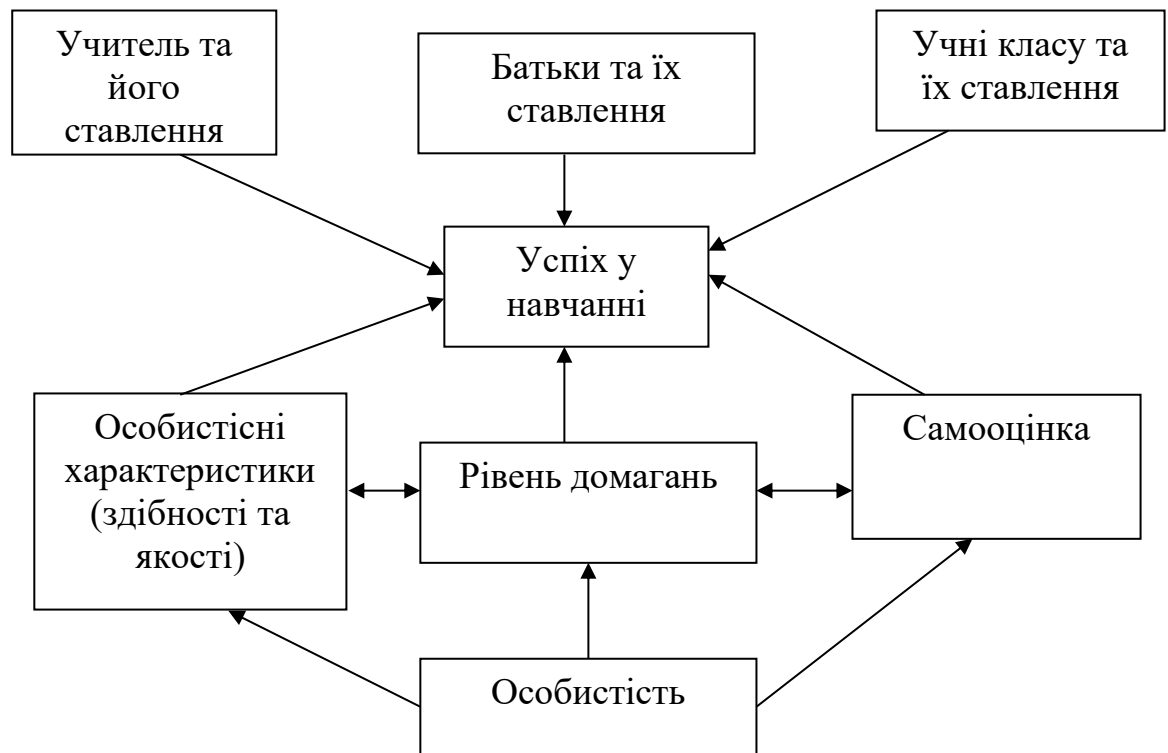
Узагальнюючи зазначене вище та на основі аналізу психолого-педагогічних джерел розглядаємо ситуацію успіху з трьох позицій:

- з *педагогічної* – як можливість особистості досягти значних навчальних результатів та самореалізації;
- із *соціально-етичної* – як наявність соціальної оцінки досягнень та педагогічного визнання самоцінності кожної особистості;
- з *психологічної* – як переживання радості, гордості, почуття навчальної компетентності та власної гідності від досягнутих результатів.

Досягнення успіху відкриває можливість виявлення прихованих та потенційних можливостей. Успіхи у навчанні допомагають змінити негативні риси особистості, наприклад, ізольованість у групі, замкненість, песимізм. Варто зазначити, що про успіх йдеться лише тоді, коли результати є релевантними до очікувань людини та референтних для неї осіб або навіть їх перевищення.

Важливим у дослідженні проблеми успішності у навчанні, на нашу думку, є визначення структури успіху, а також чинників, які впливають на успішність (див. рис. 1.2).

Наголошуємо на тому, що вчитель є для учнів референтною особою. Його особистісне ставлення до школяра відіграє, беззаперечно, важливу роль. Лише силою свого слова педагог може досягти зацікавленості предметом, налаштувати на здобуття успіху, змусити повірити у свої сили або, на жаль, зневіритися в них. У руках вчителя є «важка» зброя – сугестивні вміння, здатність навіювати. У цьому контексті майбутньому вчителю гуманітарних дисциплін варто враховувати, що неуспішність школярів часто є наслідком негативних психологічних установок. І незалежно від того, які причини зумовили неуспішність, позиція викладача відіграє вирішальну роль у їх подоланні. Чинники, що впливають на успіх у навчанні дітей, представлено на рис. 1.2.



**Рис. 1.2. Чинники, що впливають на успіх у навчанні дітей**

Отже, ситуація успіху – це цілеспрямовано створена вчителем ситуація, за якої учень досягає запланованого навчального результату, оцінює його як успішний і переживає його як особистісно та соціально значуще досягнення. За таких умов учитель підтримує впевненість у здібностях учня впоратися з труднощами самостійно, вірить у його успіх, надихає на подальші звершення.

У такій навчально-педагогічній співпраці виховується взаємний реалістичний оптимізм<sup>47</sup>. Учитель збагачує навчально-педагогічну взаємодію власним особистісним потенціалом, виявляючи свою зацікавленість у долі кожної дитини. Він не тільки консультант, фасилітатор (за К. Роджерсом), але й помічник, друг і старший товариш (за А. Макаренком, В. Сухомлинським).

Розвиваючи ідею педагогічного оптимізму, розглядаємо вчителя як творчу, вольову, готову до співпраці, розуміючу і, головне, щасливу особистість. Це

<sup>47</sup> Carver, C.S.,

2008.

*Optimism.*

URL:

[http://cancercontrol.cancer.gov/Brp/constructs/dispositional\\_optimism/dispositional\\_optimism.pf](http://cancercontrol.cancer.gov/Brp/constructs/dispositional_optimism/dispositional_optimism.pf)

людина-борець та соратник, що спроможна долати перешкоди та допомагати в цьому підростаючій особистості<sup>48</sup>.

На наше глибоке переконання, важливим для розгляду проблеми визначення ефективних шляхів створення та реалізації ситуації успіху є звернення до такого феномену, як педагогічний оптимізм. Погоджуємося з думкою, що ситуація успіху створює можливість досягнення успіху вихованцем за сприяння педагога. У складних умовах воєнного стану лише педагог-оптиміст здатен виявити в обставинах подолання життєвих і навчальних труднощів дитини можливості для її особистісного розвитку та самовдосконалення. Він не тільки вірить у його успіх, у його здатність зростати та розвиватися особистісно і духовно, але й втілює свій оптимізм та впевненість у створенні ситуації успіху<sup>49</sup>.

У межах особистісно орієнтованої педагогіки оптимізм – це стійка особистісна позиція педагога щодо навчальних труднощів дітей, заснована на вірі в успіх та силу людської природи дитини. А. Макаренко у «Педагогічній поемі» демонструє свою віру у дитину, власну педагогічну мрію про те, що чудові люди виростуть, виховуючись у колективі. І ця педагогічна надія, такі педагогічні сподівання забезпечуються використанням, зокрема, методів «вибуху», «забуття минулого», «авансування довірою».

Професійні та особистісні якості майбутнього вчителя, що виявляються у чуйному ставленні до дітей, мають поєднуватися з високою вимогливістю до них. За таких умов оптимізм – не лише надія на те, що «все буде добре», а впевненість, що зберігається в складних умовах життя.

Модернізація ідеї оптимізму А. Макаренка можлива за відповідності соціальних і педагогічних умов, а саме: створення нової моделі виховної системи школи, класу як єдиного освітнього простору у формах ситуації успіху (Н. Грицик, О. Гусак, І. Єфімова, Н. Зайцева, М. Кобернік, В. Луценко, А. Сівак, Т. Скорик, З. Стукаленко, Л. Чемоніна, З. Хроменко, Н. Юхименко та ін.).

<sup>48</sup> Clack, R.A., Tecvan, R., Ricciuti, H.N., 1956. Hope of success and fear of failure as aspects of need for achievement. *Journal of psychology*, vol. 53, p. 182–186.

<sup>49</sup> Heckhausen, H., 1966. *The anatomy of achievement motivation*. N.Y. L., p. 4.

Ситуацію успіху можна вважати однією з перспективних ліній особистісного розвитку, що передбачає надання вихованцю можливості його досягнення в процесі діяльності, де сам успіх оцінюється як особистісне та соціально значуще досягнення, що супроводжується почуттям радості.

Ситуація успіху визначається сукупністю методів і прийомів, найбільш ефективними серед яких, як стверджують прихильники американської ідеї успіху, є: педагогічне навіювання; зняття страху; інструктування, використання форми підказки; авансування, а також прийом «персональної винятковості», який може знайти свій вираз у фразі вчителя, зверненої до учня: «Якщо не ти, то хто?!». Це свого роду апеляція до почуття власної гідності<sup>50</sup>.

Розвиток радості відбувається на основі усвідомленого засвоєння способів самопізнання в ситуаціях успіху за типами радості, в яких майбутній учитель використовує дидактичний потенціал набуття конструктивних навичок мислення, емоційного реагування та емпатійної дії, завдяки чому може розвинути особистісну мотивацію досягнення, усвідомити свої сильні сторони, спертися на них у період навчальних труднощів і досягти успіху.

Механізм розвитку радості функціонує завдяки включенню майбутнього вчителя до поетапного процесу створення ситуацій успіху, стимулювання радості пізнавальної діяльності та активізації компенсаторного способу усунення навчальних труднощів у ході дидактичного процесу, завдяки якому учень піднімається на вищий рівень особистісного розвитку.

Педагогічна технологія поетапного розвитку радості втілюється в ситуації успіху, в межах якої:

– діють *принципи педагогіки співробітництва*:

- визнання самоцінності кожної особистості;
- опора на позитивне;
- поєднання любові та вимогливості (як вираження міри та педагогічного такту – мудрості, почуття та стосунків);
- радість та перемога у процесі навчання;

<sup>50</sup> Huber, R.M., 1987. The American idea of Success. *Pushcart Press*.

– *дотримуються закономірності:*

- тільки педагог-оптиміст створює ситуацію успіху;
- лише педагог-оптиміст спонукає до подолання навчальних труднощів, оскільки використовує комплекс педагогічних методів та прийомів, що мають «дозвільний», а не «заборонний» характер;

– створено *організаційно-дидактичні умови розвитку радості*: наявність педагогічної стратегії, створення сприятливого емоційного клімату, надання здобувачам освіти можливості взаємодії, досягнення навчальних результатів та їх адекватної оцінки.

Науковці (Т. Скорик, Н. Грицик) зазначають, що «ситуація успіху у навчанні – це створена викладачем педагогічна проблема, результатом розв’язання якої є позитивні, радісні переживання студента, що спонукає його до подальшої пізнавальної активності»<sup>51</sup>.

Одними із тематично й змістово близьких до нашого дослідження є педагогічні ідеї, викладені в посібнику А. Арістової «Інноваційні технології навчання», де технології «Створення ситуації успіху» у вищій школі надано великого значення для студентів-початківців, які змушені адаптуватися до нових форм організації навчання, особливостей взаємодії, складності навчального матеріалу тощо, а відчуття ними власної успішності значно полегшує цей період адаптації та стає запорукою готовності до освоєння ще складніших завдань і форм роботи, набуття нових знань та умінь<sup>52</sup>.

Можна стверджувати, що окреслена проблема в освітньому просторі ЗВО є однією з найбільш актуальних, тому існує гостра потреба у розробці підходів та концепцій, які б забезпечували можливість реалізації такої моделі вищої школи, яка б була орієнтована на радість та забезпечувала успіх у навчальній діяльності.

<sup>51</sup> Скорик, Т.В., Грицик, Н.В., 2020. Технологія «створення ситуації успіху» у становленні професійної успішності майбутнього вчителя. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*, № 1 (34), с.195-200.

<sup>52</sup> *Інноваційні технології навчання*: навч. посібн. для студ. вищих технічних навчальних закладів, 2017. А. Арістова ред. Київ : НТУ, 172 с.



З огляду на те, що успішність є соціальною характеристикою, до важливих особистісних якостей відносимо соціальний оптимізм. Узагальнене бачення видів, сутності та шляхів досягнення оптимізму представлено в таблиці 1.2.

Таблиця 1.2

### Модель розвитку оптимізму

Типологія оптимізму	Принципи	Положення	Прийоми	Педагогічні умови
«Соціально-особистісний оптимізм» (за А. Макаренком як віра вчителів у можливість дитини «завтра стати кращим, ніж вчора»).	– гуманізму; – радісної перспективи; – самоцінності особистості; – поєднання любові та вимогливості; – опори на позитив.	1) віра в людину; 2) ставлення до дитини з позиції «завтрашньої радості»; 3) забування минулого; 4) «вимоглива любов»: «тому й вимагаю від тебе, що люблю»; вимога як основа вибудовування відносин та створення колективу; 5) визнання реальних заслуг та успіхів, а також прихованих можливостей особи, які необхідно розвивати.	Ситуація авансованої довіри.	Створення соціального середовища виховання особистості, яка вдосконалюється за допомогою висунутих вимог, що супроводжується щирістю, відкритістю, переконаністю, жвавістю, рішучістю.
«Гуманний» оптимізм (за В. Сухомлинським як віра вчителя у можливість подолання неспішності силами самих учнів).	1) радості пізнання; 2) опори на позитив; 3) перемоги у навчанні; 4) відмови від шкільних оцінок.	1, 2, 3), 4) індивідуальна робота вчителя щодо стимулювання радості пізнання; 5) моральна активність дітей – результат їхньої творчої здібності до самовдосконалення.	1, 2, 3) метод стимулювання до нового успіху; 4) метод захисного виховання.	Створення сприятливого клімату у навчальній діяльності. Виховання любові до ближнього.
«Діяльний» оптимізм (Ш. Амонашвілі) як результат спільної продуктивної діяльності.	1) принцип любові до дітей; 2) радості співробітництва.	1) дитина стає щасливою, якщо відчуває щире любов вчителя; 2) учитель пасивно не чекає, коли дитина виявить себе з кращого боку, він спостерігає, діагностує, прогнозує і відповідно до цього вибудовує свій педагогічний вплив.	Ідея життєрадісності, гуманного, оптимістичного спілкування з дітьми.	Реалізація виховного потенціалу у спілкуванні дитини зі своїм педагогом, що має вселяти радість і оптимізм.

<p>Адекватний оптимізм як усвідомлення власних сил дитини та можливостей вчителя розкрити їх у ситуації успіху.</p>	<p>1) принцип співробітництва; 2) принцип пізнання.</p>	<p>1) школяр стає визнаним суспільством, вірить у себе, якщо досягає успіху. Успіх вселяє радість та оптимізм, слугує причиною впевненості у собі та власних силах; 2) окрім соціального визнання у ситуації успіху є можливість виявити, оцінити свої сили, повірити в них і самореалізуватися.</p>	<p>1) прийом «Даю шанс», 2) «Сходи».</p>	<p>Створення ситуації успіху за типом радості та за способом її очікування.</p>
<p>«Реалістичний оптимізм» як продумана стратегія вчителя.</p>	<p>1) принцип гнучкості та посиленості навчальних завдань; 2) принцип відповідності педагогічних вимог можливостям учнів; 3) принцип подолання навчальних труднощів силами самих учнів (шкільний копінг); 4) принцип аналізу та розуміння причин неуспіхів.</p>	<p>1) успіхи дітей роблять оптимізм педагога обґрунтованим; 2) успіхи повинні бути різними; 3) різноманіття ситуацій успіху, пріоритет за ситуацією авансованої довіри та перехід від ситуації «Несподіваності» до «Здійснена радість»; 4) рух від незнання до знання.</p>	<p>1) ситуація вибору навчальних завдань; 2) створення банку педагогічних ситуацій; 3) зняття страху; 4) авансування.</p>	<p>Поетапне створення ситуації успіху: від аналізу вихідної педагогічної ситуації до поступового її покращення. Забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії (відкритість педагогічних вимог, аналіз, оцінки та контролю навчальних результатів самими школярами (ведення «зошита успіху»).</p>

*[Джерело: виконано автором]*

Таким чином, можемо стверджувати, що без переживань та радощів успіху учню неможливо розраховувати на подальші успіхи в подоланні навчальних труднощів. Зазначене спонукає до підбору вчителем гуманітарних дисциплін такого змісту матеріалу, щоб діти отримали на відповідному етапі науково-дослідної діяльності доступне для них завдання, що дало б їм упевненість у собі. Ситуації успіху створюються і шляхом диференціації допомоги школярам у виконанні навчальних завдань одних і тих же рівнів складності. Важливу роль у

створенні ситуації успіху відіграє забезпечення сприятливої морально-психологічної атмосфери в ході виконання тих чи інших навчальних або дослідницьких завдань. Сприятливий мікроклімат під час навчання знижує поняття невпевненості та побоювання. Стан тривожності при цьому трансформується у почуття впевненості.

Важливим завданням реформування сучасної системи освіти в Україні є рух від авторитарно-демократичної до гуманістичної парадигми підготовки майбутніх учителів, на яких покладено важливу цивілізаційну місію – забезпечення становлення соціально мобільної, успішної, самодостатньої особистості, спроможної не лише адаптуватися у складних умовах сьогодення, але й ефективно впливати на суспільний та особистісний розвиток. Підготовка майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної роботи учнів має забезпечувати виконання таких завдань, що вимагає реалізації доцільних наукових підходів, розробки відповідної моделі організації освітнього процесу в умовах закладу вищої освіти педагогічного спрямування.

### **1.3. Наукові підходи до підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до організації науково-дослідної роботи з використанням ситуації успіху**

Визначення провідних наукових підходів, реалізація яких у межах дослідження забезпечить, на нашу думку, ефективність досліджуваного процесу, вимагає також уточнення базових понять. Проблема підготовки вчителя була предметом уваги багатьох зарубіжних педагогів: Я. Коменського, А. Дістервега, Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці, Д. Локка, І. Гербарта. Професійна підготовки вчителя розглядалися у роботах відомих українських педагогів: Г. Ващенко, В. Винниченка, Б. Грінченка, О. Духновича, М. Грушевського, А. Макаренка, О. Музиченка, С. Русової, І. Сікорського, І. Стешенка, В. Сухомлинського, Я. Чепіги та інших.

Проблеми професійної підготовки розглядали сучасні педагоги-науковці: О. Антонова, С. Гончаренко, С. Вітвицька, Р. Гуревич, О. Дубасенюк, Н. Ничкало, О. Падалка, Г. Панченко, О. Пехота, Л. Пуховська, М. Сметанський, С. Сисоєва, Л. Спіріна та ін.

У незалежній суверенній Україні основною ідеєю Національної Доктрини розвитку освіти у XXI столітті (2002 року) в аспекті модернізації вищої школи пріоритетним визнано підготовку кваліфікованого працівника відповідного рівня і профілю, конкурентоздатного на ринку праці, компетентного, відповідального, який вільно володіє своєю професією й орієнтується в суміжних галузях діяльності, здатного до ефективної роботи зі спеціальності на рівні світових стандартів, готового до постійного професійного зростання, соціальної і професійної мобільності<sup>53</sup>.

Розглянемо сутність понять «підготовка», «професійна підготовка», «професійна підготовка майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін».

В енциклопедії зміст поняття «підготовка» представлено в процесуальному та результативному аспектах. У такому значенні «підготовка» тлумачиться як навчання, тобто як певний спеціально організований процес формування готовності до виконання майбутніх завдань, яка передбачає наявність компетенцій, знань, умінь та навичок, необхідних для успішного виконання певної сукупності завдань.

Поняття «професійна підготовка» подано у Законі України «Про вищу освіту» (2014) та визначається як «здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю»<sup>54</sup>.

В енциклопедії освіти зазначено, що професійна підготовка – це сукупність спеціальних знань, умінь, навичок, якостей, трудового досвіду і норм поведінки, які забезпечують можливість успішної праці за обраною професією; процес повідомлення учням відповідних знань і умінь<sup>55</sup>.

---

<sup>53</sup> Національна Доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, 2002. *Освіта України*, № 16, с. 3-9.

<sup>54</sup> Закон України «Про вищу освіту», 2014. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

<sup>55</sup> *Енциклопедія освіти*, 2008. В.Г. Кремень голов. ред. Київ: Юрінком Інтер, с. 309.

В українському педагогічному словнику йдеться, що професійна підготовка – це система професійного навчання, метою якого є прискорене набуття тими, хто навчається, навичок, необхідних для виконання певної роботи або ж групи робіт<sup>56</sup>.

О. Кузнецова зазначає: «Як правило, в європейських країнах учителів гуманітарних дисциплін готують університети або педагогічні коледжі. Однак у Франції таку підготовку проводять інститути, безпосередньо підпорядковані міністерству освіти (Institut Universitaire de Formation des Maitres). Ці заклади співпрацюють з університетами, але спеціалізуються на підготовці вчителів». О. Кузнецова також наголошує на особливостях педагогічної підготовки вчителів гуманітарних дисциплін: «Педагогічна підготовка може надаватися протягом здобуття студентами вищої освіти (undergraduate cycle) і після здобуття такої (postgraduate cycle)»<sup>57</sup>.

Сучасний період складних соціально-політичних трансформацій, продовження російсько-української війни покладає саме на вчителя гуманітарних дисциплін важливу місію щодо збереження психічного здоров'я, життєвого оптимізму, віри у перемогу та відбудову нашої країни, створення позитивного настрою, умов для творчої співпраці, розвитку кожної особистості. Створення ситуації успіху за таких обставин виконує, на нашу думку, унікальну функцію, слугуючи умовою фізичного та духовного виживання, зміцнення віри у майбутнє, сподівань на позитивні особистісні перспективи.

Саме тому підготовка вчителів гуманітарних спеціальностей є важливим процесом, який забезпечує якісну освіту молоді у галузі гуманітарних наук. Зміст підготовки вчителів гуманітарних спеціальностей має відповідати вимогам суспільства, потребам держави, освіти та сприяти розвитку людства.

*У межах нашого дослідження професійна підготовку майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін до організації науково-дослідної роботи будемо тлумачити як процес здобуття професійної освіти з визначеного напрямку, у*

---

<sup>56</sup> Гончаренко, С.У., 1997. *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь, 376 с.

<sup>57</sup> Кузнецова, О.Ю., 2009. Особливості підготовки вчителів іноземних мов у європейських країнах. *Вісник Житомирського державного університету*, вип.47, с. 66–71.

результаті якого формуються світоглядні ціннісні орієнтації, загальнопрофесійні та фахові компетенції, гуманістичні особистісні якості, які забезпечують формування готовності до організації науково-дослідної роботи учнів. Наведена дефініція ґрунтується на врахуванні основних закономірностей навчання, які є стійкими, об'єктивними, істотними зв'язками в навчальному процесі (діяльність викладача, студента і зміст навчання в цілому), що забезпечують його ефективність та результативність<sup>58</sup>.

Комплексне вирішення проблеми підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до професійної діяльності вимагає реалізації різноманітних наукових підходів, упровадження яких, на наше переконання, забезпечує максимальну орієнтацію на подальшу практичну професійну діяльність в контексті організації науково-дослідної діяльності учнів, задіяність визначених психолого-педагогічних аспектів.

На думку провідних учених<sup>59</sup>, базовими науковими підходами у педагогічному дослідженні є такі: *системний, особистісно орієнтований підхід, діяльнісний, ситуативний, квалітологічний*. Розглянемо їх більш детально з проєкцією у поле досліджуваної проблеми.

**Системний підхід** (В. Вакуленко, О. Семенов, С. Сисоєва, Л. Сущенко та ін.) як важливий методологічний шлях наукового пізнання у межах дослідження слугуватиме для всебічного розгляду проблеми підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної роботи, що передбачає:

- аналіз множини взаємопов'язаних компонентів, що характеризуються взаємозумовленістю, єдністю мети і функцій, *реактивністю* (визначається впливом середовища) та *активністю* (продукується внутрішніми законами системи);
- виявлення інтегративних системних властивостей підготовки майбутніх учителів та якісних характеристик цього процесу, що

<sup>58</sup> Фіцула, М.М., 2010. *Педагогіка вищої школи*: навч. посібник. 2-ге вид., доп. Київ: Академвидав, с. 125.

<sup>59</sup> Дубасенюк, О.А., 2016. *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження*: навч.-методичний посібник. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 258 с.

супроводжується: розробкою відповідної моделі та технології, визначенням умов ефективного функціонування такої системи, окресленням вимог до особистості майбутнього вчителя та організації науково-дослідної роботи, їх взаємозв'язку та взаємозумовленості тощо.

Система (від грець. *systema* – ціле, складене з частин; поєднання) – це безліч елементів, що знаходяться у відношеннях і зв'язках один з одним, що утворює певну цілісність, єдність<sup>60</sup>.

У межах зазначеного підходу підготовку майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної роботи будемо розглядати як систему, яка характеризується такими системними принципами, як:

- цілісність, що дозволяє розглядати систему одночасно і як єдине ціле, і як підсистему рівнів, що знаходяться вище;
- структурованість, що уможливорює опис системи через встановлення зв'язків між її структурними компонентами; до структурних компонентів педагогічної системи ( у нашому випадку – системи підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в умовах науково-дослідної роботи) провідні вітчизняні науковці відносять: мету, зміст професійної підготовки майбутнього вчителя (освітню інформацію), форми, методи, засоби педагогічної комунікації, результати навчання (готовність майбутнього вчителя до створення ситуації успіху в освітньому процесі закладу загальної середньої освіти)<sup>61</sup>;
- взаємозалежність системи і середовища (система формує і проявляє свої властивості в процесі взаємодії з середовищем – соціальним, політичним, економічним тощо);
- ієрархічність (кожен компонент системи, у свою чергу, може розглядатися як система, а досліджувана у нашому випадку система підготовки

<sup>60</sup> Шабанова, Ю.О., 2014. Системний підхід у вищій школі: підруч. для студ. магістратури. Д.: НГУ, с. 17.

<sup>61</sup> Діса, О.В., 2019. Педагогічна система як основа розвитку особистісної зрілості студентів. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Педагогічні науки*, № 1 (17), с.15.

майбутніх учителів до створення ситуації успіху є одним з компонентів ширшої системи професійної підготовки загалом);

- множинності опису кожної системи (через принципову складність кожної системи її адекватне пізнання вимагає побудови безлічі різних моделей, кожна з яких характеризує лише певний аспект системи тощо<sup>62</sup>).

У концепції Нової української школи підкреслюється, що «випускник нової школи – це особистість, патріот, інноватор, здатний змінювати навколишній світ, конкурувати на ринку праці, учитися впродовж життя»<sup>63</sup>. Одним із підходів, що реалізовується в освітньому процесі, є особистісно орієнтований, в якому технологія «Створення ситуації успіху» посідає чільне місце. Ситуація успіху у навчанні створює передумови зростання успішної особистості.

Відповідно до *особистісно орієнтованого підходу*, в центрі навчання знаходиться сама дитина, її особливості в когнітивній, особистісній, мотиваційній сферах, формування у неї адекватної самосвідомості.

Доцільність реалізації такого підходу у межах представленого дослідження детермінована необхідністю продукування рівноправних відносин як у системах «викладач-студент», «керівник наукового гуртка, проблемної групи тощо – студент-дослідник», так і визначення одним із результатів професійної підготовки готовність до реалізації професійних компетентностей в системі «майбутній учитель-учень» (С. Подмазін, В. Рибалко, Г. Балл, І. Бех та ін.).

Виходячи із твердження, що «суб'єкт» є носієм активного, діяльного, творчого потенціалу, який здатний свідомо планувати й організовувати свою діяльність, впливати на партнера, сприймати, аналізувати та оцінювати власну діяльність і взаємозв'язки з іншими людьми»<sup>64</sup>, здобувач вищої педагогічної освіти у ході реалізації науково-дослідної роботи виявляє власний пізнавальний потенціал, розкриває свої можливості у проведенні наукового дослідження, задовольняє потребу у самореалізації та самовдосконаленні в ситуації позитивних взаємин з керівником наукової роботи, іншими суб'єктами цього

<sup>62</sup> Шабанова, Ю.О., 2014. Системний підхід у вищій школі: підруч. для студ. магістратури. Д.: НГУ, с. 17.

<sup>63</sup> Концепція «Нова українська школа». URL: <http://zakinppo.org.ua/images/2017/docs/10/konczepczyia.pdf>

<sup>64</sup> Слюсаренко, Н., Кульбацька, М. Суб'єкт-суб'єктний підхід до організації педагогічного процесу. URL: <http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/4772/%D0%A1%D0%BB%D1%8E>,



процесу, що, у свою чергу, формує позитивний *досвід* створення ситуації успіху, доброзичливого та толерантного ставлення до світу, себе, інших людей, який може використовуватися у подальшій професійній діяльності<sup>65</sup>, <sup>66</sup>.

Особистісно орієнтовані технології навчання і виховання, до яких відносимо і технологію створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів, набуває поширення в Новій українській школі, висуваючи перед майбутнім учителем вимогу оволодівати методами педагогічного дослідження, без яких неможливо здійснювати індивідуальний підхід до учня, чітко визначити способи реалізації психолого-педагогічних і методичних умов<sup>67</sup>.

Ще В. Сухомлинський у своїх працях відзначав, що педагогічна діяльність неможлива без елемента дослідження, бо вже за своєю логікою та філософською основою вона має творчий характер. На думку видатного педагога, кожна людська індивідуальність, з якою має справу вчитель, – це, певною мірою, своєрідний, неповторний світ думок, почуттів, інтересів<sup>68</sup>.

Нова українська школа реалізує свої ідеї на засадах особистісно орієнтованої моделі освіти, відповідно до якої в освітньому процесі забезпечується максимальне врахування здібностей, потреб та інтересів кожної дитини, на практиці реалізуючи принцип дитиноцентризму. За словами В. Кременя: «Дитиноцентризм у освіті – це коли виховання і навчання кожної дитини здійснюється на основі розвитку її природних здібностей. Є необхідність якомога більше наблизити навчання і виховання кожної дитини до її сутності, конкретних здібностей, майбутньої життєвої траєкторії людини. Це явище я називаю дитиноцентризмом в освіті»<sup>69</sup>.

Застосування такої освітньої технології є актуальним і у ході навчання у закладі вищої освіти. І. Зязюн зазначає, що «ситуація успіху навіть інколи

<sup>65</sup> Яценко, С. Л., 2002. Учитель як суб'єкт навчально-виховного процесу в системі особистісно орієнтованого навчання. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, вип. 9, с. 195-197.

<sup>66</sup> Левченко, Т., 2002. *Розвиток освіти та особистості в різних педагогічних системах*: монографія. Вінниця: Видавництво «Нова книга», 512 с.

<sup>67</sup> Кловак, Г.Т., 2003. Підготовка майбутнього вчителя-дослідника як педагогічна проблема сучасної школи. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*, вип. 5, с. 14 – 20.

<sup>68</sup> Сухомлинський, В.О., 1977. *Розмова з молодим директором школи*. Вибрані твори в 5 т. Київ: Радянська школа, т. 4, с. 471.

<sup>69</sup> Кремень, В., 2009. Про «Дитиноцентризм», або Чому освіта України потребує структурних змін. *Щоденна всеукраїнська газета «День»*, № 210 (3130), 19 листопада, с. 5.

пережита студентом на лекції, під час семінарського заняття, педагогічної практики може залишити незабутнє емоційне враження в його душі, різко змінити у позитивний бік ставлення до майбутньої професії, свого місця в ній. Завдяки успіху, який переживає студент, відкриваються приховані можливості особистості, реалізується творчий потенціал. Студенту необхідно створити психоемоційний комфорт на лекції, під час семінарів, на практичних заняттях, у неформальному спілкуванні з викладачем»<sup>70</sup>.

Отже, погоджуємося з думкою О. Максимової, що в основу педагогічної технології «створення ситуації успіху» покладено особистісно орієнтований підхід до процесу навчання та виховання<sup>71</sup>.

**Ситуативний підхід.** Розглядаючи ситуацію як систему процесів, що стимулюють різнобічну діяльність людини, варто зазначити, що метою створення ситуацій є органічне поєднання засобів навчання та виховання у цілісні комплекси впливів на здобувача освіти, результатом чого буде його (здобувача) активний розвиток. Оскільки рушійною силою розвитку слугують протиріччя, то ситуації повинні мати суперечливий характер, створюватися таким чином, щоб учень у процесі їх розв'язання міг проявити не лише пізнавальні здібності, але й включити рефлексивні процеси регулювання власної діяльності, самосвідомості та самоаналізу.

У процесі навчання у ЗВО можливе створення трьох типів спеціальних ситуацій: навчальні (реальні), уявні правдиві (професійні), уявні неправдиві (фантазійні) для підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін.

*Навчальні ситуації* передбачають вплив викладача на навчальну діяльність студента. Такі ситуації створюються завдяки запитанням викладача, проблемним та розвивальним завданням.

*Уявними правдивими* є ситуації, у яких студент, зазвичай, діє поза заняттями. Такі ситуації слугують для підготовки до майбутнього життя, оскільки дозволяють програти дії за тих обставин, у яких студенту доведеться

---

<sup>70</sup> Зязюн, І.А., Сагач, Г.М., 1997. Краса педагогічної дії: навч. посіб. Київ: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 302 с.

<sup>71</sup> Максимова, О.О., 2010. Створення ситуації успіху в ігровій діяльності дошкільників: педагогічні поради майбутнім вихователям. *Креативна педагогіка*. Вінниця, вип. 3, с. 56.

жити в майбутньому. При розв'язанні ситуації відбувається усвідомлення студентом своїх спонукань, бажань, можливостей, умов для їх реалізації, уявне перенесення в майбутню професію.

*Уявні неправдиві* ситуації характеризуються тим, що, виконуючи завдання, студент має виявити творчі здібності, здатність до уяви, вигадки, ініціативи, прийняття рішень, почуття гумору, тобто всі професійно значущі якості. Неправдиві ситуації зближуються з нестандартними, унікально-рольовими. Це можуть бути фантазійні ситуації, засновані на грі, уявленні, вигадках.

Варто зауважити, що саме створення нестандартних, креативних ситуацій сприяє подоланню психологічних бар'єрів. Ретельно підібрані, з урахуванням можливої реакції на поставлену проблему, вони водночас роблять науково-дослідну діяльність цікавою, емоційно яскравою, приносять радість під час її реалізації.

Таким чином, у процесі вирішення ситуацій студенти спілкуються щодо пошуку відповідей на поставлені питання, у них розвивається рефлексія, самооцінка, самосвідомість, розуміння своїх можливостей для становлення себе як майбутнього фахівця, усвідомлення необхідності розвитку важливих умінь, властивостей та якостей.

Однак для того, щоб спеціальні ситуації викликали у студента установку на саморозвиток, вони мають відповідати потребам, релевантним прагненню до саморозвитку: оволодіння відсутніми професійними знаннями та вміннями; розвиток важливих професійних властивостей та якостей особистості.

Тому складність створення спеціальних ситуацій полягає в тому, щоб саме ці потреби стали усвідомленими та особистісно значущими для кожного студента, забезпечивши їх інтеріоризацію у професійну діяльність, у перетворення свого психічного світу, в активну роботу над собою тощо.

Зауважимо також, що реалізація ситуативного підходу до створення «ситуації успіху» забезпечує ефективність роботи над дослідницькими проєктами. Якщо вчитель будує свої відносини з учнями на основі довіри та партнерства, вселяє впевненість у правильності виконуваних ними дій і сприяє

індивідуальному самовираженню учнів, то проблема невпевненості, тривожності, сором'язливості вирішується сама собою.

До методів ситуативного моделювання віднесемо: симуляції або імітаційні ігри, рольові ігри, наприклад, презентація досягнень на науковому симпозиумі; попередній захист роботи в МАН; участь у наукових дискусіях та громадських слуханнях; розігрування ситуацій за ролями («Я керівник наукового проєкту», «Програвання сценки: вирішення конфліктної ситуації серед учасників проєкту», «Драматизація» тощо).

Реалізація *діяльнісного підходу* в межах дослідження окресленої проблеми визначається необхідністю звернення до філософії діалектичного матеріалізму та його основної тези – «Буття визначає свідомість». З огляду на те, що діяльність – форма активної взаємодії, в ході якої людина впливає на об'єкти навколишнього світу та за рахунок цього задовольняє свої потреби, в основі такого підходу – ідея про визначальне значення діяльності у формуванні свідомості в процесі науково-дослідної роботи. До провідних ідей реалізації діяльнісного підходу віднесемо наступні:

- процес навчання передбачає засвоєння видів діяльності, предметно-практичних або розумових дій;
- процес навчання є творчим;
- важливим є забезпечення руху від зовнішніх (практичних, матеріальних) дій до внутрішніх (теоретичних).

Л. Воронюк визначає діяльнісний підхід в освіті як спрямованість освітнього процесу на розвиток ключових компетентностей і наскрізних умінь особистості, застосування теоретичних знань на практиці, формування здібностей до самоосвіти і командної роботи, успішну інтеграцію в соціум і професійну самореалізацію. Озброєння учнів узагальненими способами дій – це надійний шлях до розгортання процесів самонавчання, самовдосконалення, вміння вчитись упродовж усього життя<sup>72</sup>.

<sup>72</sup> Воронюк, Л., 2022. Діяльнісний підхід у навчанні як ресурс якісної освіти. *Майбуття*. Серпень-вересень, №16–17, с. 5–6.

Реалізація діяльнісного підходу забезпечує грамотне, ефективне застосування «ситуацій успіху» у науково-дослідній діяльності з метою пізнання, розвитку, самовдосконалення та творчості. Діяльнісний підхід – важливий методологічний орієнтир, який дозволяє виявити суттєві взаємозв'язки, базові закономірності процесу, що вивчається, а також засоби їх практичної реалізації.

Саме діяльнісний підхід заявлений у сучасних державних освітніх стандартах як теоретико-методологічна основа реорганізації системи освіти у межах компетентнісної парадигми.

Діяльність майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін визначається процесом створення ситуацій-моделей, тобто моделюванням педагогічних ситуацій. Зазначене уможливорює врахування особливостей студентів, їхніх уподобань та смаків, сприяє реалізації діяльнісного підходу до вивчення гуманітарних дисциплін та впливає на формування професійної толерантності.

Дотримуючись позицій *діяльнісного підходу*, розглядаємо спілкування як вид взаємодії в системі суб'єкт-суб'єктних відносин. У цьому контексті спираємося на позицію науковців, які аналізують поняття «оптимальне педагогічне спілкування» та вважають, що спілкування вчителів та учнів створює найкращі умови для розвитку ситуації успіху, мотивації здобувачів, забезпечуючи сприятливий емоційний клімат у процесі навчання. Зауважимо також, що конструктивна навчальна взаємодія та спілкування дають всі підстави для створення сприятливого психологічного клімату та досягнення успіху.

Підготовка майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін у межах реалізації діяльнісного підходу має формувати його готовність створювати ситуацію успіху, яка допомагає дітям визначати власні способи досягнення результатів науково-дослідної роботи, у якій вони не є пасивними отримувачами інформації, а активними суб'єктами; усвідомити суспільну та особистісну значущість досягнень.

Сутність діяльнісного підходу полягає у спрямуванні всіх педагогічних зусиль на організацію інтенсивної інтелектуальної активності з огляду на те, що

тільки через власну діяльність учень засвоює науку і культуру, способи пізнання та перетворення світу, формує та вдосконалює особисті якості.

Реалізація діяльнісного підходу в процесі підготовки майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін до визначеного виду діяльності забезпечується певною системою дидактичних *принципів*. **Принципи** (від лат. *principium* – начало, основа) є системою положень та вимог, дотримання яких гарантує продуктивність освітнього процесу.

Т. Туркот<sup>73</sup>, розглядаючи принципи навчання, наголошує на їх залежності від дидактичної концепції та підкреслює існування таких принципів, як: принцип цілеспрямованості і науковості навчання; принцип доступності навчання, що вимагає зваженого підходу до вікових та індивідуальних психологічних характеристик кожного студента; принцип гуманізації навчального процесу, що передбачає максимальну увагу до потреб та запитів студентів; принцип єдності виховних, освітніх, розвивальних функцій процесу навчання; принцип єдності практичної і теоретичної підготовки студентів закладів вищої освіти; принцип творчої самостійності й активності, особистої відповідальності за результативність освітнього процесу, участь у науково-дослідній роботі; принцип систематичності та послідовності у всіх видах робіт; принцип наочності (полягає в єдності конкретного й абстрактного); принцип ґрунтовності (рівень і довготривалість засвоєння навчального матеріалу).

Проведені дослідження свідчать, що вченими констатується різна кількість принципів залежно від підходів до їх виокремлення і критеріїв класифікації.

У межах дослідження окресленої нами проблеми будемо послуговуватися наступними принципами:

- забезпечення єдності навчально-наукової діяльності вчителя та науково-дослідної роботи учнів, що зумовлює особистісний розвиток учня та професійне вдосконалення вчителя;
- залучення здобувачів до науково-дослідної роботи;

---

<sup>73</sup> Туркот, Т.І., 2011. *Педагогіка вищої школи*: навч. посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Кондор, 628 с.

- єдність практичної і теоретичної підготовки, що передбачає відповідне планування навчального і практичного (всі види практик) навантаження, гарантує комфортне входження у професію;
- індивідуальний підхід на рівні адекватної оцінки можливостей студентів;
- взаємодія викладача і студента в процесі навчання;
- професійна спрямованість освітнього процесу.

Завдання викладача/вчителя полягає у напрацюванні власної послідовності елементів педагогічного процесу, яка б максимально ефективно враховувала завдання, засоби мотивації, наповнення навчального матеріалу, залучення релевантних форм, методів, засобів реалізації всіх складових навчальної роботи.

Готовність вчителя до створення ситуації успіху залежить від його наукової, педагогічної, методичної підготовки, педагогічного досвіду, наявності бажання покращити результати навчання, поліпшити атмосферу в студентському колективі, здійснити індивідуальний підхід до учнів.

Поряд із перерахованими вище підходами звертаємо увагу на *квалітологічний підхід* у процесі підготовки майбутніх учителів гуманітарних наук до організації науково-дослідної діяльності учнів, який є інноваційним для системи вищої професійної освіти.

О. Повідайчик, М. Повідайчик зазначають, що квалітологічний підхід у ЗВО є провідним дослідницьким напрямом, а його активна розробка пов'язана, перш за все, зі структурно-змістовою реформою вищої освіти, міжнародними вимогами до рівня компетентності як якісного результату підготовки фахівців.

Сучасні наукові дослідження засвідчують формування нового проблемно орієнтованого наукового напрямку – квалітології, яка охоплює три основні складові: теорію якості, кваліметрію та теорію управління якістю. Обґрунтована дослідниками концепція закону випереджального розвитку якості людини,

освітньої системи та суспільного інтелекту органічно інтегрується в нову квалітативну парадигму, виступаючи її невід'ємною складовою<sup>74</sup>.

Доцільність реалізації квалітологічного підходу зумовлена необхідністю спрямування науково-дослідної діяльності на відповідність сучасним вимогам суспільства фахівців з вищою освітою, зокрема йдеться про концепцію «моделі якості людини» та «моделі якості педагога». Важливими аспектами цього підходу є забезпечення відповідності результатів науково-дослідної діяльності запитам усіх зацікавлених сторін, формування якісної наукової культури в освітньому просторі, запровадження систем забезпечення якості у закладах вищої освіти (ЗВО), створення механізмів оцінювання якості освітніх послуг, а також активна участь у міжнародних порівняльних дослідженнях.

Зазначений підхід передбачає розробку та впровадження стратегічної моделі функціонування і розвитку ЗВО в умовах наукоємності освіти. Вона відображається у програмі розвитку закладу, яка містить базові концептуальні засади, стратегічні цілі та завдання, напрями діяльності, ресурсне забезпечення та очікувані результати.

Реалізація квалітологічного підходу визначає ключові вектори розвитку системи управління університетом, дозволяючи суб'єктам освітнього процесу здійснювати персональне планування якості наукової діяльності, формувати критерії оцінювання її результативності, а також визначати відповідні методи контролю та вимірювання. Особливе значення має усвідомлення дослідниками своєї ролі як носіїв нової наукової парадигми, орієнтованої на якість життя та випереджальний розвиток синергетичної особистості<sup>75</sup>.

Квалітологічний підхід у процесі підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін пов'язаний із *прогнозуванням, моделюванням і проєктуванням* науково-дослідної роботи. Процес проєктування є безперервним, інноваційним і передбачає постійну корекцію і розвиток зазначених рішень. У

---

<sup>74</sup> Повідайчик, О.С., Повідайчик, М.М., 2018. Квалітологічний підхід до науково-дослідницької підготовки фахівців у вищій школі. *Актуальні питання сучасної педагогіки: творчість, майстерність, професіоналізм*: зб. матер. III Всеукраїнська викладацько-студентська наук.-практ. конф. Кременчук, с. 125.

<sup>75</sup> Дубасенюк, О.А., Вознюк О.В., 2011. *Концептуальні підходи до професійно-педагогічної підготовки сучасного педагога*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 114 с.



сучасних умовах йдеться про формування освітніх проєктів нового типу, спрямованих на створення саморозвивальних систем, головним ресурсом яких є суб'єкти освітньо-професійного середовища ЗВО.

Згідно з сучасними позиціями квалітологічного підходу до професійної підготовки майбутніх фахівців, певний рівень готовності до науково-дослідницької діяльності у випускників ЗВО формується шляхом забезпечення якості:

- освітнього (навчально-пізнавального, інформаційно-аналітичного) і особистісно-професійного потенціалу здобувачів;
- професійної і суб'єктно-особистісної культури професорсько-викладацького складу ЗВО;
- змісту (освітнього контенту) і навчально-методичної бази професійної педагогічної освіти в умовах вищої школи (зокрема, якості змістовно методичного забезпечення навчальних дисциплін, які спрямовані на формування готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до НДД);
- матеріально-технічної і навчально-практичної бази ЗВО (високим рівнем професійної культури фахівців на базах практики, що впливає на процес підготовки здобувачів до НДД під час практик);
- педагогічних технологій професійно спрямованого навчання (зокрема, інтерактивних, проблемно-евристичних, імітаційно-ігрових та ін.), що реалізуються в системі підготовки до НДД;
- контрольних-оціночних, вимірювально-діагностичних процедур, спрямованих на виявлення рівня сформованості в студентів окремих складових готовності до НДД<sup>76</sup>.

Таким чином, квалітологічний підхід у системі вищої освіти забезпечує основу для управління процесом підвищення якості освіти, випереджувального дидактичного проєктування, організації моніторингу якості освітніх програм та

---

<sup>76</sup> Повідайчик, О.С., Повідайчик, М.М., 2018. Квалітологічний підхід до науково-дослідницької підготовки фахівців у вищій школі. *Актуальні питання сучасної педагогіки: творчість, майстерність, професіоналізм*: зб. матер. III Всеукраїнська викладацько-студентська наук.-практ. конф. Кременчук, с. 127.

їх змісту, потенціалу викладацьких кадрів і студентів, навчальних технологій, ресурсного забезпечення.

Отже, якість професійної підготовки майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін, яка будується на засадах такого підходу, визначається високою професійною культурою життя, постійним прагненням до творчого самовиявлення та розкриттям наукового потенціалу особистості.

Зазначимо, що взаємозв'язок та взаємозумовленість виокремлених наукових підходів забезпечує ефективну організацію підготовки майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху у науково-дослідній діяльності учнів.

### **Висновки до першого розділу**

У першому розділі – «Теоретичні засади підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в професійній діяльності» – проаналізовано стан дослідженості проблеми в історії та теорії освіти; розглянуто ситуацію успіху як психолого-педагогічну проблему; представлено наукові підходи до підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до організації науково-дослідної роботи з використанням ситуації успіху.

З'ясовано, що ідеї важливості досягнення успіху простежуються ще в працях Аристотеля, М. Монтеня, Ж.-Ж. Руссо, Д. Дідро та ін. Велике значення у досягненні дітьми успіху має спільна ідея педагогічних теорій Ш. Амонашвілі, Д. Дьюї, Я. Коменського, Я. Корчака, М. Монтесорі, С. Френе, Р. Штайнера та ін.

Сучасна **філософія** розглядає успіх як якісну характеристику людської діяльності; окрім результату діяльності, успіх передбачає наявність мотиву, змісту, мети та засобів його досягнення, а також розглядає успіх як: соціальне визнання; життєве покликання; подолання труднощів, що слугує стимулом виховання особистості (Г. Тульчинський).

У межах **психології** категорія успіху визначається у контексті: самореалізації та життєвої стратегії (А. Адлер, Д. Карнегі, А. Маслоу, К. Роджерс); рівня домагань, самостійності та зусиль (В. Хоппе); складових

успіху – здібності, зусилля, рівень складності завдання, везіння (Дж. Аткинсон); самоповаги, самооцінки людини (Р. Хубер, М. Мольц, У. Джемс).

Вітчизняні науковці ситуацію успіху тлумачать як суб'єктивний психічний стан задоволення наслідком фізичної або моральної напруги виконавця справи, творця явища (К. Кобернік), а також емоційне переживання стану радості від подолання певних психологічних бар'єрів і труднощів (Т. Скорик, Н. Грищик).

У педагогічній теорії та практиці ситуація успіху розглядалася в аспектах: відчуття успіху (К. Ушинський); взаємозв'язку успіху і майстерності вчителя (А. Макаренко); створення школи радості (В. Сухомлинський); розгляду факторів успіху (В. Шаталов).

На сучасному етапі розвитку педагогічної теорії і практики ситуація успіху розглядається у контексті: надбання і збереження почуття власної гідності (С. Соловейчик, В. Шаталов та ін.); реалізації особистісно орієнтованого підходу до кожного учня в молодшому шкільному віці (Ш. Амонашвілі), спілкування з учнями в навчальній діяльності, що передбачає органічне поєднання необхідних умов (колективної діяльності суб'єктів освітнього процесу) учасників для створення успіху та здатності ефективно спілкуватися, дотримуючись моральної поведінки, що вимагає від педагога сформованих психосоціально-педагогічних знань та спеціальних навичок.

Предметом дослідження сучасних вітчизняних науковців стали: ситуація успіху як створена викладачем педагогічна проблема, результатом вирішення якої є позитивні, радісні переживання студента (Т. Скорик, Н. Грищик); психолого-педагогічні механізми й етапи, особливості організації ситуації успіху (В. Луценко, В. Вовчанська); взаємозв'язок проблеми успіху та формування soft skills.

Обґрунтовано авторське розуміння сутності та прийомів створення ситуації успіху за типами радості. З'ясовано, що в педагогіці диференціюються поняття «успіх» та «ситуація успіху», створення ситуації успіху, що розглядається як технологія стимулювання, мотивації та поведінки особистості. Визначено та охарактеризовано основні форми успіху, який може досягатися в процесі науково-дослідної діяльності учнів.

У результаті аналізу психолого-педагогічних джерел ситуацію успіху розглянуто з трьох позицій: з *педагогічної* – як можливість особистості у досягненні значних навчальних результатів та самореалізації; із *соціально-етичної* – як наявність соціальної оцінки досягнень та педагогічного визнання самоцінності кожної особистості; з *психологічної* – як переживання радості, гордості, почуття навчальної компетентності та власної гідності від досягнутих результатів.

Простежено взаємозв'язок типів радості (*несподівана радість; радість пізнання; спільна, здійснена та завтрашня радість*) із створенням ситуації успіху. Представлено авторське розуміння сутності та прийомів створення ситуації успіху за типами радості.

Окреслено значущість педагогічного оптимізму в процесі створення ситуації успіху, що ґрунтується на принципах педагогіки співробітництва та реалізації технології поетапного розвитку радості.

Визначено тлумачення поняття *«підготовка майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін до організації науково-дослідної роботи»* як процесу здобуття професійної освіти з визначеного напрямку, у результаті якого формуються світоглядні ціннісні орієнтації, загальнопрофесійні та фахові компетенції, гуманістичні особистісні якості, які забезпечують формування готовності до організації науково-дослідної роботи учнів.

Обґрунтовано провідні наукові підходи, реалізація яких забезпечує ефективність підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до організації науково-дослідної роботи учнів: *системний, діяльнісний, особистісно орієнтований підхід, ситуативний, квалітологічний*.

Окреслено їх доцільність, значущість, взаємозв'язок у межах представленого дослідження.

Основний зміст першого розділу дисертації висвітлено в наукових публікаціях автора [39; 40; 41; 42; 44].

## РОЗДІЛ 2

## МОДЕЛЮВАННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН ДО СТВОРЕННЯ СИТУАЦІЇ УСПІХУ

### 2.1. Зміст, форми та методи організації науково-дослідної діяльності здобувачів освіти: дидактичний та виховний потенціал ситуації успіху

Реалізація історико-педагогічного аспекту дослідження окресленої проблеми дозволяє стверджувати, що, починаючи з XV століття, багато визначних філософів й педагогів приділяли увагу розвитку самостійності суджень тих, хто навчається, спрямованих на вивчення речей (див. таблицю 2.1).

*Таблиця 2.1*

#### Науково-дослідна діяльність в історії освіти

№ з/п	Період	Автор	Провідна ідея науковців
1.	XV-XVI ст.	Ф. Рабле М. Монтень	Підкреслювали важливість розвитку самостійності суджень
2.	XVII ст.	Дж. Локк	Розвивав розум учнів на основі заохочення їхньої допитливості, активності і самостійної роботи
3.	XVIII ст.	Ж-Ж. Руссо	Надавав можливість самостійно розв'язувати різні завдання.
4.	XIX ст.	А. Герд	Актуалізував використання дослідницького методу
5.	XIX ст.	Дж. Брунер	Розробив метод творчого навчання «шляхом відкриття»
6	XIX ст.	Українські педагоги Я. Чепіга, А. Музиченко	Обґрунтували роль дослідницької практики у розвитку самостійності думки учнів
7.	XX ст.	Дослідницькі праці	Упровадження у школах дослідницького методу. Провідна ідея – навчальна діяльність учня має організовуватися так, щоб із самого початку поступово підводити його до оволодіння методами наукової діяльності

*[Джерело: виконано автором]*

Починаючи з кінця XIX століття, вчителі, методисти знаходилися у пошуку можливостей застосування наукових досліджень у навчанні, вивчали й аналізували різноманітні аспекти використання дослідницького методу в пізнавальній діяльності учнів. Актуальними для сучасної системи освіти визнаються не тільки реалізація освітнього процесу, спрямованого на засвоєння знань, формування вмінь та навичок, але й організація навчання, здатного підготувати учнів до перетворення знань в інструмент творчого освоєння світу. Зазначене є особливо актуальним за умови, коли освіта і наука є критерієм розвитку держави, суспільства, економіки та вагомим чинником інтеграції України в європейський освітній простір.

Сучасна Україна має розгалужену систему науково-дослідних закладів, діяльність яких спрямована на поступальний розвиток науки, що забезпечує цивілізаційну еволюцію людства. Головну роль у цьому відіграє Національна академія наук України, для якої пріоритетним є відкриття нових та узагальнення наявних знань про природу, людину і суспільство, розроблення фундаментальних основ науково-технічного, соціально-економічного та культурного розвитку країни, всебічне сприяння застосуванню результатів наукових досліджень, підготовка висококваліфікованих наукових кадрів, формування наукового світогляду в суспільстві<sup>77</sup>.

Академія наук об'єднує регіональні наукові центри, кожен з яких складається з низки науково-дослідних інститутів. Основу регіональної структури НАН України складають п'ять регіональних наукових центрів: Донецький (Покровськ), Придніпровський (Дніпро), Західний (Львів), Південно-Східний (Харків), Південний (Одеса) та Центр оцінювання діяльності наукових установ та наукового забезпечення розвитку регіонів (Київ). Статутну діяльність Кримського наукового центру (Сімферополь) та його фінансування з бюджету НАН України призупинено у 2014 році.

За час діяльності НАН України в її середовищі сформувалася низка наукових шкіл світового та європейського значення.

---

<sup>77</sup> Національна академія наук України. URL:

[https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9D%D0%B0%D1%86%D1%96%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0\\_%D0%B0%D0%BA%D0%B0%D0%B4%D0%B5%D0%BC%D1%96%D1%8F\\_%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA\\_%D0%A3%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D0%B8](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9D%D0%B0%D1%86%D1%96%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0_%D0%B0%D0%BA%D0%B0%D0%B4%D0%B5%D0%BC%D1%96%D1%8F_%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA_%D0%A3%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D0%B8)

В установах Академії наук створено сучасну експериментально-виробничу базу. Окрім академічних закладів, науковою діяльністю займаються галузеві науково-дослідні інститути, заклади вищої освіти, тобто наука поділяється на *академічну, галузеву та науку, що розвивається у закладах вищої освіти*.

І. Сахневич зазначає, що науково-дослідна діяльність – це навчання молоді основам дослідницької праці, прищеплення їм творчих навичок виконання наукових досліджень під керівництвом педагогів<sup>78</sup>.

Науково-дослідна діяльність здобувачів освіти є важливим аспектом формування особистості та творчої індивідуальності майбутнього фахівця. Правильно організована і спланована науково-дослідна діяльність у процесі навчання виконує ряд функцій: освітню, організаційно-орієнтаційну, мотиваційну, розвивальну, виховну. Розглянемо наукову-дослідну діяльність в структурі підготовки майбутніх учителів гуманітарних наук з проєкцією реалізації зазначених функцій в умовах закладу загальної середньої освіти.

*Науково-дослідну діяльність здобувачів (НДДЗ)* традиційно визначають як елемент професійної підготовки, який забезпечує навчання методології та методики наукового дослідження, практичну участь у дослідній діяльності, засвоєння прогресивних технологій, набуття навичок творчого підходу до вивчення і вирішення актуальних наукових проблем. Ефективність такої діяльності характеризується, зокрема, і здатністю педагога долучити до дослідницької активності учнів, що забезпечує реалізацію їхнього творчого потенціалу, розвиток інтелекту, формування цілісної картини світу тощо.

*Метою науково-дослідної діяльності здобувачів вищої освіти* є продуктивне засвоєння та закріплення теоретичного блоку знань та оволодіння практичними навичками, які передбачені відповідними навчальними програмами.

До базових завдань *НДДЗ* можемо віднести такі:

- створення відповідних умов для виявлення і реалізації особистісних здібностей здобувачів;

<sup>78</sup> Сахневич, І.Д., 2020. *Методика та організація науково-дослідницької діяльності у закладах професійної (професійно-технічної) освіти*: методич. посібник. Житомир: Вид. О.О. Євенок, 268 с.

- поєднання навчальної і науково-дослідної діяльності;
- забезпечення результативності і масовості наукової діяльності у закладах освіти;
- виявлення здібних і талановитих представників учнівства (студентства), які спроможні ефективно здійснювати науково-дослідну діяльність;
- сприяння розвитку наукових зв'язків як українських, так і закордонних закладів освіти.

Вітчизняні науковці С. Важинський, Т. Щербак значну увагу приділяють проблемам психології наукової діяльності, етиці наукових досліджень, розвитку науково-творчого потенціалу особистості<sup>79</sup>.

Поділяємо також наукові міркування С. Васильєвої, яка стверджує, що в процесі науково-дослідницької діяльності у здобувачів освіти формуються наступні уміння:

- *інтелектуальні* – уміння виділяти головне, аналізувати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, узагальнювати, робити висновки;
- *проектувальні* – уміння розробляти необхідні засоби, планувати дослідження, оцінювати індивідуальні можливості;
- *конструктивні* – уміння відбирати необхідні дослідницькі прийоми для кожного етапу дослідження, виділяти головне для кожного конкретного завдання, передбачати результати дослідження та порівнювати їх з уже досягнутими в науці результатами;
- *комунікативні* – уміння встановлювати творчі стосунки з іншими здобувачами освіти та керівниками наукових робіт, презентувати здобуті результати для аудиторії, вислуховувати інших, ставити запитання, відстоювати власну думку тощо;
- *організаторські* – уміння раціонально організовувати свою діяльність, вчасно виконувати поставлені завдання, самоорганізовувати діяльність<sup>80</sup>.

<sup>79</sup> Важинський, С.Е., Щербак, Т. І., 2016. *Методика та організація наукових досліджень*: навч. посіб. Суми: СумДПУ імені А.С.Макаренка, 260 с.

<sup>80</sup> Васильєва, С.О., 2007. *Організація науково-дослідницької діяльності старшокласників у загальноосвітніх навчальних закладах*: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Харків, с.8.



Варто зазначити, що формування науково-дослідницьких умінь у здобувачів освіти – процес складний і довготривалий, а необхідність екстраполювати такі вміння в майбутню професійно-педагогічну діяльність висуває особливі вимоги до професійного навчання. В організації науково-дослідницької діяльності здобувачів освіти слід враховувати наступні її характеристики:

- дослідницька діяльність є наближеною до науково-дослідницької, її початком, що частіше має продовження в подальшій науковій діяльності здобувача вищої освіти;
- зміст дослідження обов'язково має узгоджуватися з навчальною метою, суспільним запитом та особистісними потребами;
- наукове дослідження – безперервний і довготривалий процес, який вимагає інтелектуального та вольового напруження, що пролонгується у часі;
- науково-дослідницька діяльність – обов'язково керований процес (йдеться не тільки про керівника науково-дослідницької роботи, але й самоконтроль здобувача).

У майбутній професійній діяльності вчителі гуманітарних дисциплін, організовуючи дослідницьку діяльність учнів та забезпечуючи її ефективність та успішність, мають виконувати, на нашу думку, такі завдання:

- поступово і методично правильно формувати дослідницькі навички учнів;
- здійснювати постійний контроль за виконанням здобувачами освіти наукових та дослідницьких проєктів;
- аналізувати і коректно виправляти помилки;
- визначати найкращі, найбільш ефективні шляхи виконання роботи;
- розподіляти її на певні складові, навчаючи школярів поєднувати навчальну та дослідницьку діяльність;
- з'ясувати можливості подальшого застосування результатів роботи, що позитивно впливає на усвідомлення школярем особистісного сенсу участі в дослідницькій діяльності.

У методичному посібнику «Методика організації науково-педагогічних досліджень» (О. Антонової, В. Єремєєвої, Н. Мирончук) представлено загальну характеристику, структуру та етапи, методи, види і форми науково-дослідницької діяльності<sup>81</sup>.

Н. Тверезовська та В. Сидоренко у посібнику «Методологія педагогічного дослідження» звертають увагу на важливість інформаційного забезпечення наукового дослідження<sup>82</sup>.

Долучаємося до думки вітчизняних науковців, що для ефективного проведення науково-педагогічного дослідження та використання набутих знань, умінь і навичок у ході організації дослідницької діяльності учнів необхідно керуватися основними принципами, які визначають підхід до вивчення проблеми, методик добору фактів та способів аналізу<sup>83</sup>:

- *принцип цілісного вивчення педагогічного явища і процесу*, що зобов'язує проводити будь-яке дослідження в єдності із всебічним формуванням особистості та у цілісному навчально-виховному процесі. Його реалізація передбачає встановлення зв'язку якостей, що вивчаються, з сутнісними характеристиками особистості, розкриття різноманітності зовнішніх впливів на їх формування, чітке визначення місця досліджуваного педагогічного явища в цілісному виховному процесі;

- *принцип комплексного використання методів дослідження*, що обумовлений складністю самого педагогічного процесу, його діалектичністю, оскільки будь-який факт і явище в цьому процесі пов'язані з іншими, мають відкриті й приховані зв'язки, прості й складні залежності, що вимагає врахування зовнішніх впливів у ході проведення дослідження за допомогою різноманітних методів, постійної перевірки й уточнення отриманих даних;

- *принцип об'єктивності*, який вимагає вивчення кожного факту за допомогою різних методів, перевірки, уточнення фактичного матеріалу,

<sup>81</sup> *Методика організації науково-педагогічних досліджень: метод. посібник*, 2018. О.Є. Антонова, В.М. Єремєєва, Н. М. Мирончук, уклад. Житомир. 76 с.

<sup>82</sup> Тверезовська Н.Т., Сидоренко, В.К., 2013. *Методологія педагогічного дослідження: навч. посібн.* Київ: «Центр учбової літератури». 440 с.

<sup>83</sup> *Методика організації науково-педагогічних досліджень: метод. посібник*, 2018. О. Є. Антонова, В. М. Єремєєва, Н. М. Мирончук, уклад. Житомир. с. 7-8.

співставлення даних свого дослідження з іншими, фіксації всіх проявів (позитивних і негативних);

- *принцип єдності вивчення і виховання особистості*, зумовлений необхідністю вирішувати в педагогічному експерименті одночасно декілька завдань (вивчати особистісні характеристики дітей, стимулювати їхнє самопізнання і самовиховання, аналізувати й узагальнювати результати експериментальної роботи тощо);

- *принцип вивчення явища в його динаміці та розвитку*, що передбачає вивчення досліджуваного явища лише у взаємозв'язку з іншими явищами, якостями, процесами з урахуванням наявних суперечностей;

- *принцип історизму*, який надає досліднику змогу здійснювати порівняння, аналогії, визначати найбільш суттєві і стійкі зв'язки явища, яке вивчається, протягом тривалого проміжку часу, з'ясувати тенденції, зміни в педагогічному процесі, продемонструвати вплив практики на розвиток наукових ідей;

- *принцип поєднання наукової сміливості з виваженістю*, що є особливо актуальним у педагогічному дослідженні з огляду на те, що його учасниками є діти (отже, помилки неприпустимі);

- *принцип глибинного розгляду проблеми*, що вимагає заглиблення в діалектику явища, яке вивчається, у пошуках найбільш суттєвого, вагомого, значущого.

Реалізація зазначених принципів у процесі науково-дослідницької роботи майбутніх учителів як складової їхньої професійної підготовки забезпечує наступність застосування форм, методів та прийомів організації дослідницької роботи учнів від класу до класу, від одного предмету до іншого, поступове зростання обсягу і складності набутих школярами знань, умінь і навичок.

На думку П. Горкуненко, науково-дослідна діяльність студентів передбачає керовану викладачем їх самостійну діяльність, спрямовану на розвиток творчого потенціалу особистості, оволодіння первинним досвідом

наукового дослідження, формування готовності до дослідницької педагогічної діяльності<sup>84</sup>.

Отже, науково-дослідна діяльність здобувачів вищої освіти (майбутніх учителів гуманітарних дисциплін) – це складова підготовки до майбутньої дослідницької педагогічної діяльності та організації дослідницької діяльності учнів, результатом якої, зокрема, визначається особистісне зростання школяра та професійне самовдосконалення педагога.

Так, процес підготовки до дослідницької діяльності П. Горкуненко визначає як систему послідовних і цілеспрямованих змін у мотиваційній, вольовій і професійній сферах особистості<sup>85</sup>.

Л. Коржова зазначає, що навчально-дослідна діяльність студентів здійснюється у рамках навчального плану<sup>86</sup>.

На думку О. Шквир, сучасний учитель має бути дослідником, що є показником високого рівня педагогічної діяльності. Дослідницька діяльність характеризується науковим та творчим мисленням, володінням спеціальними знаннями та вміннями щодо використання методів педагогічного дослідження, розвинутими дослідницькими якостями та здібностями, установкою вчителя на постійне ведення дослідницької роботи. Основними шляхами підготовки майбутніх учителів до дослідницької діяльності у ЗВО є навчально-дослідна та позааудиторна науково-дослідна робота<sup>87</sup>.

До напрямів науково-дослідної діяльності здобувачів можна віднести наступні:

- стимулювання здобувачів до участі у різних формах та видах наукових досліджень;
- розширення мережі наукових шкіл, які функціонують у закладах вищої освіти;

<sup>84</sup> Горкуненко, П.П., 2007. *Підготовка студентів педагогічного коледжу до науково-дослідної роботи*: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 265 с.

<sup>85</sup> Горкуненко, П.П., 2007. *Підготовка студентів педагогічного коледжу до науково-дослідної роботи*: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 265 с.

<sup>86</sup> Коржова, Л.С., 2002. *Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до проведення педагогічних досліджень*: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Кривий Ріг, 190 с.

<sup>87</sup> Шквир, О.Л., 2013. Дослідницька педагогічна діяльність: сутність та шляхи підготовки до неї. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*, вип. 3 (69), с. 161–165.

- підвищення якості навчання завдяки участі як викладачів, так і студентів у науково-дослідній діяльності;
- активізація самостійно здійснюваних досліджень, починаючи з визначення напрямку (тематики) безпосередньо дослідницької частини та формулювання висновків із зазначенням перспектив як практичної, так і теоретичної складової;
- активне впровадження практики спільної викладацько-студентської науково-дослідної діяльності.

НДДЗ традиційно має різні форми практичної реалізації, найбільш популярними серед яких є:

- діяльність наукових гуртків і проблемних груп;
- участь у наукових конференціях, конкурсах, семінарах тощо;
- викладацька робота студентів;
- допомога у виконанні науково-дослідних кафедральних, інститутських (факультетських) тем;
- дослідження на рівні грантових міжнародних проєктів.

Наголошуємо на тому, що саме науково-дослідна діяльність здобувачів (НДДЗ) характеризується значним потенціалом саморозвитку, а також вимагає нових і продуктивних форм та методів організації і реалізації освітнього процесу в умовах закладу вищої освіти. Закономірним є те, що саме науково-дослідна діяльність є критерієм результативності та ефективності функціонування ЗВО, демонструє науковий потенціал, перспективи і напрями розвитку особистості майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін як у процесі професійної підготовки, так і в ході організації дослідницької діяльності учнів.

Реалізація науково-дослідницької роботи може здійснювати на кількох рівнях<sup>88</sup>, а саме: інформаційному (проблемно-пошуковому), аналітично-синтетичному, критичному, науково-дослідному, прогностичному. Успішність реалізації кожного з них забезпечується належним рівнем володіння методикою

<sup>88</sup> П'ятницька-Позднякова, І.С., 2003. *Основи наукових досліджень у вищій школі*: навч. посібник. Київ: Центр навчальної літератури, с. 21.

дослідження, що передбачає знання теоретико-методологічного, історико-теоретичного та практичного блоків.

Здійснення науково-дослідних проєктів базується на використанні певних методів, які сприяють вирішенню наукових викликів і проблем. Існує декілька класифікацій методів залежно від характеру пізнавальної діяльності та способу організації дослідницького процесу.

Практичні і теоретичні результати науково-дослідної діяльності проходять апробацію під час лекційних, практичних (семінарських, лабораторних) занять. Реферати, курсові та бакалаврські і магістерські дипломні роботи/проєкти стають важливою сходинкою на шляху до подальших наукових кроків.

Багаторічний досвід свідчить, що вагомий внесок у підготовку висококваліфікованих фахівців здійснює продуктивне функціонування наукових гуртків та проблемних груп, які практикують не тільки дослідження в межах закладу вищої освіти, а й регулярну публікаційну активність, чому сприяє запровадження освітніх компонент «Основи наукових досліджень», «Методологія науково-педагогічного дослідження», мета яких полягає не тільки в засвоєнні теоретичної інформації, а і у заохоченні до практичної реалізації здобутих знань в сфері науково-дослідної діяльності.

Вища школа активно пропагує науково-дослідну діяльність студентів поза безпосередньо навчальним процесом, що передбачає участь здобувачів вищої освіти у різноманітних конференціях, предметних олімпіадах, конкурсах, публікацію науково-експертних статей, тез, доповідей тощо. Важлива роль у цьому процесі відводиться студентському товариству, яке бере активну участь у виконанні наукової роботи, спирається на можливості творчої співпраці кафедр, інститутів, факультетів, що засвідчує високу ефективність міжпредметних зв'язків.

Варто звернути увагу і на розширення співпраці закладів вищої освіти із закладами середньої, профільної та передфахової вищої освіти, які можуть гарантувати практичну апробацію результатів НДДЗ на своїй матеріально-технічній базі, що, в свою чергу, розширює поле наукових інтересів від

теоретичного аналізу, систематизації, узагальнення тощо до практичного впровадження, випробування досягнутих результатів.

Науково-дослідна діяльність сприяє плідному розвитку студентів, надаючи поштовх до більш ефективного засвоєння знань, вдосконалення комунікативних та ораторських здібностей, формування вмінь і навичок колективної/командної діяльності. Логічним буде припустити, що всі зазначені опції сприяють швидкому та успішному працевлаштуванню і результативному виконанню професійних обов'язків.

Науково-дослідна діяльність вимагає наявності творчого мислення, активного використання принципів дедукції та індукції в процесі аналітичного вивчення навколишнього середовища, постійної участі у наукових дослідженнях протягом навчання з метою перспективного планування наукових здобутків та розширення наукової спільноти.

Акцентуємо увагу також і на вагомому внеску НДДЗ у справу популяризації й активного використання здобувачами вищої освіти відповідної літератури, друкованих і електронних інформаційних джерел, що сприяє формуванню наукового світогляду, забезпечує професійне становлення, гарантує збільшення кількості молодих учених, які будуть спроможні розвивати наукову галузь і надалі.

НДДЗ здійснюється під керівництвом, до якого долучена адміністративна та науково-педагогічна системи ЗВО: ректорати, деканати, дирекції, профільні кафедри, викладачі, наукові товариства студентів, аспірантів та молодих учених, які організують і популяризують проведення наукових конференцій, симпозіумів, конкурсів, олімпіад, виставок тощо.

Рівень наукових досягнень студентської молоді традиційно визначається під час проведення конкурсів науково-дослідних робіт та щорічних Днів науки, які проводяться у всіх закладах вищої освіти України.

Отже, ЗВО мають розробляти і послідовно втілювати у програмні нароби поетапне залучення студентської молоді до зазначеного виду діяльності, починаючи з базової загальнонаукової підготовки (алгоритм здійснення

наукових досліджень, формування відповідних умінь та навичок, сприяння самостійній роботі тощо) на початкових етапах до вирішення творчих наукових задач індивідуального спрямування в магістратурі.

Ситуація успіху моделюється педагогом у дослідницькій діяльності, яку (як і будь-яку іншу активність) можна представити у вигляді ланцюжка: установка на діяльність → забезпечення діяльності → порівняння досягнутих результатів з очікуваними.

Розглянемо сутність та основні етапи створення ситуації успіху, що мають реалізуватися в ході науково-дослідної діяльності учнів.

Першим з них є *мотиваційний етап*, що визначається наявністю установки на передбачувану діяльність. Педагог визначає завдання сформулювати в учня прагнення якомога успішніше виконати дослідження, відчувати себе «творцем», подолати труднощі, які можуть зустрітися у ході роботи, іншими словами, формує мотив досягнення успіху.

Формуючи мотив досягнення як основу відповідної творчої атмосфери науково-дослідної діяльності школярів, учитель гуманітарних дисциплін може запропонувати різні варіанти мотивів:

- прагнення самостійно розв'язати цікаві, особистісно значущі завдання;
- завоювати авторитет серед друзів та однокласників, батьків, громадськості;
- підвищити рівень самооцінки;
- стати лідером, розглядати власну науково-дослідну діяльність в аспекті її важливості та корисності для інших людей;
- встановити нові контакти під час виконання роботи, налагодити комунікацію тощо.

У результаті на мотиваційному етапі вчитель гуманітарних дисциплін організовує ситуації з метою актуалізації позитивних чи нейтралізації негативних емоцій майбутньої діяльності. Зазначимо, що ситуація успіху, яка пов'язана з мотиваційною сферою особистості, на цьому етапі більшою мірою визначається психологічними аспектами науково-дослідної діяльності. У цьому



її принципова відмінність від ситуацій, що виникають на наступних етапах активності школяра у визначеному напрямі.

Другий етап, *організаційний* (або діяльнісний), окреслює завдання вчителя гуманітарних дисциплін, що полягають у забезпеченні учня завданнями, які мають враховувати його індивідуальні здібності, а також викликати почуття задоволення під час виконання роботи. На цьому етапі ситуацію успіху можна розглядати як окремий випадок проблемного навчання, як один із засобів формування розумових дій у процесі оптимізації науково-дослідної роботи.

Як засвідчує практика, на етапі організації науково-дослідної діяльності деякі учні переживають період, коли безпосередній інтерес до такого виду активності може призвести до стану конфлікту: з одного боку, є необхідність виконати наукову роботу, а з іншого – недостатньо умов (ресурсів) для виконання завдання (схильність до іншого виду діяльності, складність завдання, слабкість вольових зусиль тощо).

На цьому етапі досягнення ситуації успіху завданням вчителя є створення сприятливих умов для успішного виконання навчального завдання, що передбачає реалізацію таких методів, як:

- *організаційний контроль* (початок роботи, паузи, закінчення роботи);
- *змістовний контроль* (консультації щодо змісту роботи, його ходу, змісту, аналізу проміжних результатів тощо);
- *інтелектуальне та емоційне стимулювання учнів.*

Третій – *результативний етап* або етап порівняння очікуваних досягнень з реальними. Перед учителем гуманітарних дисциплін стоїть завдання організувати науково-дослідну діяльність таким чином, щоб трансформувати результат попередньої активності в площину емоційного стимулу, усвідомленого мотиву для виконання наступного дослідницького завдання. Для цього учень має усвідомити та проаналізувати результат, здобутий на попередніх етапах науково-дослідної діяльності.

Результативний етап потребує виваженого ставлення педагога до представлення здобутків учня. Підсумок науково-дослідної роботи не має

зводиться лише до оцінювання його результатів (за критеріями: логіка та повнота викладу матеріалу, його новизна, грамотність, акуратність, правильність, своєчасність представлення роботи тощо); варто враховувати також витрачені зусилля, концентрацію уваги, старанність, прагнення досягти нових звершень тощо.

Дослідники зазначають, що існують кілька загальних варіантів співвіднесення зусиль, докладених школярами для виконання завдання, та результатів науково-дослідної діяльності:

- зусилля, докладені учнем під час виконання дослідницького завдання, відповідають отриманій оцінці;
- оцінка вчителя та зусилля учня нерівнозначні.

У кожному з цих варіантів, у свою чергу, можна виділити ще два підвиди. Найбільш оптимальний варіант для обох сторін – *перший*, коли ступінь докладених зусиль відповідає підсумку роботи, отже, й оцінці. У такій ситуації вчителю достатньо похвалити учня, підкреслити значущість його досягнення, стимулюючи таким чином до подальшої діяльності.

*Другий варіант:* за мінімальних докладених зусиль з боку учня результат його роботи відповідає основним нормативам, що вимагає від вчителя гуманітарних дисциплін урахування індивідуальних особливостей учня, вміння аналізувати ситуацію, яку можна класифікувати як «уявний» успіх. Педагогові необхідно: продумати систему індивідуальних завдань із підвищеним рівнем складності для конкретного учня; запропонувати таку форму роботи, коли внесок кожного школяра у загальну справу (наприклад, проєкт) та оцінювання здійснюватиметься групою учнів. Окрім того, варто провести індивідуальну бесіду, де вчитель прямо, але без свідків, акцентує увагу на недоліках роботи, а також особистісних якостях, які їх спричинили (наприклад, байдужість, неорганізованість, марна трата часу тощо). Педагог цілеспрямовано ставить учня в ситуацію неуспіху, але мета подібної технології полягає в тому, щоб у свідомості учня виникла радість не стільки від оцінювання, скільки від самого

процесу відкриття істини. Відбудеться це тільки в тому випадку, якщо школяр подолає певні труднощі навчального, морального, комунікативного характеру.

*Варіант третій*, найбільш деструктивний для обох сторін, а саме: учень впевнений, що максимально «виклався», але оцінювання керівником роботи не відповідає його очікуванням. За таких умов може йтися про виникнення серйозних конфліктних ситуацій з педагогами, що може призвести до формування негативного ставлення учня до науково-дослідної діяльності загалом. Зазначене вимагає: вдумливої пропедевтичної роботи вчителя щодо попередження виникнення міжособистісних конфліктів; систематичної індивідуальної роботи з боку педагога; висунення пропозицій щодо самоаналізу та класифікації наявних у роботі помилок (механічні, на логіку мислення та викладу матеріалу, граматичні, орфографічні тощо).

Не варто спонукати школяра до негайного виправлення всіх помилок одразу. Спочатку можна запропонувати попрацювати над їх певним видом. Важливо згодом відзначити досягнення учня; засвідчити своє поважне ставлення до його праці, зусиль та результатів, підтримуючи прагнення охоче займатися науково-дослідною роботою надалі.

*Четвертий варіант* подібний до першого: докладені зусилля відповідають підсумку діяльності, але результат не завжди задовольняє як вчителя, так і учня. Такі обставини є свідченням того, що організація умов діяльності на попередніх етапах будувалася без урахування індивідуальних особливостей учня, його здібностей, природного потенціалу тощо. За таких умов варто повернутися на попередні етапи реалізації науково-дослідної роботи з урахуванням усвідомлених прорахунків.

Таким чином, результативний етап діяльності вчителя гуманітарних дисциплін є діагностуючим у його роботі, що визначає прогнози на майбутнє. Учень також коригує свою діяльність за допомогою педагога: його усвідомлене ставлення до підсумків має стати стимулом до майбутніх звершень. Етапи створення ситуації успіху представлено у таблиці 2.2.

## Етапи створення ситуації успіху

№ за/п	Назва етапу	Діяльність учителя
1.	<b>Мотиваційний етап</b>	Налаштувати учнів на успішне виконання дослідницького завдання, враховуючи при цьому, що є учні, які вже мають певний успішний досвід науково-дослідної роботи, а також і ті, які не були долучені до такого виду діяльності або зазнали невдачі (саме з такими учнями потрібно поводитися виключно тактовно, наприклад: «Я впевнена, що саме сьогодні в тебе все вийде»).
2.	<b>Організаційний етап</b>	Забезпечити учневі умови для успішного виконання дослідницького завдання (враховуючи індивідуальні здібності та особистісні якості), зацікавити його самим процесом пізнання. Ефективним на цьому етапі є застосування таких методів і прийомів: позитивного прикладу, емоційного розвантаження, заміни завдань за бажанням учня або їх черговості, допомоги вчителя або більш успішного за результатами науково-дослідної роботи учня тощо. Допускається можливість відтермінування виконання певних завдань та представлення його результатів тощо. Йдеться про застосування прийому «дамо собі шанс», що має забезпечити суб'єктність учня у визначеному напрямі діяльності.
3.	<b>Результативний етап</b>	Підведення підсумків й трансформація результатів виконаної роботи в стимул, мотив для подальшої науково-дослідної діяльності вимагає від учителя вдумливого оперування відповідними критеріями з урахуванням докладених зусиль, старанності, відповідальності учня з метою адекватного оцінювання .

*[Джерело: виконано автором]*

Зауважимо, що науково-дослідна діяльність не завершується представленням результатів та їх оцінюванням: перед учнем висувається нове завдання, яке вимагає застосування нових знань та зусиль. Загострене почуття задоволення приносить успіх, що дістався ціною особливих зусиль, напруженої розумової діяльності. Подолання труднощів сприяє формуванню в учнів позитивної мотивації до дослідницької діяльності та переведення її у площину особистісної значущості, що має обов'язково підкріплюватися успіхом.

Учень, налаштований на успіх, використовує суб'єктний досвід подолання труднощів, що виникають у процесі науково-дослідної роботи; він упевнений у своїх силах, природних здібностях і особистісному потенціалі, спроможний вибудувувати перспективні лінії, що забезпечують індивідуальну траєкторію розвитку особистості.

Сучасні вчені, зокрема О. Пехота, пропонують створювати банк ситуацій успіху. Для цього учням пропонується провести анкетування у вигляді методики «Незакінчені речення». Наприклад:

1. Якщо я отримаю хороші результати за роботу, представлену в МАН, – це означає, що... мене похвалять батьки; ...я добре володію матеріалом; ...вчителька буде радіти;

...У мене піднімається настрій і з'являється бажання продовжувати науково-дослідну роботу, спілкуватися з учителем та іншими учасниками цього процесу.

2. Якщо я не отримаю схвалення за результатами науково-дослідної роботи – це означає, що... у мене зіпсується настрій; ...мене покарають; ...вчителька буде незадоволена; ...я хвилюватимуся; ...я буду вважатися невдахою; ...у мене пропаде інтерес до цього виду діяльності.

3. Мені завжди приємно, коли дорослі в школі... мене поважають;... звертають на мене увагу; ...мене хвалять; ...розмовляють зі мною ввічливо; ...довіряють мені; ...відчувають, коли мені погано; ...називають мене на ім'я; ...справедливо оцінюють мої та чужі результати.

4. Коли я дивлюся на вчителя, мені здається, що... у мене зіпсувався настрій; ...мене покарають; ...вчителька буде незадоволена; ...я хвилюватимуся; ...я буду вважатися поганим учнем; ...у мене пропав інтерес до написання роботи.

5. Я відчуваю себе впевнено, коли у школі... мене хвалять; ...позитивно мене оцінюють; говорять про результати моєї діяльності як приклад; ...мені допомагають; ...доброзичливі до мене; ...мене розуміють і підтримують<sup>89</sup>.

Отже, головні завдання технології створення ситуації успіху полягають у наступному: допомогти особистості зростати в успіху; відчути радість від

<sup>89</sup> Пехота, О.М., Кіктенко, А.З., Любарська, О.М., 2001. *Освітні технології: навч.-метод. посібник*. Київ: А.С.К., 256 с.

здолання труднощів (цим позитивним емоційним переживанням відводиться особлива роль); усвідомити значимість власних зусиль для досягнення результату<sup>90</sup>.

Педагогічна наука наголошувала і продовжує акцентувати увагу на необхідності виховання конкурентоздатної особистості, спроможної оцінювати ситуацію, бути надійним командним гравцем, оперувати сучасними джерелами інформації, знаходитися у перманентному стані розвитку та самовдосконалення. Саме така людина може досягти окресленої мети, відчувати задоволення від результативності докладених фізичних, моральних, інтелектуальних зусиль, що призводить до підвищення самооцінки, розвитку почуття особистої значущості та впевненості у власному потенціалі.

Педагогічна наука розглядає успіх як органічне та цілеспрямоване поєднання умов, які створюють можливість результативної діяльності.

## **2.2. Педагогічні умови створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної роботи учнів**

Розвиток потреби у досягненні успіху в процесі науково-дослідної діяльності залежить від психолого-педагогічних умов. Традиційним є їх розуміння як таких обставин здійснення освітнього процесу, без яких він не може виникнути і реалізуватися.

Поняття «умова» розглядається у полі дослідження багатьох наук: філософії, історії, соціології, психології, педагогіки. Умова є загальнонауковим поняттям, що визначає, головним чином, упорядкований комплекс заходів.

У Тлумачному словнику української мови умову розуміють як необхідну обставину, яка робить можливим здійснення, створення чого-небудь або сприяє чомусь<sup>91</sup>.

<sup>90</sup> Пехота, О.М., Кіктенко, А.З., Любарська, О.М., 2001. *Освітні технології*: навч.-метод. посібник. Київ: А.С.К., с. 199.

<sup>91</sup> *Тлумачний словник сучасної української мови*: [А–Я]: бл. 50000 слів, 2007. І. М. Забіяка уклад. Київ: Арій, 510 с.

Умови – це необхідні обставини, що забезпечують можливість здійснення освіти<sup>92</sup>.

Науковці (Т. Зорочкіна, О. Пехота, Ю. Рябова, І. Шалімова, А. Шалімова) визначають умову як «вимогу однієї зі сторін, які домовляються; як усну чи письмову згоду про що-небудь; як правила, що встановлені в будь-якій сфері життя, діяльності; як обставини, за яких відбувається чи залежить що-небудь<sup>93</sup>,<sup>94</sup>,<sup>95</sup>,<sup>96</sup>.

Філософське тлумачення цього поняття пов'язується з відношенням предмета до навколишніх йому явищ, без яких він існувати не може: «те, від чого залежить щось інше (що обумовлюється); суттєвий компонент комплексу об'єктів (речей, їх станів, взаємодій), з наявності якого з необхідністю випливає існування даного явища»<sup>97</sup>.

У психології умову розуміють як сукупність явищ зовнішнього та внутрішнього середовища, що, ймовірно, впливають на розвиток конкретного психічного явища<sup>98</sup>.

У педагогіці умова – це обставина, фактор та сукупність заходів, що впливають на ефективність функціонування педагогічної системи.

Отже, поняття «умова» розглядається як фактори (причина, дія, результат дії), завдяки яким визначається наявність об'єкта, явища, стану, процесу.

Поняття «педагогічні умови» науковці трактують неоднозначно. Одні розуміють під цим обставини та можливості, від яких залежить успішність функціонування та розвитку певної педагогічної системи, інші – фактори і правила успішності життєдіяльності педагогічної галузі, треті тлумачать це як

<sup>92</sup> Рябова, Ю. М., 2017. Педагогічні умови як складова підготовки до професійної діяльності в багатонаціональному середовищі. *Наукові праці. Педагогіка*, вип. 291, Т. 303, с. 38.

<sup>93</sup> Зорочкіна, Т.С., 2011. *Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до роботи з обдарованими учнями початкової школи*: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Кіровоград, 20 с.

<sup>94</sup> Пехота, О.М., 2006. *Особистісно-орієнтоване навчання: підготовка вчителя*: монографія, 2-е вид. доп. та перероб. Миколаїв: Іліон, 272 с.

<sup>95</sup> *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики*, 2004. О. Овчарук ред. Київ: К. І. С., с. 134.

<sup>96</sup> Шалімова, І. М., Шалімова А. С. 2016. Педагогічні умови успішності професійної діяльності викладача вищого навчального закладу. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*, № 52–53, с. 395–403.

<sup>97</sup> *Філософський енциклопедичний словник*, 2002. Київ: Абрис, 742 с.

<sup>98</sup> *Словник іношомовних слів*, 1985. О. С. Мельничук ред. 2-е видання, випр. і доп. Київ: Українська радянська енциклопедія, 966 с.,

вимоги, які мають виконувати педагоги з метою забезпечення ефективності педагогічного процесу<sup>99, 100</sup>.

Так, Р. Серьожникова під «педагогічними умовами» розуміє сукупність об'єктивних можливостей, змісту, форм, методів, педагогічних прийомів<sup>101</sup>. О. Пехота розглядає педагогічні умови як категорію, що є системою групи форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що сприяють реалізації педагогічної мети<sup>102</sup>.

Педагогічні умови – категорія, що «визначається як система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися чи суб'єктивно створених, необхідних для досягнення конкретної педагогічної мети»<sup>103</sup>.

Резюмуючи зазначене вище та екстраполюючи в поле дослідження проблеми підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної роботи, будемо вважати, що педагогічні умови – структурна оболонка педагогічних технологій (зокрема, реалізації ситуації успіху) чи педагогічних моделей; обставини, завдяки яким реалізуються компоненти технологій. Отже, *педагогічні умови* створення ситуації успіху (формування ціннісного ставлення до цілей, змісту і результатів власної пізнавально-інтелектуальної діяльності; реалізація індивідуального підходу у навчанні тощо), *розуміємо як сукупність організаційних форм, методів, прийомів, засобів координації навчального і виховного впливу на учнів, володіння якими забезпечує мотивацію та стимул, ефективний саморозвиток професійно важливих особистісних здібностей та якостей вчителя, базових компетентностей учня і, як наслідок, цілісне становлення особистості.*

<sup>99</sup> Літвінчук, С. Б., 2002. Педагогічні аспекти напрямків сучасної освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогіка і психологія*. Вінниця: РВВ ДП «Державна картографічна фабрика», вип. 6, с. 8–10.

<sup>100</sup> Серьожникова, Р.К., Пархоменко, Н.Д., Яковицька, Л.С., 2003. *Основи психології і педагогіки*: навч. посібник. Київ: Центр навч. літератури, 243 с.

<sup>101</sup> Серьожникова, Р.К., Пархоменко, Н.Д., Яковицька, Л.С., 2003. *Основи психології і педагогіки*: навч. посібник. Київ: Центр навч. літератури, 243 с.

<sup>102</sup> Пехота, О.М., Будак, В.Д., Старева, А.М., 2003. *Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій*: навч. посіб. І. А. Зязюн, О. М. Пехота ред. Київ: А.С.К., 240 с.

<sup>103</sup> Литвин, А. В., 2014. *Методологічні засади поняття «педагогічні умови»*. Львів : СПОЛОМ, 76 с.



У визначенні педагогічних умов створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної роботи учнів виокремлюємо такі блоки:

- навчальна мотивація учня (мотиваційний блок);
- особистісні якості учнів (особистісний блок);
- взаємодія педагога і учня під час навчального процесу (комунікативний блок).

Що стосується першого блоку, то він пов'язаний із зовнішньою та/або внутрішньою мотивацією, що передбачає більш високий рівень реалізації мотиву досягнення успіху у випадку домінування внутрішніх форм мотивації. Саме мотиви досягнення успіху, орієнтація на безпосередній результат і складові процесу просування до успіху формують мотиваційний блок, який є рушійною силою у навчально-пізнавальній діяльності учнів.

Другий блок, пов'язаний із особистісними характеристиками учня, передбачає суб'єктивну оцінку діяльності, яка має вплив на впевненість у вдалому здійсненні дії. Йдеться про уявлення щодо особистісної відповідальності за перемоги і поразки, віру у можливість впоратися з конкретною діяльністю, очікування удачі чи невдачі. Визначення особистісних пріоритетів, запровадження індивідуального підходу до організації науково-дослідної роботи учнів гарантують реалізацію стимулюючих та мотиваційних факторів. Учителеві варто враховувати природні здібності, нахили, інтереси учнів, спрямованість особистості до дослідницької, інтелектуальної діяльності для створення продуктивної ситуації успіху, що, в свою чергу, стимулюватиме подальшу пізнавальну активність, фахову успішність самого педагога, цілеспрямованість самореалізації загалом.

Комунікативний блок базується на специфіці комунікації між вчителем та учнем в ситуації навчального процесу загалом та здійснення науково-дослідної діяльності зокрема, що впливає на подальшу активність школяра у певних видах активності.

Успіх тісно пов'язаний із мотивацією досягнення, яка, у свою чергу, визначає його як характеристику діяльності, на чому акцентували увагу в своїх дослідженнях Дж. Аткинсон, Д. МакКлелланд, М. Мольц, Ф. Хоппе та ін.

Розглянемо сутність поняття «мотивація» крізь призму різних аспектів, зосереджуючись на формуванні стійкої мотивації до організації науково-дослідної роботи вчителем та її реалізації учнем. Мотивація в загальному розумінні – це сукупність рушійних сил, що стимулюють людину до виконання певних дій; залежно від *поведінки людини* – це процес свідомого продукування нею того чи іншого типу дій, що визначаються комплексним впливом зовнішніх і внутрішніх факторів.

*Мотивація* – це сукупність причин та чинників, які ініціюють, спрямовують та підтримують поведінку людини у конкретний момент. Виокремлюють такі види мотивів: стійкі, тимчасові, генералізовані, ситуативні, соціально та особистісно значущі. Мотивами можуть слугувати інстинкти, уявлення, переконання, емоції та почуття, в яких виражаються матеріальні, духовні, природні й культурні потреби людини<sup>104, 105, 106</sup>.

Мотивація базується на двох категоріях: потреби (відчуття фізіологічної або психологічної нестачі чого-небудь) і винагороди (це те, що людина вважає цінним для себе)<sup>107</sup>. Потреби у свідомості людини перетворюються на інтерес або мотив, який і спонукає людину до певної цільової дії.

У психолого-педагогічній літературі існує декілька визначень поняття «мотив»<sup>108, 109</sup>:

- внутрішня спонукка особи до діяльності, пов'язана із задоволенням певних потреб;

<sup>104</sup> Піддячий, В.М., 2014. Мотивація до здійснення професійного саморозвитку майбутнього вчителя. *Education and pedagogical sciences (Освіта та педагогічна наука)*, № 2 (163), с. 41–47.

<sup>105</sup> Амброзьяк, О., 2017. Умови для навчання – умови для творчості. Формування мотиваційного поля загальноосвітнього закладу. *Завуч. Шкільний світ*, № 12, с. 19–22.

<sup>106</sup> Вакуленко, О., 2011. Мотиваційні фактори у вивченні англійської мови. *Англійська мова та культура*, № 11, с. 9–10.

<sup>107</sup> Кузьмін, О.Є., Мельник, О.Г., 2002. *Теоретичні та прикладні засади менеджменту*: навч. посібн. Львів: НУ «Львівська політехніка», с. 9.

<sup>108</sup> Сладкевич, В.П., 2001. *Мотиваційний менеджмент*: курс лекцій. Київ: Вид-во МАУП, с. 43.

<sup>109</sup> Дмитренко, Г.А., Шарапатова, Є.А., Максименко, Т.М., 2002. *Мотивація і оцінка персоналу*: навч. посібник. Київ: Вид-во МАУП, с. 65.

- сукупність зовнішніх і внутрішніх умов, які зумовлюють активність людини і визначають її спрямованість;
- причини вибору дій і вчинків людини;
- стійкі прояви особистості;
- предмет, засіб задоволення потреби.

Мотиви виникають, розвиваються і формуються на основі потреб. Розглянемо групу змістовних теорій, до яких віднесемо наступні: теорію ієрархії потреб А. Маслоу, теорію існування, зв'язку і росту К. Альдерфера, теорію набутих потреб МакКлелланда, теорію двох факторів Герцберга.

Відповідно до *теорія ієрархії потреб Маслоу*, існує 5 груп потреб: фізіологічні (харчування, задоволення інстинктів тощо), безпеки й захищеності, соціальні, поваги, самовираження (найвищий рівень ієрархії). Перші дві групи потреб є первинними (потребують першочергового забезпечення), а останні три – вторинними. Потребу здійснювати дослідну діяльність відносимо до прагнення самореалізації особистості. Варто зазначити, що потреби більш високого рівня не можуть бути задоволені, якщо попередньо не задоволені потреби нижніх рівнів.

*У межах теорії Альдерфера* виокремлено три групи потреб: потреби існування (пов'язані з фізіологічними та потребами безпеки), потреби зв'язку (впливають із соціальної природи людини), потреби зростання (пов'язані з прагненням особистості самовиразитись, самоствердитись)<sup>110</sup>.

А. Колот зазначає, що ієрархія потреб відображає просування не тільки від нижнього до верхнього рівнів потреб, а і зворотній рух<sup>111</sup>.

*Теорія набутих потреб МакКлелланда* зосереджує увагу на трьох видах потреб: влади, успіху, причетності, які не мають ієрархічного підпорядкування.

*Теорія двох факторів Герцберга*. Всі фактори поділяються на *гігієнічні*, що пов'язані із середовищем, в якому здійснюється робота (у нашому випадку може йтися про політику створення іміджу закладу освіти, де успішно реалізується

<sup>110</sup> Кузьмін, О.Є., Мельник, О.Г., 2002. *Теоретичні та прикладні засади менеджменту*: навч. посібн. Львів: НУ «Львівська політехніка», с. 82.

<sup>111</sup> Колот, А.М., 1998. *Мотивація, стимулювання і оцінка персоналу*: навч. посібн. Київ: Вид-во КНЕУ, с. 23.

науково-дослідна робота учнів, умови організації такої роботи, винагорода вчителів та учню за досягнуті результати (матеріальна, моральна), міжособистісні стосунки в колективі, рівень безпосереднього контролю за роботою тощо) та *мотиваційні* (успіх, просування за службовою ієрархією, визнання результатів роботи, високий ступінь відповідальності, можливості творчого і ділового зростання тощо). Сутність теорії полягає в тому, що виконавці інстинктивно пов'язують сприятливі ситуації з роллю своєї особистості та об'єкта, який вони контролюють, а несприятливі – з факторами, що об'єктивно не залежать від опитуваних<sup>112</sup>.

Аналізуючи мотивацію навчання, дослідники поділяють її на *зовнішню* і *внутрішню*, що дозволяє окреслити основні закономірності її виникнення, формування, впливу на діяльнісні характеристики. Особистісні характеристики розглядаються через інтеграцію специфіки особистісних якостей, що впливають на ситуацію діяльності, а взаємодія вчителя і учня на уроці відбувається тільки у площині навчання, виховання і міжособистісної взаємодії в межах повсякденних навчально-виховних задач. Ця ситуація віддзеркалюється у типі педагогічної діяльності вчителя, що визначає специфіку процесу навчання, виховання, стиль педагогічного спілкування.

Мотивація до реалізації науково-дослідної роботи учня має розглядатися у сукупності з методами організації такої діяльності, характеристикою освітнього процесу загалом. Мотиваційно-стимуляційний компонент зазначеного виду активності визначає як рівень зацікавленості у виконанні завдань дослідницького характеру, так і якість, ефективність досягнення запланованого результату, що, в свою чергу, стимулює продуктивну самоосвіту, яка буде здійснюватися протягом всього життя, відповідаючи сучасному вектору особистісного розвитку.

Варто зазначити, що внутрішня мотивація до участі у науково-дослідній роботі, як засвідчує практика, залежить від характеру особистості як вчителя, так і учня, їхніх психологічних особливостей набагато більше, ніж від зовнішніх

---

<sup>112</sup> Кузьмін, О.Є., Мельник, О.Г., 2002. *Теоретичні та прикладні засади менеджменту*: навч. посібн. Львів: НУ «Львівська політехніка», с. 82.

факторів (наприклад, спонукання до цього адміністрацією школи). Чим більшою є зовнішня мотивація, тим менше внутрішніх психічних процесів у мотивації, особливо в емоційно-особистісній сфері.

У педагогічній теорії та практиці склалися усталені погляди щодо необхідності зважати не тільки на усвідомлення учасниками освітнього процесу (його суб'єктами) доцільності виконання певного комплексу дій, спрямованих на пізнання навколишнього світу, а й внутрішні спонукальні імпульси, які не можуть бути логічно прогнозованими чи передбачуваними з огляду на те, що відносяться до внутрішньо інтенційної спрямованості особистості, до підсвідомості. Іншими словами, вдале поєднання наявних внутрішніх імпульсів та закладеної вчителем мотивації (системи заохочень) гарантують високо результативний процес участі у науково-дослідній діяльності, яка характеризується як полімотивована (передбачає сукупність як позитивних, так і негативних стимулів).

Очевидним є факт, що негативні стимули традиційно виконують роль психотравмуючого фактору, який прогнозовано призводить до психоемоційної деформації особистості, що унеможлиблює будь-яку пізнавальну діяльність та не піддається корекції. Зовнішні обставини набувають значення для мотиваційного процесу лише тоді, коли стають особистісно значущими з чітким окресленням їх ролі для реалізації потреб і бажань людини.

Найбільш прийнятною для визначення мотивів науково-дослідної діяльності учнів вважаємо класифікацію С. Занюка, який пропонує розподіл за критерієм зв'язку мотиву із змістом або процесом діяльності<sup>113</sup>:

1. Внутрішні мотиви, пов'язані з процесом і змістом діяльності.
2. Зовнішні мотиви:
  - широкі соціальні (обов'язок, відповідальність, самовираження та самовдосконалення);
  - вузько особистісні (прагнення отримати схвалення з боку інших людей, набути високий соціальний статус);

---

<sup>113</sup> Занюк, С.С., 1977. *Психологія мотивацій та емоцій*. Луцьк, с.138.

- мотиви уникнення неприємностей, які можуть з'являтися у випадку незадоволення вимог, очікувань або потреб інших людей.

Сформована система мотивацій головних суб'єктів науково-дослідної діяльності (вчителя як керівника й організатора та учня як виконавця і рівноправного учасника цього процесу) забезпечує створення ситуації успіху, що покладає на педагога місію виконання певних завдань. Найважливіше з них – створити максимально комфортні умови для розкриття можливостей всіх учнів, щоб кожен зміг стати успішним у науково-дослідній діяльності. Потреба у досягненні успіху має проектуватися у площину переживання стану успішності у процесі пізнання в умовах гармонізації зовнішньої та внутрішньої мотивації. Варто також ураховувати, що індивідуальні особливості учня/студента також значно впливають на розвиток потреби у досягненні успіху та на вибір індивідуального способу пізнання дійсності в умовах науково-дослідної роботи.

У цьому аспекті важливими для нашого дослідження є погляди І. Глазкова, який наголошує, що педагог має піклуватися про розуміння внутрішнього світу дитини, сприяти тому, щоб освітній процес, який він організує, вмістив у собі ситуацію успіху<sup>114</sup>. І це має стосуватися як індивідуальної, так і групової діяльності.

Значущим у цьому контексті видається і здатність учителя володіти силою сугестивного впливу за допомогою педагогічної техніки, що вимагає високого рівня емоційної культури, яка, за В. Сухомлинським, має такі ознаки: культура та сприйняття, культура слова та емоційний стан; емоційне сприйняття світоглядних та моральних ідей, принципів, істини. Зазначене має впливати на риторичне звернення до школяра в процесі складної науково-дослідної роботи: «Я гадаю, що зручніше було б зробити...»; «Мені здається, тут у центрі уваги перебуває...»; «Я знаю, що люди звичайно починають з ...»; «Мені б дуже хотілося, щоб ти не забув про це...».

У визначенні педагогічних умов створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів будемо послуговуватися, зокрема,

---

<sup>114</sup> Глазкова, І.Я., 2013. *Компетентність майбутнього вчителя у запобіганні та подоланні педагогічних бар'єрів*: монографія. Бердянськ: Вид-во О.В. Ткачук, 416 с.

тлумаченням успіху як вагомого навчального, дослідницького результату, який базується на суб'єкт-суб'єктній взаємодії, професійно доцільній комунікації вчителя та учня, що забезпечує якісний результат спільної діяльності.

У визначенні педагогічних умов варто враховувати, на нашу думку, традиційну модель ситуації, яка розглядається як оптимальна комбінація обставин, що забезпечує:

- перспективне бачення досягнення;
- момент позитивних переживань школяра від досягнутих результатів;
- високу соціальну оцінку, суспільне визнання індивідуальних досягнень особистості.

У результаті теоретичного аналізу проблеми виокремлено педагогічні умови, до таких віднесемо:

- надання особистості можливості конструктивної взаємодії, діалогу, розширення соціальних контактів, подолання проблем реалізації науково-дослідної роботи спільними зусиллями суб'єктів освітнього процесу;
- створення сприятливого психологічного клімату;
- надання учневі можливостей у досягненні особистісно значущих наукових результатів відповідно до поставлених цілей;
- забезпечення учнів можливістю здійснювати оцінку досягнутих результатів;
- розробка та реалізація стратегії забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії вчителя та учня в процесі науково-дослідної роботи.

Розглянемо їх більш детально.

**Перша** з них – *надання особистості можливості конструктивної взаємодії, діалогу, розширення соціальних контактів, подолання проблем визначення шляхів реалізації науково-дослідної роботи спільними зусиллями суб'єктів освітнього процесу*, на наше глибоке переконання, залежить від оптимізації педагогічного спілкування вчителя, рівня комунікативної культури, його доброзичливості, поваги до кожного учасника науково-дослідної діяльності тощо. Досягнення позитивного результату спілкування і взаємодії залежить

також від розвитку комунікативних навичок педагога, його здатності до емпатії і рефлексії, спостережливості. Необхідними є вміння слухати, розуміти школяра, впливати на нього шляхом переконання, емоційного заряду, зміни стилів і позицій спілкування, долати маніпулювання і конфлікти. Важливу роль відіграє і психолого-педагогічна компетентність вчителя у сфері врахування особливостей і закономірностей спілкування. Організація науково-дослідної роботи, як засвідчує практика, передбачає уникнення автократичного, авторитарного, ігноруючого, ліберального й алогічного стилів спілкування. У межах гуманістичної освітньої парадигми йдеться, передусім, про *демократичний стиль*, який передбачає зосередження уваги і врахування вчителем думок школярів, прагнення зрозуміти, переконати, здійснити діалогічне спілкування на рівних тощо.

Підготовка до реалізації цієї педагогічної умови у майбутній професійній діяльності вчителів гуманітарних дисциплін здійснюється шляхом залучення студентів до науково-дослідної роботи, яка спрямована не тільки на формування здатності вибудувати конструктивну взаємодію, ведення діалогу, подолання проблеми засвоєння додаткових знань, а й формування умінь активувати поштовх до наукових досліджень протягом всієї професійної діяльності. Органічне поєднання наукового і навчального процесів є запорукою високого рівня підготовки майбутніх фахівців, спроможних успішно здійснювати не тільки навчальний і виховний процеси за максимально комфортних психолого-педагогічних умов для учнів, що має забезпечити ефективність створення і реалізації ситуації успіху та супроводжується розширенням соціальних контактів з однолітками, вчителями, батьками, іншими керівниками учнівських наукових робіт, учасниками наукових конкурсів, олімпіад, МАН, у межах яких учень отримує дієву допомогу та емоційну підтримку на шляху до досягнення успіху.

Під навчальною взаємодією ми розуміємо, з одного боку, дії вчителя та активність учня, що об'єднані досягненням результатів у науково-дослідній діяльності. З іншого боку, взаємодія представляє злагоджену спільну діяльність



самих учнів, узгоджені зусилля, спрямовані на досягнення успіху та особистісну самореалізацію. Її призначення полягає в збереженні та вдосконаленні характеру взаємодопомоги, спрямованості до успіху. За таких обставин взаємодія забезпечує організований рух особистості до самореалізації та дослідницьких досягнень, подолання труднощів на шляху до успіху у такому виді активності. Учитель, забезпечуючи взаємодію і зберігаючи провідну позицію як організатор науково-дослідної діяльності, визнає учня рівноправним її учасником, враховує його думку, бажання, індивідуальні особливості та природний потенціал. Він разом з іншими людьми, але більш цілеспрямовано, забезпечує процес входження дитини в суспільство, допомагає осмисленню нею власного «Я», а це розвиває суб'єктну позицію<sup>115</sup>. Розвиток суб'єктної позиції особистості у ситуації успіху передбачає надання дитині свободи, забезпечення її права зберегти власну ідентичність, виявити власні можливості, реалізувати бажання, мобілізуючи сили на шляху до успіху. Усвідомлення власних сил у науково-дослідній діяльності, переживання відповідної компетентності та особистісної спроможності наповнюють таку взаємодію оптимізмом та впевненістю кожного у майбутньому успіху.

Спираючись на конструктивну взаємодію з учнями, вчителеві легше надавати допомогу у досягненні ними певних результатів. У взаємодії, спрямованій на успіх та подолання труднощів на шляху до нього, школяр потребує відповідного режиму діяльності та комунікації, що зберігає та зміцнює почуття власної гідності. Порада, консультація, настанова та інші види допомоги з боку вчителя наповнюють науково-дослідну діяльність емоційним та ціннісним змістом, збагачують її духовно, наповнюють пізнавальну діяльність особистісно значущим сенсом, надають взаємовідносинам характеру емоційної привабливості, що викликає позитивний відгук з боку учнів.

З огляду на те, що успіх у психологічному аспекті розглядається як позитивне емоційне переживання радості, гордості, власної переваги від

---

<sup>115</sup> Supper, D.E., 1985. *Self-realization through the work and leisure roles. Educational and vocational guidance*, № 43, p. 1–8.

досягнутого навчального результату (за К. Роджерсом)<sup>116</sup>, важливою педагогічною умовою реалізації ситуації успіху є *створення сприятливого психологічного клімату в колективі (групі)* юних дослідників та їхніх керівників, класному колективі, школі тощо.

Ця педагогічна умова вимагає від учителя врахування *первинних емоцій* школяра, що переживаються ним у заданій педагогічній ситуації, та *глибинних переживань* особистісної спроможності та навчальної компетентності у створюваній ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності. За наявності сприятливого психологічного клімату переживання щастя та внутрішнього задоволення набувають особистісної значущості та широти вияву. Переживання радості від результатів науково-дослідної діяльності є проявом особистісної потреби школяра у досягненні успіху, а тому надає сенс науковій діяльності<sup>117</sup>.

Підґрунтям для створення сприятливого психологічного клімату у ході науково-дослідної діяльності слугує відповідна атмосфера кожного окремого акту діяльності/заняття з її позитивним емоційним зарядом. Таку атмосферу важко піддати аналізу, це складне явище у педагогічній практиці, яке супроводжується мінливістю настрою та складністю природи людських взаємин. У науковій літературі атмосфера уроку/заняття сприймається як «щось невловиме, як аура, як хмара настроїв, як поле, в просторі якого розвертаються особистісні події»<sup>118</sup>. Однак при цьому можна передати її загальну спрямованість та характер, якщо виявити її найбільш суттєві ознаки.

Так, К. Роджерс<sup>119</sup> основою сприятливої атмосфери вважав відносини, побудовані за типом визнання кожної людини, незалежно від її стану, поведінки та почуттів. Такі стосунки має вибудовувати вчитель. Він надає допомогу, має бути толерантним до учня, «чутливий і сприйнятливий до його якостей, вільний від будь-якої моральної та діагностичної оцінки, намагається зрозуміти, що за

---

<sup>116</sup> Rodgers, C.R., 1963. The actualizing tendency in relation to «motives» and to consciousness. *Nebraska symposium on motivation*. M.R. Jones(ed.). Lincoln, NB: University of Nebraska Press, vol. 11, p. 1–24.

<sup>117</sup> Huber, R.M., 1987. *The American idea of Success*. Pushcart Press.

<sup>118</sup> Gagy, N.V., 1976. *The Psychology of Teaching Methods*. Chicago.

<sup>119</sup> Rogers, C.L., 1959. A theory of the therapy personality and interpersonal relationships, as developed in the client-centered framework. *In sketch (Ed) Psychology: A State of science* (v.3). N.Y. Mc Craw-Hill, p. 23–26.

людина перед ним: її схильності, здібності, напрямки в розвитку»<sup>120</sup>. Загалом таке позитивне ставлення до учня передбачає ситуацію, коли вчитель радіє успіхам, «знімає страхи», зводить до мінімуму можливість занепокоєння у науково-дослідній діяльності.

Створюючи сприятливий психологічний клімат, учитель виявляє такі якості, як конгруентність (щирість), емпатія (здатність до співпереживання), розуміння та прагнення допомогти кожному у самовираженні. Бажання вчителя «розділити думки та почуття групи» у складних ситуаціях інтелектуального та емоційного напруження закладає основи ситуації успіху.

Складовими доброзичливого ставлення вчителя є чуйність і психологічна пильність, неупередженість і вимоглива доброта, повага, терпимість та педагогічний такт. Це свого роду проєкт доброзичливості, що сприяє розвитку у школярів мотиву досягнення успіху та активізує їх особисті якості: бажання допомогти, прагнення до згуртованості, співдружності, емоційної підтримки, що наповнює навчальну діяльність кожного радістю від успіху товаришів та особистісним сенсом<sup>121</sup>.

Прояви сприятливої психологічної атмосфери можуть бути різноманітними. Наприклад, основою ситуації успіху можна вважати «повагу до учня, непомітну, грамотну та посильну допомогу зі сторони учнів та вчителя». Науковці в атмосфері такої діяльності розрізняють «обстановку приязності» що включає «сприятливий психологічний настрій, дружелюбність, можливість вільно висловлюватися: не перебивати, не наводити контрвисновків, поки людина не виклала суть справи до кінця». З усіх аспектів, що створюють сприятливий психологічний клімат, зокрема, «обстановку довірливості», особливу увагу варто приділити: повідомленню про труднощі та можливі способи їх подолання, потребі взаємодопомоги, вираженню зацікавленості та впевненості в успіху кожного<sup>122</sup>.

<sup>120</sup> Gagy, N.V., 1976. *The Psychology of Teaching Methods*. Chicago.

<sup>121</sup> Rosenberg, M., 1965. *Society and adolescent self-images*. Princeton, p. 39–75.

<sup>122</sup> Scheier, M.F., Carver, C.S., 1992. Effects of optimism on psychological and physical well-being: theoretical overview and empirical update. *Cognitive Therapy and Research*, 16(2), p. 201–228.

Визначаючи атмосферу заняття як психологічний настрій учнів, зауважимо, що створює його настрій група, але підтримує його здебільшого вчитель. На нього покладається функція керування цим процесом та спрямування його у позитивне емоційне русло. Основою сприятливої психологічної атмосфери науковці вважають відносини «радості та схвалення», де вчителеві відводиться домінуюча роль. Таку атмосферу створюють підбадьорливі слова та м'які інтонації; мелодійність мови та коректність звернень; доброзичлива міміка вчителя.

З педагогічного погляду, сприятливий психологічний клімат визначається як сукупність стійких взаємин позитивної емоційної взаємодії між учителем та учнями, у якій реалізується можливість досягнення високих наукових результатів порівняно з попередніми успіхами.

Саме доброзичлива спрямованість взаємовідносин, що характеризує сприятливий психологічний клімат, забезпечує досягнення успіху у науково-дослідній діяльності. В основу такого роду відносин покладено позитивні очікування від вчинків, дій та лінії поведінки учня, який, у свою чергу, прагне виправдати сподівання свого найближчого оточення, однолітків, учителів, батьків тощо.

Емоційна підтримка учня важливими для нього людьми (вчителями, батьками, однолітками тощо) стає потужним стимулом для досягнення результату. У випадку співпадіння особистісних та соціальних очікувань результат буде оцінений школярем як позитивний та успішний. Відносини довіри, взаємоповаги та допомоги, що сприяють успіху, визначають психологічне самопочуття та працездатність школяра, формують почуття соціальної та емоційної захищеності, забезпечують ефективне спілкування та прояв позитивних сторін особистості. Це означає, що в умовах сприятливого психологічного клімату існує реальна можливість особистісної самореалізації та продуктивної спільної науково-дослідної діяльності. Це важливо, оскільки успіх є однією з форм самореалізації особистості.

Взаємодія всіх суб'єктів освітнього процесу, складовою якого є науково-дослідна діяльність учнів; індивідуальні та колективні зусилля, спрямовані на досягнення успіху; сприятливий психологічний клімат покликані зробити внесок в отримання значних наукових результатів у майбутньому. Вважаємо це однією з передумов успішного відбудування України у післявоєнні часи.

Зазначене, на нашу думку, тісно пов'язане з наступною педагогічною умовою створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної роботи учнів, а саме: *забезпечення можливості досягнення особистісно значущих наукових результатів відповідно до визначених цілей.*

Сутність та змістове наповнення поняття «науковий результат» або «наукове досягнення» передбачає наявність постійно зростаючого обсягу знань, умінь та навичок учнів, формування оновленої світоглядної системи соціально значущих компетентностей, що забезпечують соціальну мобільність людини. Наукові результати є складовою особистісно значущих досягнень, важливим елементом самореалізації. Їх досягнення вимагає від школяра сформованості та перспективного мислення, вміння передбачати наслідки власної науково-дослідної діяльності, що забезпечує досягнення успіху. Однак ухвалити рішення про досягнення наукового результату та розробити план дій на майбутнє ще не означає виконати його. Останньою ланкою вольової активності у досягненні запланованого наукового результату має стати виконання задуманого та втілення його у життя. Успіх вимагає від школяра цілеспрямованих зусиль, вольових дій для його досягнення.

У. Джемс зазначає, що людина, яка щодня сумлінно виконує свою справу, той, хто працює, може не дбати про прикінцевий результат, оскільки «одного прекрасного дня» він досягне успіху, усвідомить «в собі гідного представника свого покоління, яке б поле діяльності він не обрав». Послуговуємося науковими міркуваннями вченого, який приділяв достатньо уваги вихованню волі, яка може знадобитися учневі у досягненні успіху та у подоланні труднощів на шляху до нього. Ним було запропоновано правило: «Зберігай у собі здатність до зусилля невеликою добровільною щоденною вправою, виявляй аскетизм і героїзм у

дрібницях, необхідних для тебе, роблячи щодня чи через день щось таке, що хотів би не робити; тоді при появі справжньої потреби ти відчуєш себе готовим мужньо витримати випробування». Іншими словами, людина сильна доти, доки не визнає себе переможеною. На жаль, наполегливість – не вроджена особистісна риса, тому вона вимагає терпіння, часу та сил, докладених як з боку вчителя, так і учня.

Важливим є те, що спонуканням до прийняття рішень та дії може стати вже пережитий або нинішній неуспіх. Так, У. Джемс підкреслює необхідність успіху на самому початку роботи як стимулу до подальшої діяльності; сучасні психологи висловлюють думку про те, що у сильнішої людини, яка відчуває в собі резерв сил і можливостей, неуспіх може стимулювати бажання досягти успіху; особливо, якщо людина розуміє, що невдача стала результатом недостатньо напруженої роботи з її боку, результатом недостатніх особистих зусиль<sup>123</sup>.

У дослідженні виділяємо низку *зовнішніх стимулів*, що спонукають учнів до дії, а саме: високі шкільні бали, соціальне визнання, педагогічні вимоги, що висуваються до виконання науково-дослідної роботи, посиленість дослідницьких завдань тощо. Дослідницькі завдання, що відповідають індивідуальним можливостям кожного учня, та відповідні педагогічні вимоги підвищують рівень домагань особистості, спонукають до дії, покращують якість виконуваної діяльності, розвивають мотив досягнення, а значить – збільшують ймовірність досягнення успіху у науково-дослідній діяльності.

Загалом умова надання учням можливості досягнення високих наукових результатів передбачає мотивацію учнів до успіху, надання їм можливості вибору мети, спонукання їх до дії, висування вчителем зрозумілої та посиленої педагогічної вимоги, а також розвиток навичок вольової поведінки.

Обґрунтуванням необхідності *такої педагогічної умови, як надання учням можливості оцінювання досягнутих результатів* може слугувати популярна ідея, що основу людської природи складає добро як моральна категорія,

<sup>123</sup> Clack, R.A., Tecvan, R., Ricciuti, H.N., 1956. Hope of success and fear of failure as aspects of need for achievement. *Journal of psychology*, vol. 53, p. 182–186.

складовими якої визнається висока самооцінка та позитивне ставлення до людей. На користь таких міркувань можна віднести думку про самоцінність, унікальність кожної особистості, згідно з якою людина, що володіє почуттям власної гідності, здатна прагнути і досягти успіху в процесі самореалізації, самоактуалізації. Така людина більш відкрита позитивному емоційному сприйняттю навколишнього соціального середовища. Це важливо, оскільки успіх як міждисциплінарне поняття включає не тільки мету, засоби його досягнення та результат, а й адекватну оцінку досягнутого<sup>124, 125, 126</sup>.

Всі педагогічні умови, про які йдеться в межах нашого дослідження, ґрунтуються на взаємовідносинах в системах «учитель - учень», «учень - учень», «учень - учнівський колектив» тощо, які характеризуються динамічністю та неповторністю. Матеріалізуються вони у взаємодії та спілкуванні, яке може бути словесним (вербальним) або невербальним (йдеться про мову жестів, міміки, інтонацій). Для майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін особливо важливим є налагодити зворотній комунікативний зв'язок зі школярем, враховуючи найтонші вияви настроїв, почуттів учня, який займається складною науково-дослідною роботою. Успішність такої взаємодії залежить, безперечно, від організаторських та комунікативних здібностей вчителя, від стилю його спілкування, володіння технологією створення ситуації успіху. Надаючи взаємодії та спілкуванню позитивної спрямованості, саме вчитель закладає основи сприятливого психологічного клімату, досягнення успіху та його оцінки учнями. На основі цього ми вважаємо, що ситуація успіху потребує її цілеспрямованого планомірного створення шляхом підбору способів, що гарантують досягнення результату та адекватної оцінки.

Тому наступною педагогічною умовою реалізації ситуації успіху вважаємо *розробку та реалізацію стратегії забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії вчителя та учня в процесі науково-дослідної роботи.*

---

<sup>124</sup> Bandura, A., 1977. Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, vol. 84, p. 191–215.

<sup>125</sup> Rosenberg, M., 1965. *Society and adolescent self-images*. Princeton, p. 39–75.

<sup>126</sup> Heckhausen, H., 1966. *The anatomy of achievement motivation*. N.Y. L., p. 4.

Виходячи із твердження, що у науково-дослідній діяльності учень є рівноправним суб'єктом, носієм волі, свідомості, відносин, не заперечуємо суб'єктності організаторської функції вчителя – керівника дослідницького проекту, фасилітатора тощо. Адже саме вчитель спрямовує свідомість та волю учнів на успіх, на нього покладається місія позитивно впливати на взаємовідносини в учнівській спільноті, керувати психологічним кліматом та вибудовувати наукове співробітництво, спонукати учня до досягнення успіху, допомагати в оцінюванні досягнутих наукових результатів. Зазначене актуалізує необхідність вибудовування певної стратегії вчителя, що базується на знанні педагогічної техніки, системи способів та засобів педагогічного впливу.

Стратегія має бути спрямована на підвищення продуктивності наукової діяльності, у її межах вчитель визначається як фасилітатор<sup>127</sup> (від англ. facilitate – полегшувати), тобто як помічник, друг, консультант, залишаючись її організатором. Вибудовування стратегії вимагає від вчителя грамотності, що включає психологічну поінформованість, зокрема у сферах вікової та педагогічної психології. Великого значення у цьому контексті набувають особисті якості вчителя: «інтерес до іншої людини, оптимістична переконаність у його можливостях, висока переконаність у несхожості людини на інших»<sup>128</sup>. При вибудовуванні стратегії варто враховувати необхідність «психологічної пильності педагога та володіння ним технікою спілкування, не можна не враховувати наявність майстерності психологічної взаємодії та «оптимістичної установки на людину»<sup>129</sup>.

Основою стратегії створення ситуації успіху є вихідна педагогічна ситуація. Її ретельний аналіз дозволяє отримати інформацію про досягнення учнів, що може слугувати відправною точкою у планомірному створенні ситуації успіху. Зазвичай, первинні педагогічні ситуації несуть у собі гострий життєвий

<sup>127</sup> Великий тлумачний словник сучасної української мови: Близько 250 000 слів, 2009. В. Бусел укл. та гол. ред. Київ; Ірпінь: Перун, 1736 с.

<sup>128</sup> Berg, G., 1989. Knowledge of strategies of dealing with everyday problems from childhood through adolescents. *Reb. Psychology*, vol. 25, № 4, p. 607–618.

<sup>129</sup> Gagy, N.V., 1976. *The Psychology of Teaching Methods*. Chicago.



проблемний сенс і вимагають від учителя певного рішення. Перш ніж розв'язувати педагогічну ситуацію, необхідно знати причини її виникнення.

У науково-дослідній діяльності зустрічаються ситуації як позитивного, так і негативного характеру. Ураховуючи емоційну спрямованість первинної педагогічної ситуації, поступово та планомірно, а також без різкого втручання педагог має вибудовувати стратегію, сенс якої полягає в тому, щоб змінити ситуацію, максимально наблизивши її до створеної ситуації успіху<sup>130</sup>.

Попередній аналіз первинної педагогічної ситуації забезпечує успішне її вирішення. Саме поступове її покращення, на наш погляд, дозволяє вчителю бути терплячим і виваженим на шляху до створення ситуації успіху.

Одним із принципів педагогічної стратегії, спрямованих на покращення первинної педагогічної ситуації, визначається *принцип самоцінності особистості*<sup>131</sup>. Він передбачає повагу до учня, визнання його індивідуальності, прояв терпимості щодо нього, урахування його попередніх успіхів.

Вважаємо також важливим залучення учнів до поступового поліпшення первинної педагогічної ситуації в процесі науково-дослідної роботи. Спираючись на принцип взаємодії, вчитель допомагає учневі обрати способи особистісної самореалізації, віднайти та реалізувати ресурси для власного самоствердження. Варто зазначити, що за відсутності конструктивних способів та гідних ресурсів, вони замінюються «хибними». Тому доцільність реалізації педагогічно вивіреної стратегії вчителя, що містить способи та засоби конструктивного спілкування, очевидна.

Можна стверджувати, що логічним завершенням поступового покращення первинної педагогічної ситуації є забезпечення і досягнення успіху. З метою визначення оптимальних шляхів її створення та реалізації охарактеризуємо кілька прийомів, запропонованих науковцями, а саме:

– орієнтацію на стабільні характеристики оптимізму – це віра у досяжність результату та у майбутній успіх, мотивація досягнення;

<sup>130</sup> Berg, G., 1989. Knowledge of strategies of dealing with everyday problems from childhood through adolescents. *Reb. Psychology*, vol. 25, № 4, p. 607–618.

<sup>131</sup> Bandura, A., 1977. Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, vol. 84, p. 191–215.

– ситуативні змінні характеристики оптимізму: ефективні стратегії подолання труднощів; успішне психологічне функціонування; адаптація до стресу та збереження фізичного здоров'я.

Одним із прийомів є «зняття страху». Актуальність його застосування зумовлюється складністю науково-дослідної роботи, інтелектуальним та моральним напруженням, можливим неуспіхом. Відомо, що страх викликає фізичну та психічну скутість, відчуваючи яку учень може не досягти запланованого результату, навіть якщо він йому під силу<sup>132, 133, 134</sup>.

У процесі науково-дослідної роботи операція «зняття страху» здійснюється, якщо учню надано вибір посильних дослідницьких та самостійних завдань, що відповідає концепції особистісно орієнтованого навчання. Прийом передбачає їх підбір з урахуванням реальних сил і потенційних можливостей кожного учня, а також високий професійний і, зокрема, методичний рівень вчителя, який має бути спроможним запропонувати на вибір школяреві палітру способів досягнення мети.

Так, Т. Скорик, Н. Грицик визначають «технологію створення ситуації успіху не тільки як технологію успішного навчання, а й як технологію формування професійної успішності вчителя, оскільки вона розвиває якості успішної особистості: впевненість, лідерство, цілеспрямованість; формує поведінку успішної людини: потребу у пізнанні нового, долає страх перед перешкодами, спрямовує на саморозвиток та самовдосконалення»<sup>135</sup>.

В. Вовчанська зазначає, що «педагогічна діяльність вчителя спрямована на те, щоб створити ситуацію успіху для розвитку особистості дитини, дати можливість кожному вихованцю відчути радість досягнення успіху, усвідомлення своїх здібностей, віри у власні сили»<sup>136</sup>.

---

<sup>132</sup> Clack, R.A., Tecvan, R., Ricciuti, H.N., 1956. Hope of success and fear of failure as aspects of need for achievement. *Journal of psychology*, vol. 53, p. 182–186.

<sup>133</sup> Fisher, S., 1986. *Stress and strategy*. London: Erlbaum, 278 p.

<sup>134</sup> Goldstein, P., 1989. The conception of coping. F. Cohen ed. *Stress, appraisal and coping*. New York, p. 73–98.

<sup>135</sup> Скорик, Т.В., Грицик, Н.В., 2020. Технологія «створення ситуації успіху» у становленні професійної успішності майбутнього вчителя. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*, № 1 (34), с.195-200.

<sup>136</sup> Вовчанська, В., 2019. Особливості процесу створення ситуації успіху на уроках фізичної культури. Актуальні проблеми розвитку спорту для всіх: досвід, досягнення, тенденції: матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції (24-25 жовтня 2019 р., Тернопіль). Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, с. 58–62.

Моделюючи ситуацію успіху у науково-дослідній діяльності, керуємося принципами аналізу та розуміння причин неуспішності, поступовості, взаємодії, визнання самоцінності особистості, свободи вибору, відповідальності, оптимізму. Плануємо її здійснення в атмосфері заохочення, схвалення, авансування, нагороди, довіри та низки супутніх їм творчих прийомів.

Вважаємо, що в процесі створення ситуації успіху варто дотримуватися творчих та прогресивних стратегій. Так, *створювальна стратегія* виявляється у поступовому переході від вихідної педагогічної ситуації до її поліпшення. Для цього накопичується інформація про досягнення учнів, використовуються прийоми схвалення та заохочення.

*Створювальна стратегія* передбачає спонукання до рефлексивно-оцінної діяльності школярів, усвідомлення своїх переваг та закріплення успішних навичок поведінки.

*Прогресивна стратегія* передбачає розвиток мотиваційної, інтелектуальної, емоційно-вольової та творчої сфер особистості. Її складовими є: актуалізація мотивів навчання і пізнавального інтересу; урахування полімотивованості науково-дослідної діяльності тощо.

Стратегія вчителя загалом містить низку завдань, розв'язання яких дозволяє реалізувати кожен із семи компонентів педагогічної моделі ситуації успіху у науково-дослідній діяльності, а саме:

- формування мотиваційної спрямованості школяра на успіх та готовності його досягнення;
- формування конструктивного типу мислення;
- розвиток здатності діяти ефективно на основі дотримання соціальних норм і взаємоповаги;
- розвиток навичок планування, вміння прогнозувати події та передбачати їх наслідки, розраховувати власні сили, діяти ситуативно та перспективно;
- розвиток почуттів емпатії, впевненості, власної гідності;
- формування комунікативних навичок у процесі педагогічної взаємодії;

- формування навичок адекватної оцінки та прийняття рішень.

Стратегія вчителя передбачає також реалізацію певних форм і методів. До таких віднесемо: створення банку педагогічних ситуацій; ведення «зошитів успіху» (опис учнями своєї діяльності, що включає письмові завдання, прийняття рішень у ситуації науково-дослідної роботи); колегіальні форми роботи.

Зазначена стратегія спрямована: на переживання школярем почуття успіху, інтересу до науково-дослідної діяльності; на подолання браку знань та умінь і слабкої саморегуляції; на врахування психологічних та фізіологічних особливостей розвитку особистості тощо. Тому педагогічно виправданим у цьому контексті є створення для школяра ситуації успіху, що передбачає суб'єктивне переживання задоволення від процесу та результату самостійно виконаної діяльності.

Технологічно ця допомога забезпечується низкою операцій, що здійснюються в психологічній атмосфері радості та схвалення з використанням вербальних (мовних) та невербальних (міміко-пластичних) засобів. Підбадьорливі слова та м'які інтонації, мелодійність мови та коректність звернень, так само як і доброзичлива міміка, створюють сприятливе психологічне підґрунтя, що допомагає дитині впоратися з поставленими перед нею завданнями науково-дослідної діяльності. Узагальнення технологічних операцій створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної роботи представлено в табл. 2.3.

*Таблиця 2.3*

### Технологічні прийоми створення ситуацій успіху

№ за/п	Технологія	Призначення	Мовна парадигма
1.	<b>Зняття страху</b>	Допомагає подолати невпевненість у власних силах, боязкість, страх розпочати виконання дослідницького завдання та оцінки соціального оточення.	«Ми все пробуємо і шукаємо, тільки так може щось вийти». «Люди навчаються на своїх помилках та знаходять інші способи розв'язання». «Науково-дослідна робота містить матеріал, який почасти є відомим».

2.	<b>Авансування успішного результату</b>	Допомагає вчителю висловити свою переконаність у тому, що його учень обов'язково впорається з поставленим завданням. Це вселяє у дитину впевненість у своїх силах та можливостях.	«У вас обов'язково вийде ...» «Я навіть не сумніваюся в успішному результаті» «Вам притаманні всі необхідні особистісні якості, які забезпечать успіх справи...» тощо
3.	<b>Приховане інструктування дитини про способи та форми науково-дослідної діяльності</b>	Допомагає дитині уникнути поразки. Досягається шляхом натяку, побажання.	«Можливо, краще почати з ...» «Виконуючи роботу, не забудьте про...» «Можете обрати інший спосіб виконання завдання...» «Маєте ще час обміркувати проміжні результати...» тощо
4.	<b>Створення мотиву</b>	Демонструє дитині, заради чого і кого здійснюється науково-дослідна діяльність; хто виграє за її результатами.	«Без твоєї допомоги учасникам проекту не впоратися...» «Для нас є важливою твоя участь...» «Результати перемоги в олімпіаді, конкурсі робіт МАН допоможуть у майбутньому професійному визначенні...» тощо
5.	<b>Персональна винятковість</b>	Визначає важливість зусиль дитини у майбутній або здійсненій діяльності	«Тільки ти і міг би ....» «Тільки тобі я можу довірити...» «Ні до кого, окрім тебе, я не можу звернутися з цим проханням...».
6.	<b>Мобілізація активності або педагогічне навіювання</b>	Заохочує до виконання конкретних дій.	«Нам вже не терпиться розпочати роботу...» «Так хочеться якнайшвидше побачити...».
7	<b>Висока оцінка складової науково-дослідної роботи</b>	Допомагає емоційно пережити успіх не всього результату, а його окрему частину.	«Найбільше мені у твоїй роботі сподобалося...»; «Найвищої похвали заслуговує ця частина твоєї роботи»; «Особливо мені сподобалося...»; «Ось тут ти молодець...»

[Джерело: виконано автором]

Резюмуючи зазначене вище, стверджуємо, що створення ситуації успіху є одним із найбільш ефективних та педагогічно доцільних способів організації науково-дослідної діяльності, що надає можливість досягнення учнем високого результату та спонукає вчителя до підвищення професійного рівня.

### **2.3. Структура готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху**

Для всебічного розгляду питання слід визначитися з дефініцією базової термінології, яка буде активно використовуватись в нашому дослідженні. Передусім, йдеться про поняття «вчителі гуманітарних спеціальностей». Дисципліни, які відносяться до блоку *гуманітарних наук*, спрямовані на вивчення людської особистості з погляду розумової, морально-духовної, громадської та культурної діяльності. Йдеться про їх тісний зв'язок з суспільними науками, якщо брати до уваги предмет, об'єкт дослідження та методологію вивчення.

Гуманітарні науки характеризуються суб'єкт-суб'єктними (інтерсуб'єктними) відносинами, що відокремлює їх від природничих наук, де превалює суб'єкт-об'єктний характер досліджень.

Якщо звертатись до законодавчої бази (Постанова Кабінету міністрів України від 29 квітня 2015 року № 266), то можна констатувати, що до переліку галузей знань і спеціальностей, які здійснюють підготовку здобувачів вищої освіти в сфері гуманітарних наук, належать науки: 031 Релігієзнавство, 032 Історія та археологія, 033 Філософія, 034 Культурологія, 035 Філологія. Як висновок, до вчителів гуманітарних дисциплін відносимо вчителів мов і літератур, філософії, релігієзнавства, історії.

Енциклопедія освіти наголошує, що *гуманітарна освіта* – це «...сукупність знань у галузі соціально-гуманітарних наук і пов'язаних з ними практичних умінь і навичок»<sup>137</sup>.

---

<sup>137</sup> *Енциклопедія освіти*, 2008. В.Г. Кремень ред. Київ: Юрінком Інтер, 1040 с.

Гуманітарна освіта, формуючи світогляд, життєві орієнтири, громадянську позицію, збагачує особистість методологією наукового пізнання, створює всебічно розвиненого фахівця, якому притаманний високий загальнокультурний рівень, здатного не тільки творчо змінювати та вдосконалювати навколишнє середовище, а й виховувати інших на засадах гуманізму і добра.

*Підготовка майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей* передбачає формування відповідних компетентностей, необхідних для професійної діяльності у сфері освіти, що забезпечується відповідними фаховими закладами вищої освіти, діяльність яких регламентується низкою державних документів.

Метою підготовки вчителів гуманітарних дисциплін є формування готовності профільних фахівців:

- забезпечувати високий рівень освіти молоді у галузі гуманітарних наук;
- формувати соціально значущі ціннісні орієнтири та світогляд;
- сприяти розвитку особистості учня або студента.

Логічним буде визнати, що *завдання* підготовки вчителів гуманітарних дисциплін містять наступні елементи:

- формування глибоких знань у сфері гуманітарних наук;
- розвиток комунікативних умінь і навичок, творчого мислення, аналітичного сприйняття інформації;
- виховання соціально релевантних гуманістичних цінностей, любові до дітей, відповідальності за процес і результат професійної діяльності.

Інтегруючими компонентами підготовки вчителів гуманітарних спеціальностей визначають наступні:

- *загальнонауковий*, який є відповідальним за формування фундаментальних знань у відповідній галузі;
- *фаховий*, що забезпечує формування у майбутніх учителів гуманітарних дисциплін спеціалізованих знань, умінь і навичок та ефективність професійної діяльності у сфері освіти;
- *педагогічний*, спрямований на формування педагогічних знань, умінь і навичок.

У визначенні готовності майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін до організації науково-дослідної роботи будемо послуговуватися *вимогами* до їхньої підготовки, які детермінуються такими чинниками:

- діючі державні стандарти вищої освіти;
- нагальні потреби суспільства в результатах освітянської діяльності;
- рівень розвитку гуманітарних наук;
- упровадження інноваційних тенденцій в просвітницько-освітянську галузь.

Аналізуючи сучасні суспільні тенденції, зазначаємо, що за складних умов сьогодення і воєнного стану в країні особливо важливим є посилення гуманітарного вектору освіти, що забезпечує світоглядні орієнтації підростаючого покоління і вимагає підвищення ролі особистості вчителя. Саме гуманітарна освіта покликана не тільки забезпечити професійним багажем знань, але й сформувати відповідні моральні якості, активну громадянську позицію та загальнокультурну свідомість, які здатні забезпечити успішну самореалізацію людини як у професійному, так і особистому житті. Тому нагальною вважаємо необхідність збільшення кількості гуманітарних предметів у межах варіативної складової навчальної програми та надання більшого акценту психолого-педагогічним дисциплінам, які здатні сформувати фахово підготовлену особистість.

Виходячи із зазначеного вище, *готовність учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів* визначаємо як очікуваний результат професійної підготовки у профільному закладі освіти, критерієм чого є здатність фахівця гуманітарного профілю до організації освітнього процесу загалом та науково-дослідної діяльності учнів зокрема.

Складовими такої готовності традиційно визначаються такі:

- теоретичні знання з відповідної гуманітарної галузі;
- практичні уміння і навички, необхідні для викладання предмету;



- розвинені особистісні якості, які є необхідними для здійснення професійної діяльності.

Варто зазначити, що науковці не дійшли спільної думки щодо критеріїв готовності учителя, яку можуть визначати як *систему певних професійних здібностей учителя; персоніфікованих якостей та рис особистості; стану особистості*.

Екскурс в історію педагогічної науки надав можливість визначити етапи вивчення готовності. *Перший* з них характеризується прагненням дати відповідь на це питання Я. Коменським, Й. Песталоцці, А. Макаренком, В. Сухомлинським. Велику увагу висвітленню зазначеної проблеми приділяли і визначні науковці сучасності, серед яких варто згадати В. Моляко<sup>138</sup>, О. Кульчицьку<sup>139</sup>, Л. Рибалко<sup>140</sup>, Л. Сущенко<sup>141</sup> тощо.

Варто зазначити, що проблема готовності до професійної діяльності з погляду педагогіки почала активно розроблятися тільки з 70-их років минулого століття, коли до цього долучилися такі науковці, як Л. Кондрашова, В. Моляко та ін. Перші ж дослідження у цьому напрямі датуються кінцем ХІХ – початком ХХ століття, коли наукові пошуки були зосереджені на проникненні у психічні процеси людини. Так, О. Кюльпе, К. Марбе та інші тлумачили готовність як певну настанову.

Розгляд *готовності як резистентності до впливу зовнішніх та внутрішніх чинників*, що базується на активізації вивчення нейрофізіологічних механізмів поведінкової регуляції та саморегуляції, соціальної настанови (У. Томас, Г. Оллпорт та інші) є характерною ознакою *другого етапу*.

Дослідження в площині теорії діяльності ініціювали розвиток *третього етапу* вивчення готовності (А. Ганюшкін, М. Дяченко та ін.), коли до складових додали інтелектуальний та емоційно-вольовий чинники. Наукова спільнота

<sup>138</sup> Моляко, В.О., 1989. *Психологічна готовність до творчої праці*. Київ: Знання. 48 с.

<sup>139</sup> Кульчицька, О.І., 2007. Обдарованість: природа і суть. *Обдарована дитина*, № 1, с. 17–24.

<sup>140</sup> Рибалко, Л.С., 2008. *Акмеологічні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя*: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Харків, 457 с.

<sup>141</sup> Сущенко, Л. О., 2013. Організація науково-дослідної роботи майбутніх педагогів з діагностики утруднень і перешкод на шляху до професіоналізму. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах, вип. 29, с. 371–383.

почала характеризувати *готовність як показник саморегуляції на рівні фізіологічних, психологічних, соціальних процесів.*

Розрізняють навіть різні *види готовності*, а саме тривалу і ситуативну (М. Дяченко, Л. Кандибович). Під *тривалою (усталеною) готовністю* розуміють сформовану протягом тривалого періоду систему професійних умінь та навичок, яка має регулярну практичну реалізацію та виявляється у психолого-педагогічній спроможності до вирішення актуальних проблемних ситуацій.

*Ситуативна (тимчасова) готовність* реалізується в особливих умовах конкретної ситуації, що також вимагає ретельної попередньої підготовки.

Очевидним є факт, що ці види готовності функціонують в єдності та взаємозалежності, а для успішного здійснення педагогічної діяльності необхідно перебувати у стані тривалої готовності, що гарантує адекватне реагування на швидкоплинні зміни в освітньому процесі, успішне виконання педагогічних завдань.

Готовність також визначається як певний психічний стан особистості, що моделює образну структуру дії та шляхи її досягнення. Професійна готовність фахівця до педагогічної діяльності характеризується такими складовими:

- психологічна готовність (сформованість мотивації до педагогічної діяльності);
- науково-педагогічна готовність (наявність набутих психолого-педагогічних, суспільно-політичних та спеціальних знань, що забезпечують результативність педагогічної діяльності);
- практична готовність (сформованість професійних якостей особистості, оволодіння конкретною спеціальністю);
- фізична готовність (відповідність стану здоров'я вчителя вимогам професійної діяльності, іншими словами, наявність працездатності).

На думку Л. Кондрашової, готовність визначається як *комбінація моральних, професійно-педагогічних поглядів і переконань*, відповідних психічних процесів, що характеризуються потребою у професійній

самореалізації та розвитку<sup>142</sup>. Особливе значення надається морально-психологічній готовності студентів до професійної діяльності, що є регулятором адекватної професійної поведінки.

Готовність до здійснення педагогічної діяльності є динамічною системою, яка має свої цілі, принципи та завдання. Необхідними складовими вважається знання загальних питань педагогіки, дидактики та основ управління закладами освіти.

Професійна готовність, на думку Ю. Вербиненко<sup>143</sup>, полягає в наявності таких компетентностей: спеціально-предметної, психолого-педагогічної, комунікативної та соціокультурної.

Багаторічні педагогічні та психологічні спостереження доводять, що високий стартовий потенціал студентів за відсутності відповідного комплексу мотивації та зусиль продукує набагато нижчий результат у порівнянні із студентами середнього потенціалу, але із значними мотиваційними характеристиками. Логічним буде прогнозувати вищий рівень досягнень за наявності комбінації розвиненої інтелектуальної бази та активної мотиваційної складової для досягнення поставленої мети.

Варто зазначити, що фактор майстерності викладача закладу вищої освіти відіграє значну роль у продуктивності навчання студентів, що максимально стимулює успішних здобувачів, забезпечує умови для їхнього активного розвитку тощо. До завдань педагога (викладача) відносимо також формування стійкої позитивної мотивації та впевненості у власних силах, підтримку і координацію наукової роботи студентів.

Особливо важливим є збереження і розвиток мотиваційної складової готовності за умови невдалого виконання певного завдання: висока вмотивованість буде сприяти здійсненню подальших спроб з урахуванням досвіду помилок, активному пошуку альтернативних шляхів вирішення

---

<sup>142</sup> Кондрашова, Л.В., 1987. *Морально-психологічна готовність студента до вчительської діяльності*. Київ: Вища школа, 54 с.

<sup>143</sup> Вербиненко, Ю. І., 2013. Професійна готовність до педагогічної діяльності. *Професійна підготовка педагога в контексті європейських інтеграційних процесів*: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету. Дрогобич, с. 119–124.

проблеми. Низький рівень мотивації може призвести до відмови від наукової діяльності, від подальшого розвитку, до втрати віри у власні сили, що вимагає негайного втручання, зовнішнього контролю викладача з метою корекції психологічного стану здобувача та надання пізнавальної привабливості визначеній задачі.

Найбільш відповідальним та проблемним вважається початковий етап навчання у ЗВО, коли відбувається формування позитивної професійної мотивації, змінюються стереотипи, долаються психологічні та комунікативні бар'єри адаптивного характеру у новому колективі. Саме першокурсники є дуже вразливими, максимально залежними від оцінки викладачів та одногрупників, що висуває особливі вимоги до кваліфікаційного рівня та фахової майстерності викладацького складу, на який покладається забезпечення умов для успішної соціально-психологічної, професійної та дидактичної адаптації. Зазначене вимагає створення ситуації успіху, яка з педагогічної точки зору передбачає таке цілеспрямоване, організоване поєднання умов, за яких створюється можливість досягти значних результатів у діяльності як окремо взятої особистості, так і колективу в цілому<sup>144</sup>.

Таким чином, організація співробітництва між викладачем і студентом з проєкцією на вчителя та учня, створення відносин довіри і взаєморозуміння, переживання радості і успіху гуманізують процес як професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, так і їхніх майбутніх учнів у ході науково-дослідної роботи, навчання, формуючи у всіх суб'єктів освітнього процесу впевненість і повагу.

*Зазначимо, що готовність до здійснення педагогічної діяльності є складним та багатокомпонентним інтегрованим утворенням, яке поєднує як теоретичну готовність до фахової діяльності (блок психолого-педагогічних і предметних знань, володіння відповідними технологіями), так і внутрішньо особистісну готовність, яка передбачає відповідний рівень розвитку мотиваційної, вольової, емоційної та інтелектуальної складової. Іншими*

---

<sup>144</sup> Батальщикова, С. Ю., 2012. Місце педагогічної технології «Створення ситуації успіху» в процесі підготовки майбутніх учителів. *Електронне наукове фахове видання «Науковий вісник Донбасу»*, № 1 (17).

словами, кваліфіковане поєднання мотиваційного, пізнавального (когнітивного), функціонального (операційного) компонентів гарантує досягнення готовності до здійснення педагогічної діяльності. Наголошуємо, що здатність студента - майбутнього вчителя до науково-дослідної діяльності є запорукою професійного зростання і самовдосконалення.

Грунтовний аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів надав можливість визначити низку підходів до трактування термінів *«готовність»* і *«готовність до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів»*. У словнику психологічних термінів *«готовність»* представлена як *«активно-дієвий стан особистості, установка на певну поведінку, мобілізованість сил на виконання завдання. Для готовності до дій потрібні знання, уміння, навички, наполегливість і рішучість виконати такі дії. Готовність до певного виду діяльності передбачає мотиви та здібності. Психологічними передумовами появи готовності до виконання конкретної діяльності є її розуміння, усвідомлення відповідальності, бажання досягти успіху, окреслення послідовності дій і способів роботи. Відчуття готовності може бути ускладнене через пасивне ставлення до завдань, безтурботність, байдужість, відсутність плану дій і наміру максимально використати свій досвід. Брак готовності призводить до неадекватних реакцій, помилок, неузгодженості психічних процесів із вимогами конкретної ситуації»*<sup>145</sup>.

Наприкінці ХХ ст. – початку ХХІ ст. у вітчизняній педагогіці й психології термін *«готовність»* визначали як психологічний стан особистості, що акцентує увагу на ціннісних і мотиваційних аспектах діяльності педагогів<sup>146</sup>.

Розвиток поняття готовності вчителя до професійної діяльності *«teacher efficacy»* у межах соціально-когнітивної теорії А. Бандури дав змогу виокремити в її структурі важливу компоненту – психологічну готовність *«self-efficacy»*

<sup>145</sup> Психологічний словник, 2007. Синявський В.В., Сергєєнкова О.П., Побірченко Н.А. ред. Київ: Науковий світ.

<sup>146</sup> Бондар, Т. І., 2020. Труднощі перекладу психолого-педагогічного концепту *«готовність»*. Language: Codification, Competence, Communication, вип. 2, с. 7–20.

(1977 р.)<sup>147</sup>. Учений вважав, що психологічна готовність як складник готовності педагога є рушієм досягнення окресленої мети.

Психологічна готовність – усвідомлення вчителем особистої здатності впливати на успішність всіх учнів в умовах науково-дослідної діяльності. Саме психологічна готовність детермінує можливий успіх чи невдачу в професійній діяльності, впливає на ставлення вчителя до освітнього процесу взагалі. Що вища психологічна готовність учителя, то кращі успіхи учнів<sup>148</sup>.

*У межах нашого дослідження готовність до створення ситуації успіху тлумачиться як активно-дієвий стан особистості майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін, її установка на педагогічну діяльність загалом та організацію науково-дослідної діяльності учнів зокрема, передумовами якої є усвідомлення відповідальності і бажання досягти успіху шляхом окреслення послідовності дій і способів забезпечення суб'єкт- суб'єктної взаємодії.*

На основі аналізу наукових досліджень науковців ми виділяємо такі основні компоненти готовності майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів, як: *мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний та особистісний.*

**Мотиваційно-ціннісний** компонент готовності. Для успішної організації науково-дослідної діяльності з учнями особлива увага надається мотивації, яка слугує в якості рушійної сили діяльності здобувачів вищої освіти.

Поняття «мотивація» застосовується для пояснення сутності рушійної сили, її спрямованості та інтенсивності, наполегливості та якості (характеристики) поведінки, особливо тієї, що спрямована на виконання певної мети<sup>149</sup>.

На наш погляд, основними мотивами підготовки вчителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в науково-дослідній діяльності учнів є:

<sup>147</sup> Бондар, Т. І., 2020. *Труднощі перекладу психолого-педагогічного концепту «готовність»*. Language: Codification, Competence, Communication, вип. 2, с. 7–20.

<sup>148</sup> Armor, D., Conroy-Oseguera, P., Cox M., King, N., McDonnell, L., Pascal, A. Pauly, E., & Zellman, G., 1976. *Analysis of the school preferred reading programs in selected Los Angeles minority schools*. (REPORT NO. R-2007-LAUDS). Santa Monica, CA: Rand Corporation. (ERIC Document Reproduction Service No. 130 243), p. 31.

<sup>149</sup> Воронова, С., 2007. Мотивація як фактор успіху навчальної діяльності молодших школярів. *Початкова школа*, №3.

інтерес до професії вчителя та спілкування з учнями; потреба у творчій діяльності, професійному самовдосконаленні, саморозвитку, самореалізації, мотивована відповідальним ставленням до науково-дослідної діяльності; прагнення до пошуку нових ефективних форм, методів, прийомів та засобів організації науково-дослідної роботи з учнями; потреба розвивати емпатію в учнів та змінювати їхнє ставлення до науково-дослідної діяльності; потреба формувати в учнів уміння, навички здійснення науково-дослідної діяльності в умовах її успішного виконання.

**Когнітивний компонент** готовності. Основною складовою цього компонента є знання. Вищим рівнем методології науки, що досліджує процес формування знань, є філософська методологія. «Знання» – категорія загальнофілософська. Відповідно до концепції системно-діяльнісного підходу, знання визначають основу теоретичної й практичної підготовки вчителя до здійснення ним професійної діяльності. Розкриваючи сутність терміну «знання», звернемося до кількох його значень. Поняття «знання» може бути як результатом наукового пізнання, так і предметом засвоєння. Тому знання у педагогічній науці часто визначаються як відображення людиною об'єктивної дійсності у формі фактів, уявлень, понять і законів науки<sup>150</sup>.

*До фахових знань* майбутніх учителів гуманітарних наук традиційно відносять: загальні теоретичні положення, концепції та наукові поняття, категорії філологічних дисциплін; знання про закономірності та особливості розвитку мовознавчих процесів у синхронії і діахронії та взаємозв'язки лінгвістики з іншими галузями науки й практики, що передбачає володіння фаховою термінологією та професійним дискурсом, основами суспільної та академічної доброчесності на рівні, необхідному для формування нетерпимості до корупції та проявів недоброчесності серед здобувачів освіти з метою їх застосування у професійній діяльності.

*Методичні знання*: нормативні документи, програми, підручники і навчальні посібники із філології; основні категорії, інноваційні підходи до змісту

---

<sup>150</sup> *Словник базових понять з курсу «Педагогіка»*: навч. посібник, 2014. О.С. Антонова уклад. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, вид. 2-ге, доп. і перероб, с.33.

та форм організації освітнього процесу, сучасні дослідження із проблем організації науково-дослідної діяльності; методики планування, організації й проведення наукового дослідження; методики проведення пошукової й дослідної роботи. Методична культура вчителя – знання і володіння педагогом головними принципами, сукупністю методів і прийомів педагогічного дослідження та їх реалізація у педагогічній практиці<sup>151</sup>.

*Організаційно-педагогічні* знання: вимоги до підготовки, організації й проведення науково-дослідної роботи, організації проєктної діяльності учнів; керування науковими проєктами у МАН; усвідомлення особливостей аналізу та оцінювання своєї діяльності та учнів. Високий рівень засвоєння системи таких знань забезпечує формування відповідних умінь та навичок.

Основою майстерності вчителя є не тільки знання, але й відповідні уміння та навички.

*Діяльнісний компонент* готовності. Ефективність здійснення науково-дослідної діяльності з учнями значною мірою залежить від рівня сформованості професійних компетентностей як здатностей реалізовувати у власній діяльності відповідні знання, уміння та навички (*Додаток П*).

Так, наприклад, І. Зязюн до найважливіших відносив уміння встановлювати контакти з учнями у процесі трудової діяльності; налагоджувати індивідуальний підхід; розвивати ініціативу учнів тощо. Зазначене вимагає врахування характеристик учнів за прагненням до успіху:

«Надійні». Здібні, сумлінні, привчені до самостійності, авторитетні, емоційно стійкі. Секрет їхньої надійності – у постійному відчутті радості, що збувається. Вони не мають особливих яскравих зльотів, радість їхня постійна, глибока. Такі учні можуть мати проблеми у вирішенні дослідницьких завдань. Проте не потребують спеціальних заходів та додаткового втручання вчителя.

«Упевнені». Характеризуються вищим рівнем здібностей, але слабшою системою роботи. Підвищена емоційність супроводжує таких учнів і в обставинах успіху, і за умов невдачі. Слабке місце в цих учнів – швидке звикання

---

<sup>151</sup> *Словник базових понять з курсу «Педагогіка»: навч. посібник, 2014. О.Є. Антонова уклад. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, вид. 2-ге, доп. і перероб., с.50.*



до успіху, його девальвація, атрофоване побоювання неуспіху. Для таких учнів корисна дія – прийом «холодний душ». Не поливати бальзамом зачеплене самолюбство, а трішки «підсипати солі».

«Ті, що сумніваються». Це загалом благополучна категорія учнів, які є сумлінними, їхні пізнавальні інтереси зазвичай пов'язані з навчанням та науково-дослідною діяльністю, однак характерною рисою для таких дітей є невпевненість. Вона виявляється не тільки в перепадах настрою, а й в результатах роботи. Найбільш болісно вони реагують на несправедливість учителів та необ'єктивність оцінювання результатів праці. Але вони не вступають у суперечку, а переживають мовчки, хоча й глибоко. Це небезпечно. Учень, що бунтує, змушує вчителя якось аналізувати свої дії, а той, що мовчить, при психологічній сліпоті вчителя впадає в інтелектуальне та емоційне заціпеніння.

«Зневірені». Зазвичай це учні з гарними здібностями, але після того, як вони одного разу не відчували радості справджених надій, вони втрачають віру у власні сили і сподівання на успіх. До причин, які викликають такий стан, можна віднести: невдачі чи нетактовність педагога; деструктивну позицію родини, яка не підтримує прагнення дитини до участі у наукових конкурсах, олімпіадах, МАН тощо. За таких обставин важливою є допомога керівника науково-дослідної роботи, вчителів, однокласників, всього колективу школи, що формує у дитини сподівання подолати труднощі, віру та впевненість в успішному досягненні результатів тощо.

Основою *особистісного компонента* є сукупність професійних якостей та властивостей особистості. Існує велика кількість поглядів щодо найбільш суттєвих з точки зору ефективності педагогічної діяльності особистісних якостей, важливих для професії вчителя.

Розкриття важливих рис особистості є необхідним при підготовці майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху, що включає в себе особистісний компонент, який передбачає розвиток

організаторських та комунікативних здібностей, педагогічної майстерності, гнучкості мислення та поведінки, емпатії та педагогічного такту.

Розвиток та вдосконалення важливих особистісних якостей при підготовці майбутніх фахівців передбачає самостійне перенесення раніше засвоєних знань, умінь, способів діяльності у новій ситуації, бачення проблеми, що виникає, з різних рольових позицій, комбінування раніше відомих способів у новий. Велике значення мають розумова мобільність, здібність включати у нові взаємозв'язки вже відомий зміст, використовувати можливість вибору при розв'язанні проблем в навчальній діяльності<sup>152</sup>.

Педагогічна якість – інтегральна характеристика, яка допомагає охарактеризувати специфіку носія педагогічної професії на тлі представників інших професійних сфер діяльності. Професійна дія з виховання (учіння) відрізняється від повсякденних виховних (повчаючих) зусиль непрофесіонала передусім тим, що утримує в собі особливе ціннісне відношення, що поєднує людей. Воно може найбільше вирізнитися лише двома словами: «учительство – учнівство»<sup>153</sup>.

Багато науковців переконані, що сучасна вища освіта має сформувати такого вчителя, який би володів системою професійно-педагогічних якостей і здібностей, а саме: висока ерудиція, патріотизм, гуманістична спрямованість, професійна компетентність, ідейно-моральна свідомість, творча фантазія, альтернативність та критичність, рівень загальної культури, емоційна стійкість (витримка) (І. Зязюн)<sup>154</sup>; організованість, знання нормативних документів, прагнення перетворити свій клас у справжню творчу майстерню, домагання максимальної цілеспрямованості уроку, гуманне і терпляче ставлення до дітей (О. Савченко)<sup>155</sup>. Окрім названих, не менш вагомими професійно-педагогічними якостями є: установка на творчий професійний пошук і досягнення ефективних

<sup>152</sup> Шаповалова, І., 2015. Модель підготовки майбутнього вчителя фізичної культури до професійного самовдосконалення в умовах модернізації професійної освіти. *Витоки педагогічної майстерності*, вип. 15, с. 336–342.

<sup>153</sup>Зязюн, І. А., 2005. Філософія педагогічної якості в системі неперервної освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, вип. 25, с. 13.

<sup>154</sup> Зязюн, І., 2000. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти. *Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи*: монографія. Київ, Віпол, 340 с.

<sup>155</sup> Савченко, О.Я., 2001. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції «Підготовка педагогічних кадрів до роботи в умовах нової структури і змісту початкової освіти»*. Полтава, с. 8.

результатів у творчій взаємодії з учнями; розвиненість творчого професійного мислення; прагнення до самореалізації у професійній діяльності; енергійність і висока комунікабельність, критичне мислення, аналітичне мислення, творчий підхід до діяльності, вміння давати конструктивну критику, робота в команді, саморефлексія та ін.<sup>156</sup>.

Отже, найбільш важливими якостями вчителя гуманітарних дисциплін визначимо наступні: патріотизм (любов до рідної мови та культури), педантизм (строгість у дотриманні мовних норм та правил), педагогічна майстерність (здатність пояснювати складний матеріал доступно та зрозуміло), дисциплінованість (організованість та ефективність у підготовці матеріалів та проведенні занять), психологічна чутливість (здатність розуміти та підтримувати своїх учнів), самовдосконалення (бажання вдосконалювати свої знання та навички).

Таким чином, готовність майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху у процесі науково-дослідної діяльності учнів є інтегрованим поєднанням мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісного та особистісного компонентів.

#### **2.4. Модель підготовки майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху у процесі науково-дослідної діяльності учнів**

Варто зазначити, що при розробці педагогічних моделей науковці рекомендують користуватися трьома-чотирма її компонентами, до таких віднесемо:

– цільовий (концептуально-цільовий, цілемотиваційний, мотиваційно-стимулювальний, методологічно-цільовий, методологічний), який висвітлює мету представленого дослідження через цільові установки дослідницької роботи, цілі розробки та втілення технології або методики педагогічної діяльності для вирішення окресленої в меті проблеми;

---

<sup>156</sup> Наскрізна програми практики (2024). URL: <https://eportfolio.zu.edu.ua/media/TeachingProgram/321/6cte7kux.pdf>

– змістовий (організаційний, операційний, змістово-операційний операційно-діяльнісний, змістово-процесуальний, процесуальний та ін.), який висвітлює зміст, форму, методи, засоби педагогічної діяльності у зв'язку з досягненням визначеної мети дослідження;

– результативний (оцінно-результативний, результативно-діагностувальний, оцінно-рефлексивний, оцінний), який демонструє образ очікуваного результату застосованої технології чи методики та визначається зазвичай у вигляді сформованої компетентності, готовності, підготовленості тощо.

У дослідженні розроблено педагогічну модель, яка поєднує процес і результат. Моделювання підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів розглядаємо як процес, що поєднує прогнози з діяльністю щодо їх втілення та досягнуті результати.

Виокремлюємо структурні *блоки* моделі: *методологічний, змістовий, операційно-діяльнісний та результативний.*

**Методологічний блок** містить мету, завдання, наукові підходи та принципи підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін.

Соціальним замовленням є підготовка вчителів гуманітарних дисциплін, здатних до створення ситуації успіху для учнів в освітній діяльності. Метою моделі, яку ми розробляємо, є підготовка вчителя гуманітарних дисциплін, який глибоко володіє теоретичними знаннями щодо створення ситуації успіху у процесі науково-дослідної діяльності з учнями та готовий реалізувати їх у практичній роботі.

В основу методології покладено методологічні *підходи* до проблеми дослідження: системний, діяльнісний, особистісно орієнтований, ситуативний, квалітологічний.

Виходячи з комплексної основи педагогічної моделі, визначено *критерії: стимулюючий, пізнавальний, практичний, особистісний.*

Виокремлено *принципи* реалізації моделі: єдності навчально-наукової діяльності вчителя та науково-дослідної роботи учнів; залучення здобувачів до

науково-дослідної роботи; єдності практичної і теоретичної підготовки; індивідуального підходу на рівні адекватної оцінки можливостей студентів; взаємодії викладача і студента в процесі навчання; професійної спрямованості освітнього процесу.

На особливому значенні мотиваційно-ціннісного ставлення до фахової діяльності наполягає І. Дичківська<sup>157</sup>, акцентуючи важливість здатності до креативності, рефлексії та прагнення досягнення педагогічної мети. Саме мотивація визначає результативність і продуктивність вчительської професії, специфіку педагогічного самовдосконалення і професійного зростання, безпосередню модель роботи фахівця.

С. Пальчевський<sup>158</sup>, досліджуючи мотивацію як процес формування і закріплення позитивних мотивів навчання, акцентує увагу на:

- пізнавальних мотивах, які визначаються інтересом до нового та безпосереднього процесу здобуття знань. Паралельно надається характеристика інтересів залежно від їхньої широти, глибини, стійкості. Науковець також зазначає наявність кількох стадій інтересу: допитливість, цікавість, пізнавальний та теоретичний інтереси;

- професійно-ціннісних мотивах;
- мотивації та зовнішній стимуляції учіння.

Погоджуємося з висновком, що майстерне використання зазначених мотивів гарантовано призводить до поступового переходу від допитливості до активної науково-пізнавальної діяльності, яка може бути результативною за умови персональної високої активності студентів, що підкреслює значущість стимуляційно-мотиваційного компоненту.

Н. Мойсеюк<sup>159</sup> полімотивований характер навчання пояснює наявністю безпосередньо-спонукальних, перспективно-спонукальних та інтелектуально-спонукальних мотивів, органічне поєднання яких слугує рушійною силою на

---

<sup>157</sup> Дичківська, І., 2004. *Інноваційні педагогічні технології*: навчальний посібник. Київ: Академвидав, 352 с.

<sup>158</sup> Пальчевський, С.С., 2007. *Педагогіка*: навч. посібник. Київ: Каравела, с. 301-302.

<sup>159</sup> Мойсеюк, Н.Є., 2001. *Педагогіка* навч. посібник. Київ: ВАТ «КДНК», с. 192.

шляху до знань. Науковець наголошує на прагненні до самостійних наукових пошуків, що є підтвердженням високої мотивованості навчальної діяльності.

Т. Туркот<sup>160</sup> зазначає, що сильна позитивна мотивація може значною мірою компенсувати прогалини у рівні знань, сформованості вмінь, навичок, виконуючи роль рушійного чинника активного професійного розвитку і самовдосконалення. Наявність відповідних здібностей є тільки фактором потенційного успіху, його обов'язковим гарантом є мотиваційний фактор, який і визначає напрямок та інтенсивність розвитку особистості.

В основу **змістового блоку** покладено *структурні компоненти готовності* (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний та особистісний); зміст підготовки майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін; *чинники*, що впливають на підвищення рівня психологічної готовності до професійної діяльності.

Зміст професійно-педагогічної підготовки у цьому варіанті постає як динамічне системне утворення, глибина якого в основному визначаються інформаційними потребами студента, спрямованими на освітню сферу. Постійна персоніфікація вихідного базового змісту і учіння в індивідуально-пошуковому режимі підпорядковані логіці формування студента як суб'єкта професійної життєдіяльності. У ході реалізації процесу учіння він бере активну участь у модифікації змісту підготовки на рівні осягнення смислів, доцільності, логіки, способів здійснення своєї професійної діяльності<sup>161</sup>.

Змістовий блок відображає *чинники*, що впливають на підвищення рівня психологічної готовності до професійної діяльності: досвід майстерності, фізіологічні та емоційні стани, досвід спостереження, словесне переконання, досвід уяви; *умови*: створення мотивації, удосконалення змісту, удосконалення досвіду практичної діяльності (систематичне підвищення кваліфікації вчителя гуманітарних дисциплін), створення сприятливого освітнього середовища,

А. Бандура представляє чотири *чинники*, що впливають на підвищення рівня психологічної готовності до професійної діяльності: *досвід майстерності*,

<sup>160</sup> Туркот, Т.І., 2011. *Педагогіка вищої школи*: навч. посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Кондор, с. 401-402.

<sup>161</sup> Зязюн, І. А., 2005. Філософія педагогічної якості в системі неперервної освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, вип. 25, с. 15.

*фізіологічні та емоційні стани, досвід спостереження, словесне переконання.* Потужним джерелом готовності називають *досвід майстерності* (професійності) учителя. Формуванню впевненості у власних силах, а отже, зростанню продуктивності професійної діяльності сприяє відчуття задоволення від успішно проведеного уроку, ефективної організації дослідницької діяльності, визнання значущості її результатів тощо. І навпаки, надмірне занепокоєння або хвилювання через невпевненість у власних силах спричинюють зневіру, посилюють відчуття нефаховості чи некомпетентності. Для формування психологічної готовності важливо в межах фахового досвіду виокремити *причини успіху*. Рівень психологічної готовності вчителя зростає, якщо успіх аргументують внутрішніми (керованими) чинниками: достатній рівень знань, наявність певних умінь. Рівень психологічної готовності не змінюється, якщо успіх пояснюють удачею або втручанням інших сил. Серед чинників, що мають потужний вплив на підвищення рівня психологічної готовності вчителя, варто назвати *досвід спостереження*.

Споглядаючи за діяльністю вчителя, спостерігач (майбутній учитель гуманітарних дисциплін) формує власну психологічну готовність. Варто звернути увагу на той факт, що рівень психологічної готовності залежить від ступеня ідентифікації (схожості) спостерігача з педагогом. Що ближче спостерігач ідентифікує себе з педагогом, то вищий рівень психологічної готовності. Якщо вчитель демонструє високий рівень фаховості, психологічна готовність спостерігача посилюється. Коли в діяльності старшого за досвідом професійної діяльності колеги простежуються помилки, впевненість спостерігача, тобто рівень психологічної готовності, знижується. Із-поміж чинників психологічної готовності А. Бандура виокремлює *фізичний та емоційний стан* учителя. Негативний досвід, який учитель переживає внаслідок невпевненості, напруженості, формує негативне ставлення до учнів і до професійної діяльності зокрема, гальмує розкриття творчого потенціалу вчителя. Позитивна налаштованість допомагає вчителю долати перешкоди, посилює відчуття майстерності, професійної компетентності.

Важливим фактором впливу на формування психологічної готовності учений називає *словесне переконання*. Психологічна готовність учителя, попри досвід професійної діяльності, великою мірою залежить від вербального схвалення. Підґрунтям для посилення мотивації вчителя, підвищення ініціативи й відповідальності за майбутнє дитини слугують палка промова колеги, похвала директора чи батьків учня, розмови про компетентність і здатність впливати на школярів, їх висока успішність, позитивні установки адміністрації тощо.

Ситуація успіху та віра інших осіб спонукають учителя започатковувати нові стратегії, запроваджувати інновації, долати перешкоди й досягати успіху, що є наслідком зростання рівня психологічної готовності<sup>162</sup>. Отже, спільна одиниця для всіх чотирьох чинників, що впливають на підвищення психологічної готовності, – це досвід, який переживає вчитель у різних ситуаціях: досвід організації певного виду діяльності, зокрема, науково-дослідної, досвід спостереження, досвід переживання й досвід схвалення тощо.

Психолог Дж. Медокс виокремлює ще один чинник – *досвід уяви*, що прогнозує вміння візуалізувати власну успішну поведінку в конкретній ситуації<sup>163</sup>.

Постає проблема вимірювання рівня психологічної готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів. У науковому полі, наприклад, американських досліджень на сьогодні не існує уніфікованого, визнаного інструменту для вимірювання готовності педагога до професійної діяльності. Опитувальник «Шкала педагогічної готовності» («Teacher Efficacy Scale») Ш. Гібсон та М. Дембо функціонує з 1984 р. Внесок науковців у вдосконалення цього опитувальника став результатом багатьох інших модифікацій і розроблення подібних інструментів. Основною проблемою розробки опитувальника визнають той факт, що дві ключові тези, які формують уявлення про вплив учителя на успішність учня, перебувають у *двох різних теоретичних площинах*:

---

<sup>162</sup> Bandura, A., 1986. *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ.: Prentice-Hall.

<sup>163</sup> Maddux, J. E., 2005. *Self-efficacy: The power of believing you can*. In C. R. Snyder & S. J. Lopez, (Eds.), *Handbook of positive psychology*. New York: Oxford University Press, p. 227–287.



- в аспекті теорії соціального вчення Дж. Роттера «Я не можу зробити неможливе, оскільки мотивація й успішність учня залежать від сім'ї»;
- у вимірі психологічної готовності А. Бандури «Якщо я дуже постараюсь, я зможу «достукатися» навіть до найважчого та невмотивованого учня».

Положення шкали містили елементи обох теоретичних концепцій, що призвело до активних наукових пошуків у напрямі вдосконалення інструменту<sup>164</sup>.

Формування компонентів готовності залежить від успішної реалізації відповідних умов.

Одна з умов – це посилення психологічної готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів, тобто вдосконалення досвіду практичної діяльності (систематичне підвищення кваліфікації вчителя). Ця умова вможливує реалізацію основного чинника впливу на психологічну готовність – підвищення фаховості (професійності) чи професійної компетентності (фаховий термін сучасного педагогічного дискурсу). Нині вчитель гуманітарних дисциплін має змогу систематично вдосконалювати знання й уміння, накопичувати навчальні, сертифіковані години, прослуховувати різні курси. Саме накопичувальна система характеризує процес підвищення кваліфікації як систематичний, а необхідність у постійному професійному розвитку модернізує здатність учителя до розв'язання проблем створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів.

Наступна умова, що сприяє підвищенню рівня психологічної готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів – створення сприятливого освітнього середовища. Реалізація цієї умови потребує організації системного підвищення кваліфікації для всіх спеціалістів: методистів, які відповідають за науково-дослідну діяльність, директорів і заступників директорів із навчальної роботи, учителів тощо.

---

<sup>164</sup> Бондар, Т. І., 2016. Готовність учителя ЗНЗ США до реалізації інклюзивної освіти. *Вісник Черкаського університету*, вип. 11, с. 72.

Для підготовки вчителів гуманітарних дисциплін заклади вищої фахової освіти включають в освітній процес такі форми його організації, як лекції, семінарські та практичні заняття, лабораторні роботи, навчальну та виробничу практику, різноманітні види самостійної роботи.

Наступна умова – це вдосконалення змісту. Змістовий блок підготовки передбачає підготовку з вивченням основ науково-дослідної роботи. Опанування студентами матеріалом обов'язкової освітньої компоненти дозволить підготувати здобувачів до здійснення самостійних наукових досліджень, сприятиме теоретичному осмисленню методології, структури, основних аспектів наукового пошуку.

Основними завданнями вивчення обов'язкової освітньої компоненти «Основи науково-дослідної роботи» є: формування навичок науково-дослідної роботи; ознайомлення з методиками пошуку та обробки наукової інформації; оволодіння навичками критичної оцінки стану сучасної науки та наукових праць; підготовка до самостійної розробки та реалізації наукових досліджень в обраній галузі<sup>165</sup>.

Так, обов'язковими освітніми компонентами, спрямованими на всебічну підготовку студентів магістерського рівня навчання ННІ філології та журналістики ЖДУ імені Івана Франка, є такі: «Методологія наукових досліджень», «Організація роботи з науковими проєктами», «Інтелектуальна власність».

В основу змістового блоку підготовки майбутнього учителя гуманітарних дисциплін покладено набуття ним знань та умінь, щоб використовувати на практиці професійний потенціал вчителя гуманітарних дисциплін.

Важливою умовою успішності педагогічного процесу формування мотивації студентів є сфера його практичного втілення. Зазначене стосується тих навчальних дисциплін, які передбачають конкретні навчальні дії, де існує безпосередній зворотній зв'язок між діями та їх результатами, тобто зв'язок між діями та їх успішністю чи неуспішністю. Це стосується, передусім, предметів фізико-математичного, природничого циклу, фізичного виховання. Вчителю

---

<sup>165</sup> Робоча програма навчальної дисципліни «Основи науково-дослідної роботи» для підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. URL: <https://eportfolio.zu.edu.ua/media/WorkProgram/323/iwknwh5j.pdf>

гуманітарних дисциплін доведеться докласти більше зусиль для досягнення очікуваного результату, але за наявності бажання та відповідної педагогічної, психологічної, методичної підготовки він не тільки створить ситуацію успіху для студентів, а й сам буде працювати за її умов.

Мета виробничої (педагогічної) практики полягає в тому, щоб навчити студентів виробляти і застосовувати перспективні технології навчання української мови та літератури, іноземних мов і зарубіжної літератури, історії та права; допомогти оволодіти майбутньою професією, системою професійних умінь у процесі організації та реалізації навчально-виховної, дослідницької роботи з учнями. Основна функція виробничої (педагогічної) практики спрямована на підготовку майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін, який уміє творчо, спираючись на передовий досвід учителів загальноосвітніх шкіл та викладачів закладів вищої освіти, на педагогічну науку, досягнення психології, філології, вирішувати завдання виховання та навчання учнівської молоді з урахуванням тісної взаємодії навчальної, наукової та практичної роботи студентів в університетах і школах. Проходження практики, на відміну від теоретичного навчання з його високим ступенем наукового узагальнення, характеризується більшою конкретикою<sup>166</sup>.

Дослідницька підготовка відбувається у процесі вивчення курсу «Основи науково-дослідної роботи», що передбачає написання рефератів, доповідей та наукових статей, виконання курсових проєктів.

У Житомирському державному університеті імені Івана Франка функціонує проблемна група «Підготовка майбутнього педагога до створення ситуації успіху у викладанні гуманітарних дисциплін загальноосвітньої школи і ЗВО». Метою її є проведення фундаментальних і прикладних наукових досліджень із різних напрямів філології для формування свідомості, світогляду, культури у майбутніх учителів та підвищення якості їх підготовки в галузі освіти.

Важливим компонентом підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху є *операційно-діяльнісний блок*, який

---

<sup>166</sup> Наскрізна програма практики (2024). URL: <https://eportfolio.zu.edu.ua/media/TeachingProgram/321/6cte7kux.pdf>

охоплює систему дидактичних принципів, методів, засобів та організаційних форм, спрямованих на формування готовності до науково-дослідної діяльності.

Найефективнішими методами підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін є:

- словесні (пояснення, розповідь, бесіда, творчі завдання, інструктаж, дискусія, самостійна робота);
- наочні (самостійне спостереження, демонстрування, ілюстрування);
- практичні (тренувальні вправи, лабораторні та практичні роботи).

Йдеться також про способи підтримки учня в процесі організації вчителем його науково-дослідної діяльності, якими має володіти майбутній педагог. Так, переживання ситуації успіху забезпечує подолання труднощів у процесі виконання дослідницького завдання, яке має передбачати рух від простого до складного, диференційований підхід до визначення змісту такої діяльності та характеру допомоги учням при її здійсненні. Природними в цьому випадку мають бути і словесні заохочення, підбадьорюючі учня, що викликають у нього впевненість у своїх силах, прагнення відповідати оцінці вчителя.

До педагогічних прийомів, якими має володіти майбутній учитель гуманітарних дисциплін, орієнтованих на формування у дитини позитивної установки на роботу, можна віднести такі, що виражаються у формі рекомендацій:

- Починайте урок з посмішки. Це створює позитивний «фон» для самосприйняття дитини в комплексі «навчальна діяльність».
- Демонструйте зацікавленість досліджуваним матеріалом.
- Намагайтеся давати навчальні завдання у вигляді пошукових.
- Пам'ятайте, що кожна з вправ, яка відпрацьовує ту чи іншу навичку, сприймається дитиною як зовсім нове. Урізноманітнюйте види діяльності.
- Давайте завдання, посильні для виконання (на рівні можливостей дитини).
- Оцінюйте кожен результат діяльності дитини.
- Не порівнюйте результати діяльності дитини з діяльністю інших дітей, а тільки з її особистими досягненнями.

- Відверто радійте кожному успіхові дитини.
- Знаходьте можливість нагородити дитину за кожний успіх (словом, символічним подарунком, картинкою тощо).
- Ніколи не заганяйте дитину в «глухий кут», туди, де вона нічого не знає і не розуміє.

Вивчивши провідний досвід педагогів-методистів, можемо стверджувати, що кожен педагог проєктує свій *алгоритм створення ситуації успіху*, який може складатися з наступного:

1. Зняття страху. Допомагає перебороти невпевненість у власних силах. («Люди вчаться на своїх помилках і знаходять інші шляхи вирішення проблем»).

2. Авансування успішного результату. Допомагає вчителю гуманітарних дисциплін висловити тверду впевненість у тому, що його учень обов'язково впорається з поставленим завданням. Це, в свою чергу, переконує дитину у своїх силах і можливостях («У тебе обов'язково вийде», «Навіть не сумніваюсь у позитивному результаті»).

3. Прихований інструктаж дитини про способи і форми здійснення діяльності. Допомагає дитині уникнути поразки. Досягається шляхом побажання. («Можливо, краще почати з ...», «Виконуючи роботу, пам'ятайте про ...»).

4. Демонстрація дитині, заради чого або кого здійснюється ця науково-дослідна діяльність, наприклад, у проєкті («Без твоєї допомоги твоїм друзям не впоратись...»).

5. Персональна винятковість. Визначає важливість зусиль дитини в діяльності, що відбувається або відбуватиметься. («Тільки ти міг би...», «Тільки тобі і можу доручити...»).

6. Мобілізація активності або педагогічне виконання. Спонукає до виконання конкретних дій. («Ми дуже хочемо розпочати роботу...», «Так хочеться швидко побачити...»).

7. Висока оцінка деталі. Допомагає емоційно пережити не результат в цілому, а реалізацію якоїсь окремої деталі. («Найбільше мені сподобалось у твоїй роботі...», «Найбільше тобі вдалося...»).

## 8. Вимоги до особистості і діяльності педагога.

Для створення ситуації успіху важлива емоційна культура вчителя, його психологічна компетентність; вербальним інструментом можуть слугувати, наприклад, такі висловлювання педагога:

- Це дуже важливо, і в тебе неодмінно вийде...
- Саме ти й міг би зробити таку справу...
- Це зовсім не складно. Навіть якщо не вийде – нічого страшного...
- Починай же! Я впевнений, ти це добре зробиш...
- Ось ця деталь (елемент, складова) вийшла в тебе дуже гарно!

Учителю необхідно сформулювати оптимістичну установку для дитини, забути на деякий час про її недоліки, побачити тільки перспективні лінії розвитку. Безперечно, ця технологія заслуговує на пильну увагу з боку вчителів сучасної школи.

*До прийомів* створення вчителем гуманітарних дисциплін ситуацій успіху віднесемо такі, як: «Еврика», «Невтручання», «Стеж за нами», «Сповідь», «Обмін ролями», «Даю шанс», «Сходишки до успіху», «Емоційне заохочення», «Холодний душ», «Навмисна помилка», «Анонсування», «Вчасна допомога», «Допомога друга», «Пливи за нами», «Зараження», «Гидке каченя», «Лінія обрію», «Вибір адекватних стимулів», «Створення ситуації змагань» та ін. Розглянемо деякі з них більш детально.

Сутність прийому «Еврика» полягає в тому, щоб створити умови, за яких учень, виконуючи навчальне завдання, зненацька для себе дійшов висновку, що розкриває невідомі для нього раніше можливості. Від досягнення цікавого результату до відкриття перспективи пізнання. Заслуга вчителя полягатиме в тому, щоб не тільки помітити це особисте «відкриття», але й усіляко підтримати учня, поставити перед ним нові, більш серйозні завдання, надихнути його на їх розв'язання. Допомога вчителя при створенні ситуації відкриття має бути якомога непомітною.

Прийом «Невтручання» передбачає максимальне надання самостійності учням у вирішенні проблем.

«Холодний душ» – учитель відтягує час з поліпшенням оцінок. Не одразу «поливає бальзамом» зачеплене самолюбство, ущемлені амбіції, а дещо «підсипає солі».

«Емоційне заохочення» – вселити учневі віру в себе, похвалити за будь-що, навіть незначне, усмішкою, поглядом; відкритість вчителя для довіри і співчуття; дати емоційний заряд впевненості, звільнити від психологічної скутості енергію, думку, знання.

«Анонсування» – спочатку обговорити з учнем, що йому потрібно буде зробити, створити психологічну установку на можливий успіх, дати впевненість у своїх діях. Можна заздалегідь оголосити питання наукового семінару, назвати прізвища учнів, яких передбачається послухати, дати пробну контрольну роботу та інше.

«Вчасна допомога» – учні потрапили у складну ситуацію, проте не перестають боротись за перемогу; потрібно вчасно надати допомогу, підтримати, вселити впевненість у власні сили, показати учневі, що вчитель бачить у ньому особистість, яка здатна здолати труднощі.

Прийом «Допомога друга» – це допомога як з боку вчителя, так і з боку учнів, що підтримує прагнення дитини досягти успіху, вселяє впевненість у власні сили, у спроможність здолати труднощі.

«Сходинки до успіху» – учитель веде вихованця поступово, піднімаючись сходами самовизначення, знаходження віри в себе та навколишніх.

«Даю шанс» – підготовлені педагогічні ситуації, під час яких учень одержує можливість зненацька розкрити для самого себе власні можливості. Подібні ситуації педагог може й не готувати спеціально, але його виховний хист виявиться в тому, що він цей момент не впустисть, правильно його оцінить, зуміє його матеріалізувати.

«Сповідь» – правильно прогнозувати реакцію учнів, щиро звернутись до їх найкращих почуттів. Рекомендується застосовувати в тих випадках, коли є надія, що відверте звернення вчителя до кращих почуттів учнів одержить розуміння, породить відповідний відгук. Його застосування залежить від досвіду та володіння педагогічною технікою, вимагає прогнозування можливих реакцій.

«*Навмисна помилка*» – використовується на уже відомому учням матеріалі, при перевірці знань для активізації уваги учнів.

«*Обмін ролями*» – дає учням можливість проявити себе. Учитель висловлює впевненість, що учні здатні зробити набагато більше, ніж від них очікують.

Прийом «*Пливи за нами*» – суть полягає в тому, щоб розбудити «дрімаючу» думку учня, дати йому можливість знайти радість визнання в собі інтелектуальних сил. Реакція сторонніх буде слугувати для нього одночасно й сигналом пробудження, і стимулом пізнання, і результатом зусиль.

Прийом «*Зараження*» ґрунтується на точному розрахунку, у якому головне – вибір потужного джерела інтелектуального зараження. «Заразити» колектив інтелектуальною радістю можна в тому випадку, якщо успіх окремого учня стане стимулом для успіху інших, переросте в успіх багатьох, а усвідомлення цього успіху викличе радість усіх.

Прийом «*Гидке каченя*» – прийом для «зневірених» учнів. Важливо вчасно побачити їхні позитивні якості, створити всі можливі умови для тих, кому так необхідно, щоб хтось повірив у них, допоміг удосконалитися.

Прийом «*Лінія обрїю*». Один раз відкривши для себе смак пошуку, занурення в світ невідомого, учень може потім постійно прагнути пошуку, незважаючи на труднощі, невдачі. У нього буде формуватися шанобливе ставлення до можливостей людського інтелекту. Підкреслимо, що учень одержує радість не від схвалення, а від процесу пошуку!

Прийом «*Створення ситуації змагань*»: завдання педагога – виявлення гідного «суперника» й утримання ситуації інтелектуального творчого змагання під контролем педагога.

Прийом «*Вибір адекватних стимулів*» – стимул для роботи повинен бути привабливим для учнів, а при втраті своєї актуальності буде змінюватись.

Нами було виділено *форми* підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху:

- наукові гуртки, проблемні групи;
- участь у наукових конференціях, конкурсах, семінарах тощо;
- досвід викладацької роботи студентів;



- участь у виконанні науково-дослідних кафедральних, факультетських тем.

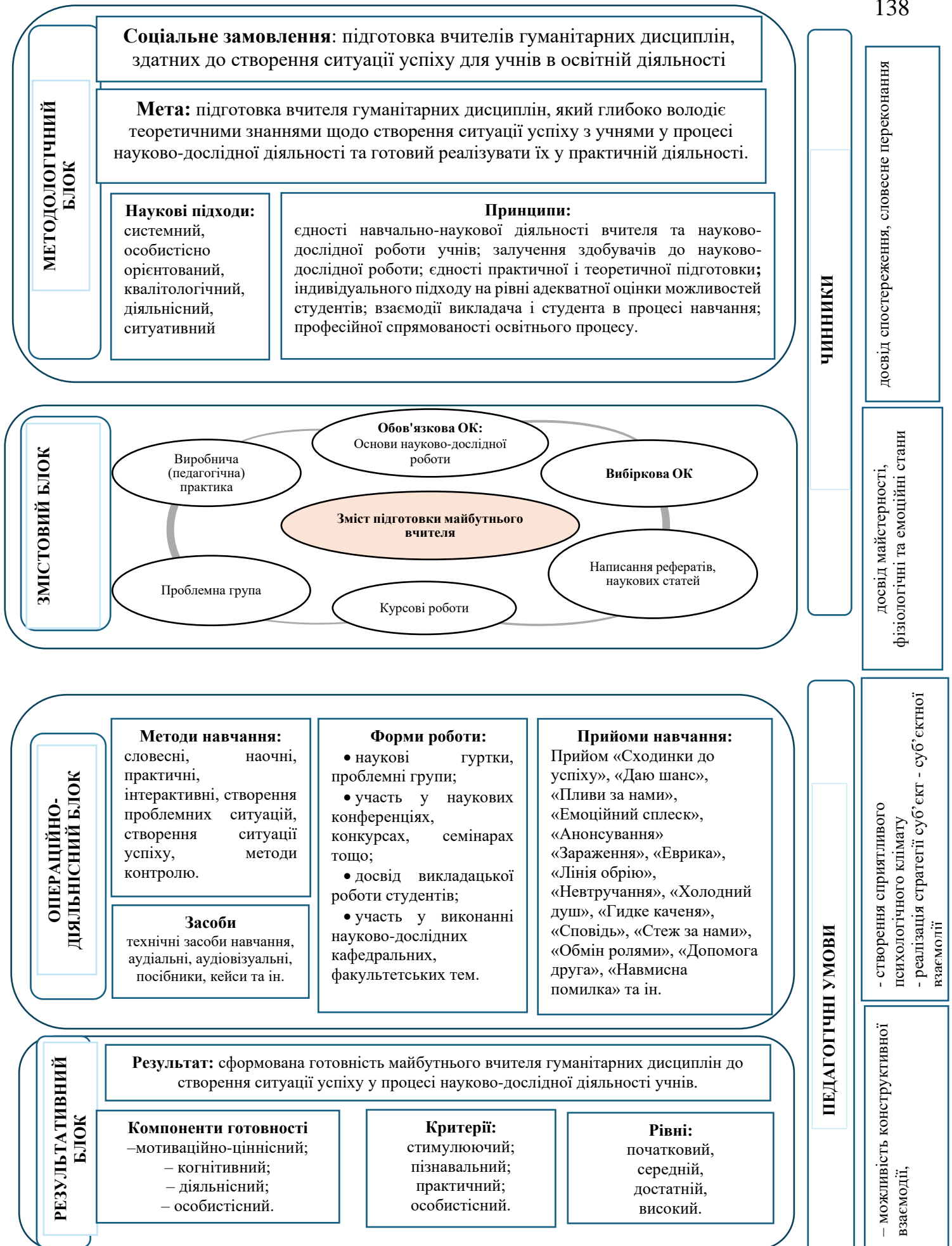
Серед *засобів* підготовки важливе значення мають: технічні засоби навчання (ТЗН) (візуальні (діафільми, діапозитиви), аудіальні (записи літературних творів), аудіовізуальні (телевізор, комп'ютерна мультимедійна техніка – показ навчальних фільмів, систематизація та контроль знань)); посібники (науково-популярна література, навчальні плани), кейси, відео кейси.

**Результативний блок** моделі включає контроль, самоконтроль, оцінку та самооцінку здійсненої діяльності з метою фіксації її результатів та подальшою їх переоцінкою, а також уміння оцінювати результати, процес науково-дослідної діяльності. З метою дослідження кількісних і якісних змін професійно значущих компетентностей, особистісних характеристик учителя гуманітарних дисциплін використовують такі форми контролю: фронтальна, групова, індивідуальна, самоконтроль, взаємоконтроль.

Фронтальна форма контролю дозволяє залучити до обговорення питання всю групу студентів і за короткий час перевірити рівень досягнень у значної частини студентів. Однак ця форма контролю не дає об'єктивних результатів про рівень засвоєння знань, умінь і навичок студентів. Групова форма контролю використовується для оцінки рівня досягнень невеликої групи студентів шляхом постановки спільного завдання чи питання. Ефективною формою контролю рівня готовності студентів до створення ситуації успіху є індивідуальний контроль, який дозволяє визначити рівень логічності суджень, доказовість положень, уміння застосовувати знання на практиці.

Результатом реалізації зазначеної моделі є готовність майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів, яка включає компоненти готовності, критерії (стимулюючий, пізнавальний, практичний, особистісний) та рівні (початковий, середній, достатній, високий) (*Додатки 3.1., 3.2.*).

Створена модель (рис. 2.1.) забезпечує взаємозв'язок всіх блоків, компонентів, критеріїв, показників і рівнів.



**Рис. 2.1. Модель підготовки майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху у процесі науково-дослідної діяльності учнів.**

[Джерело: виконано автором]

*Готовність учителя* – це насамперед психологічна готовність, стан особистості, усвідомлення вчителем власної здатності (нездатності) до виконання певної діяльності. Готовність майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів розглядається як усвідомлення вчителем гуманітарних дисциплін здатності (нездатності) провадити професійну діяльність в умовах науково-дослідної діяльності. Мета професійної діяльності – створення всім учням умов для гармонійного розвитку особистості. Виконання окресленого завдання в контексті науково-дослідної діяльності потребує високого рівня психологічної готовності вчителя гуманітарних дисциплін, оскільки кожен учень, попри особисті потреби, має право на увагу вчителя. Рівень психологічної готовності вчителя залежить від досвіду професійної діяльності, спостереження за досвідченими фахівцями, переживання різного фізичного й емоційного стану, підбадьорення.

Таким чином, розроблена модель підготовки майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху у науково-дослідній діяльності учнів окреслює наукові підходи, принципи, мету, зміст підготовки, комплекс форм, методів, прийомів і засобів, що сприяють формуванню належного рівня готовності. Тому впровадження зазначеної моделі підготовки може сприяти, на наш погляд, досягненню бажаного результату, а саме сформованості готовності майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху у науково-дослідній діяльності учнів.

### **Висновки до другого розділу**

У другому розділі – «Моделювання підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху» – охарактеризовано зміст, форми та методи організації науково-дослідної діяльності здобувачів у контексті визначення дидактичного та виховного потенціалу ситуації успіху; обґрунтовано педагогічні умови, які забезпечують ефективність досліджуваного процесу; визначено структуру готовності майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін

до організації науково-дослідної роботи учнів; представлено модель, результатом упровадження якої визначено зазначену готовність.

Проблему підготовки майбутніх учителів до визначеного виду діяльності розглянуто: в її історико-педагогічному аспекті (Ф. Рабле, М. Монтень, Дж. Локк, А. Герд, Дж. Брунер, А. Макаренко, В. Сухомлинський та ін.); українськими педагогами (Я. Чепіга, А. Музиченко та ін.), сучасними дослідниками (О. Антонова, В. Єремєєва, Н. Мирончук, І. Сахневич, С. Важинський, Т. Щербак та ін.).

Визначено сутність науково-дослідної діяльності в структурі підготовки майбутніх учителів гуманітарних наук до створення ситуації успіху з проєкцією реалізації її функцій в умовах закладу загальної середньої освіти, що передбачає навчання методології та методики наукового дослідження, практичну участь у дослідній діяльності, засвоєння прогресивних технологій, набуття навичок творчого підходу до дослідження і вирішення актуальних наукових проблем. Ефективність такої діяльності пов'язана із здатністю педагога долучити до дослідницької активності учнів, що забезпечує реалізацію їхнього творчого потенціалу, розвиток інтелекту, формування цілісної картини світу тощо. Схарактеризовано базові завдання НДДЗ: створення відповідних умов для виявлення і реалізації особистісних здібностей здобувачів, поєднання навчальної і науково-дослідної діяльності; забезпечення результативності і масовості наукової діяльності у закладах освіти; виявлення здібних і талановитих представників учнівства/студентства, які спроможні ефективно здійснювати науково-дослідну діяльність тощо.

З'ясовано, що у процесі науково-дослідницької діяльності у здобувачів освіти формуються наступні уміння: інтелектуальні, проєктувальні, конструктивні, комунікативні, організаторські.

Окреслено завдання, які мають реалізовуватися в майбутній професійній діяльності вчителів гуманітарних наук щодо організації науково-дослідної роботи учнів із використанням ситуації успіху (поступове і методично правильне формування дослідницьких навичок; здійснення постійного контролю за

виконанням здобувачами освіти наукових та дослідницьких проєктів; аналіз і коректне виправлення помилок; визначення найбільш ефективних шляхів виконання роботи; з'ясування можливості подальшого застосування результатів роботи, що позитивно впливає на усвідомлення школярем особистісного сенсу участі в дослідницькій діяльності).

Окреслено напрями науково-дослідної діяльності здобувачів та форми її практичної реалізації, а саме: стимулювання до участі у різних формах та видах наукових досліджень; розширення мережі наукових шкіл, які функціонують у закладах вищої освіти; підвищення якості навчання завдяки участі як викладачів, так і студентів у науково-дослідній діяльності; активізація самостійно здійснюваних досліджень, активне впровадження практики спільної викладацько-студентської науково-дослідної діяльності. Визначено форми практичної реалізації НДДЗ (діяльність наукових гуртків і проблемних груп; участь у наукових конференціях, конкурсах, семінарах тощо; викладацька робота студентів; допомога у виконанні науково-дослідних кафедральних, інститутських (факультетських) тем; дослідження на рівні грантових міжнародних проєктів).

Розглянуто сутність та основні етапи створення ситуації успіху, що мають реалізуватися в ході науково-дослідної діяльності учнів (мотиваційний, організаційний, результативний). Охарактеризовано їх змістове наповнення.

У результаті теоретичного аналізу визначено *педагогічні умови* створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної роботи учнів, які тлумачаться в межах дослідження як сукупність організаційних форм, методів, прийомів, засобів координації навчального і виховного впливу на учнів, володіння якими забезпечує мотивацію та стимул, ефективний саморозвиток професійно важливих особистісних здібностей та якостей вчителя, базових компетентностей учня, що дозволяє відчувати радість досягнення успіху, усвідомлення своїх здібностей, віру у власні сили і, як наслідок, – цілісне становлення особистості. До таких віднесено: забезпечення можливості конструктивної взаємодії, діалогу, розширення соціальних контактів, подолання проблем реалізації науково-

дослідної роботи спільними зусиллями суб'єктів освітнього процесу; створення сприятливого психологічного клімату; надання учневі можливостей у досягненні особистісно-значущих наукових результатів відповідно до поставлених цілей; забезпечення учням можливості здійснювати самооцінку досягнутих результатів; розробка та реалізація стратегії суб'єкт-суб'єктної взаємодії вчителя та учня в процесі науково-дослідної роботи.

Розглянуто основні *види стратегій* створення ситуації успіху: *створювальна* (спонукання до рефлексивно-оцінної діяльності школярів, усвідомлення своїх переваг та закріплення успішних навичок поведінки); *прогресивна* (розвиток мотиваційної, інтелектуальної, емоційно-вольової та творчої сфер особистості). Схарактеризовано провідні завдання реалізації стратегії створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної роботи учнів (формування мотиваційної спрямованості школяра на успіх та готовності до його досягнення; формування конструктивного типу мислення; розвиток здатності діяти ефективно на основі дотримання соціальних норм і взаємоповаги; розвиток навичок планування, вміння прогнозувати події та передбачати їх наслідки, розраховувати власні сили, діяти ситуативно та перспективно; розвиток почуттів емпатії, впевненості, власної гідності; формування комунікативних навичок у процесі педагогічної взаємодії; формування навичок адекватної оцінки та прийняття рішень). Окреслено значущість реалізації основних *форм* (створення банку педагогічних ситуацій, ведення «зошитів успіху», колегіальні форми роботи), технологічних *прийомів* створення ситуації успіху (зняття страху, авансування успішного результату, приховане інструктування про форми та методи науково-дослідної роботи, створення мотиву, персональна винятковість, педагогічне навіювання, висока оцінка складової роботи) та вербальних (мовних) і невербальних (міміко-пластичних) *засобів*. Доведено важливість підготовки вчителя гуманітарних дисциплін до реалізації такої стратегії в майбутній професійній діяльності.

Готовність до *створення ситуації успіху* у межах дослідження тлумачиться як активно-дієвий стан особистості майбутнього вчителя гуманітарних

дисциплін, її установка на педагогічну діяльність загалом та організацію науково-дослідної діяльності учнів зокрема, передумовами якої є усвідомлення відповідальності і бажання досягти успіху шляхом окреслення послідовності дій і способів забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Її структурними компонентами визначено мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний та особистісний. Схарактеризовано їх сутність та змістове наповнення.

Представлено модель підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху. Її методологічний блок містить мету, завдання, наукові підходи та принципи підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін. В основу **змістового блоку** покладено *структурні компоненти готовності* (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний та особистісний); зміст підготовки майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін; *чинники*, що впливають на підвищення рівня психологічної готовності до професійної діяльності, педагогічні умови, реалізація яких забезпечує ефективність досліджуваного процесу. Важливим компонентом підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху визначено **операційно-діяльнісний блок**, який охоплює систему дидактичних принципів, методів (словесні, наочні, практичні), прийомів («Еврика», «Невтручання», «Стеж за нами», «Сповідь», «Обмін ролями», «Даю шанс», «Сходинки до успіху», «Емоційне заохочення», «Холодний душ», «Навмисна помилка», «Анонсування», «Вчасна допомога», «Допомога друга», «Пливи за нами», «Зараження», «Гидке каченя», «Лінія обр'ю», «Вибір адекватних стимулів», «Створення ситуації змагань») та засобів (технічні засоби навчання – візуальні (діафільми, діапозитиви), аудіальні (записи літературних творів), аудіовізуальні (телевізор, комп'ютерна мультимедійна техніка – показ навчальних фільмів, систематизація та контроль знань); посібники (науково-популярна література, навчальні плани), кейси, відео кейси тощо та організаційні форми (наукові гуртки, проблемні групи, участь у наукових конференціях, конкурсах, семінарах тощо); досвід викладацької роботи студентів, участь у виконанні науково-дослідних кафедральних, факультетських тем.

*Результативний блок* моделі включає контроль, самоконтроль, оцінку та самооцінку здійсненої діяльності з метою фіксації її результатів та подальшою їх переоцінкою, а також уміння оцінювати результати, процес науково-дослідної діяльності. Визначено шляхи реалізації моделі професійної підготовки майбутніх учителів до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної роботи.

Основний зміст другого розділу дисертації висвітлено в наукових публікаціях автора [39; 40; 41; 42; 43; 257].



### РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН ДО СТВОРЕННЯ СИТУАЦІЇ УСПІХУ У НАУКОВО- ДОСЛІДНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ

#### **3.1. Організація педагогічного експерименту та визначення стану готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху у науково-дослідній діяльності учнів**

У дослідженні застосовано метод педагогічного експерименту, що охоплює його мету та завдання. Основною метою педагогічного експерименту є оцінка ефективності моделі підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін у закладі вищої освіти. Реалізація цієї моделі здійснюється через розробку відповідного науково-методичного забезпечення та його впровадження в освітній процес. Крім того, дослідження передбачає оцінку рівня готовності майбутніх педагогів до створення умов для успішної науково-дослідної діяльності учнів.

*Завдання дослідження* передбачають: аналіз досвіду роботи вчителів-практиків гуманітарних дисциплін щодо організації науково-дослідної діяльності учнів; визначення рівня готовності майбутніх педагогів до створення ситуації успіху для учнів; експериментальну перевірку ефективності моделі такої підготовки; вдосконалення змісту гуманітарної та методичної підготовки; впровадження варіативної освітньої компоненти, спрямованої на розвиток у здобувачів вищої освіти навичок організації науково-дослідної роботи; розробку навчально-методичного забезпечення реалізації запропонованої програми та впровадження її в освітній процес ННІ філології та журналістики.

Загальна логіка проведення експериментальної роботи формувалася відповідно до поставленої мети та завдань дослідження і охоплювала визначення основних етапів дослідницької діяльності, розробку програми та методики педагогічного експерименту. У межах дослідження здійснювався відбір і

характеристика кількісних та якісних показників рівня готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху для учнів в освітньому процесі, а також визначення критеріїв оцінювання отриманих результатів. Було обґрунтовано вибір експериментальної бази та здійснено сам експеримент, що включав відбір форм, методів і засобів навчання, спрямованих на забезпечення ефективного впровадження моделі підготовки педагогів. Особливу увагу приділено перевірці валідності отриманих результатів.

Дослідження здійснювалося упродовж 2002–2024 років і включало чотири основні етапи: *теоретично-пошуковий, діагностичний, діяльнісний та результативний*. Ці етапи є взаємопов'язаними та логічно підпорядковуються загальній меті дослідження, забезпечуючи послідовне вивчення, аналіз, реалізацію та оцінку ефективності експериментальної роботи.

*На теоретично-пошуковому етапі* (2002–2010 рр.) здійснювалося вивчення ступеня наукової розробленості проблеми підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в психолого-педагогічній літературі. Аналізувалися базові поняття дослідження, визначалися наукові підходи в межах досліджуваної проблеми, а також розкривалися історичні аспекти формування відповідної педагогічної підготовки. Було окреслено об'єкт, предмет, мету, завдання та програму експериментальної роботи, обґрунтовано теоретичні засади підготовки майбутніх учителів до створення ситуації успіху в науково-дослідній діяльності учнів.

У межах цього етапу розроблено модель професійної підготовки, що включає *структурні блоки* (методологічний, змістовий, операційно-діяльнісний, результативний), *компоненти готовності* (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, особистісний), *критерії* (стимулюючий, пізнавальний, практичний, особистісний) та *рівні сформованості* (початковий, середній, достатній, високий). Окрім того, здійснювалася підготовка навчально-методичного забезпечення для впровадження розробленої моделі у закладах вищої освіти.

*На діагностичному етапі* (2011–2020 рр.) проведено аналіз сучасного стану підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення

ситуації успіху для учнів. У рамках цього етапу здійснено комплексний моніторинг рівня сформованості готовності як у практикуючих учителів гуманітарних дисциплін, так і у студентів-випускників щодо організації науково-дослідної діяльності учнів. Крім того, було сформовано вибірки учасників констатувального експерименту, що включали дві групи студентів-філологів навчально-наукового інституту філології та журналістики.

На *діяльнісному етапі* (2021–2023 рр.) з метою реалізації поставлених завдань було впроваджено комплекс заходів, спрямованих на практичну апробацію розробленої моделі підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін. До освітнього процесу навчально-наукового інституту філології та журналістики інтегровано варіативну освітню компоненту «Підготовка майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху для учнів в освітній діяльності», а також методiku її реалізації.

У межах експерименту проведено формувальний зріз комплексного моніторингу всіх учасників освітнього процесу, що дозволило оцінити динаміку змін у рівнях їхньої готовності. Ефективність впровадження моделі перевірено шляхом порівняння результатів діагностичних зрізів констатувального та формувального етапів експерименту відповідно до визначених критеріїв. На завершальному етапі здійснено узагальнення та наукове оформлення отриманих результатів експериментальної роботи.

*Результативний етап* (2024 р.) був спрямований на обробку та систематизацію експериментальних даних, отриманих на констатувальному та формувальному етапах, формулювання висновків дослідження та окреслення перспектив подальших педагогічних розвідок.

Для визначення рівня *готовності вчителів гуманітарних дисциплін до організації науково-дослідної роботи з учнями* проведено спеціальне дослідження у формі опитування педагогів. Дослідження було спрямоване на аналіз реального стану науково-дослідної діяльності у закладах загальної середньої освіти, виявлення причин недостатнього використання її форм, а також оцінку необхідності спеціальної підготовки вчителів до такої діяльності. В

опитуванні взяли участь 84 педагоги із закладів загальної середньої освіти міст Житомира, Бердичева, Коростеня, Коростишева, Рівного, Вінниці, Хмельницького, Звягеля та Черняхова.

З метою визначення рівня обізнаності здобувачів вищої освіти щодо організації науково-дослідної діяльності учнів проведено діагностичне опитування серед студентів-випускників гуманітарних факультетів провідних педагогічних закладів вищої освіти України. Дослідження охопило студентів Житомирського державного університету імені Івана Франка, Рівненського державного гуманітарного університету, Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка та Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії. Усього в опитуванні взяли участь 712 респондентів, що дозволило отримати репрезентативні дані щодо рівня їхньої готовності до організації науково-дослідної роботи учнів у закладах загальної середньої освіти.

Обробка результатів оцінювання рівня готовності вчителів гуманітарних дисциплін і студентів-випускників до створення ситуації успіху в науково-дослідній діяльності учнів здійснювалася на основі методики В. Черепанова. Для забезпечення об'єктивності та валідності отриманих даних було сформовано експертну комісію, що складалася з 17 фахівців у галузі педагогіки та методики викладання гуманітарних дисциплін. Відбір експертів здійснювався відповідно до їхньої компетентності та досвіду згідно з методикою П. Воловика, що забезпечило високий рівень достовірності експертних оцінок<sup>167</sup>.

Об'єктивність експертів оцінювалася за їхньою здатністю адекватно аналізувати рівень підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в науково-дослідній діяльності учнів. Діловитість експертів визначалася їхньою компетентністю у розв'язанні проблем, що виникають у ході освітнього процесу, тоді як зацікавленість оцінювалася за їхнім позитивним ставленням до науково-дослідної діяльності та готовністю брати участь в експерименті.

---

<sup>167</sup> Воловик, П. М., 1969. *Теорія ймовірностей і математична статистика в педагогіці*: навч. посіб. Київ: Рад. школа, 222 с.

Для реалізації педагогічного експерименту, спрямованого на визначення рівня готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в науково-дослідній діяльності учнів, було сформовано контрольну та експериментальну групи студентів 3-го курсу, що налічували відповідно 195 та 197 осіб. З метою оцінки однорідності двох незалежних вибірок використано методіку t-критерію Стьюдента, яка дозволяє визначити статистичну значущість відмінностей між середніми значеннями двох вибірок на різних етапах експерименту (контрольна група  $n_1 = 195$  осіб та експериментальна група  $n_2 = 197$  осіб).

Було висунуто статистичну гіпотезу щодо істотності різниці між середніми значеннями двох вибірок: чи ця різниця є випадковою (на етапі діагностування в межах констатувального експерименту), чи вона зумовлена впливом експериментального навчання (наприкінці формувального експерименту). Нульова гіпотеза ( $H_0$ ) формулювалася на припущенні, що середні значення випадкових величин у двох вибірках не мають статистично значущих відмінностей на початковому етапі експерименту  $H_0: \bar{x}_1 = \bar{x}_2$ . Альтернативна гіпотеза ( $H_a$ ) припускала, що запропоновані та апробовані педагогічні умови підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху для учнів:  $H_0: \bar{x}_1 = \bar{x}_2$ . За такого формулювання  $H_a$  виконується одностороння (правостороння) перевірка.

Статистичною характеристикою гіпотези  $H_0: \bar{x}_1 = \bar{x}_2$  є нормоване відхилення

$$\text{середніх: } t = \frac{(\bar{x}_1 - \bar{x}_2)}{\sqrt{s^2 \left( \frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} \right)}}, \quad (3.1) \quad \text{де: } s^2 = \frac{n_1 \sigma_1^2 + n_2 \sigma_2^2}{n_1 + n_2 - 2}, \quad (3.2)$$

де  $n_1, n_2$  – відповідно обсяги двох незалежних вибірок;  $\bar{x}_1$  та  $\bar{x}_2$  – відповідно середні значення досліджуваної кількісної ознаки двох незалежних вибірок;  $\sigma_1^2, \sigma_2^2$  – відповідно дисперсії вибірок  $X_1$  та  $X_2$ <sup>168</sup>. Таке нормоване відхилення середніх підпорядковане розподілу Стьюдента з числом ступенів свободи  $k = n_1 + n_2 - 2$ .

<sup>168</sup> Герасименко, С. С., Головач, А. В., Єріна, А. М., 2000. *Статистика: підручник*. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ: КНЕУ, с. 97-98.

Для перевірки статистичної гіпотези розраховано за запропонованою методикою спостережуване значення t-критерію Стьюдента  $t_{\text{спост}}$  і критичне значення  $t_{\text{кр}}$  з рівнем істотності  $\alpha = 0,05$  та числом ступенів свободи  $k = n_1 + n_2 - 2$ . При цьому враховано, що на початку констатувального експерименту слід сформулювати двосторонню критичну область з рівнем істотності  $\alpha = 0,05/2 = 0,025$ , оскільки відхилення середніх випадкових значень двох незалежних вибірок можуть бути як лівосторонніми, так і правосторонніми, а наприкінці формульовального експерименту – лише правосторонніми<sup>169</sup>.

У нашому випадку для контрольної групи обсягом 195 студентів та експериментальної групи – 197 студентів Спеціальність 014 Середня освіта:

– для двосторонньої перевірки статистичної гіпотези критичне значення t-критерію Стьюдента  $t_{0,437}(392) = 0,6623$ , яке обчислено з використанням статистичної функції MS Excel СТЬЮДРАСП, шляхом введення у комірку наступної комбінації: «=СТЬЮДРАСП(0,437; 392; 2)»;

– для правосторонньої перевірки статистичної гіпотези критичне значення t-критерію Стьюдента  $t_{0,455}(392) = 0,3246$ , яке обчислено з використанням статистичної функції MS Excel СТЬЮДРАСП, шляхом введення у комірку наступної комбінації: «=СТЬЮДРАСП(0,455; 392; 1)».

Якщо  $t_{\text{спост}} < t_{\text{кр}}$ , то нульова гіпотеза  $H_0$  про випадковість між відхиленнями середніх значень двох незалежних вибірок приймається, а якщо  $t_{\text{спост}} > t_{\text{кр}}$ , нульова гіпотеза відхиляється і приймається альтернативна гіпотеза  $H_a$  про нерівнозначність двох незалежних вибірок, тобто результати оцінки рівня готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін для контрольних та експериментальних груп відрізняються суттєво, що спричинено дієвішою підготовкою здобувачів експериментальних груп порівняно зі здобувачами контрольних груп у результаті реалізації визначених педагогічних умов.

У процесі організації констатувального та формульовального етапів експерименту було проведено кількісний і якісний аналіз показників готовності

<sup>169</sup> Герасименко, С. С., Головач, А. В., Єріна, А. М., 2000. *Статистика*: підручник. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ: КНЕУ, с. 97.

майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в науково-дослідній діяльності учнів. Для об'єктивного оцінювання рівня підготовленості використовували методику аналізу відносних частот<sup>170</sup>, що дозволило визначити пропорційне співвідношення різних рівнів сформованості досліджуваних компетентностей.

Застосування цього підходу забезпечило можливість простежити динаміку змін у рівнях готовності студентів, порівняти результати контрольної та експериментальної груп на різних етапах експерименту, а також оцінити ефективність запропонованої моделі підготовки.

Кількісний аналіз рівня готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в науково-дослідній діяльності учнів здійснювався за п'ятибальною шкалою, де 1 бал означав надзвичайно слабо виражений показник, 2 бали – слабо виражений, 3 бали – середній рівень вираженості, 4 бали – достатній рівень, а 5 балів – сильну вираженість показника. Мінімальне значення оцінки рівня готовності становило 1 бал ( $x_{\min}$ ), а максимальне – 5 балів ( $x_{\max}$ ). Такий підхід дозволив отримати кількісні дані, що характеризують рівень сформованості необхідних компетентностей, і забезпечив можливість подальшого статистичного аналізу отриманих результатів у межах експериментального дослідження.

Для порівняльного аналізу кожного показника готовності підраховувалася сумарна кількість балів, після чого визначалася відносна частота показника (W) за формулою:

$$W = \frac{\text{Одержана сумарна кількість балів}}{n \times \text{кількість респондентів}} \quad (3.3)$$

Усі отримані дані узагальнювалися у загальній таблиці для подальшого аналізу.

Використовуючи критерії оцінювання готовності здобувачів вищої освіти у закладах вищої освіти, п'ятибальну шкалу було переведено у 100-бальну систему. Відповідно, система переведення рейтингових балів оцінки рівня готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін у національну (5-

<sup>170</sup> Герасименко, С. С., Головач, А. В., Єріна, А. М., 2000. *Статистика*: підручник. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ: КНЕУ, с. 37.

рівневу) та європейську (ECTS) шкалу була подана у *таблиці 3.1*. Згідно з цією системою, оцінка «5» відповідала діапазону 90-100 балів, «4» – 74-89 балів, «3» – 60-73 бали, «2» – 34-59 балів, а «1» – 0-34 бали. Такий підхід забезпечив узгодженість результатів із загальноприйнятими стандартами оцінювання у вищій освіті та дозволив здійснити їх подальше статистичне опрацювання.

*Таблиця 3.1*

**Порядок переведення рейтингових показників успішності у  
європейські оцінки ECTS**

<b>Оцінка за 5- бальною системою</b>	<b>Бали за 100- бальною системою</b>	<b>Індекс відносних частот (W)</b>	<b>Рівень готовності</b>
1	0-34	0-0,34	Початковий
2	35-59		
3	60-73	0,35-0,5	Середній
4	74-89	0,51-0,75	Достатній
5	90-100	0,76-1	Високий

Застосовуючи принцип рівності, було визначено інтервали оцінки рівнів готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в науково-дослідній діяльності учнів, що дозволило об'єктивно класифікувати результати відповідно до встановлених критеріїв та оцінювальних шкал. Інтервали були сформовані з урахуванням рівномірного розподілу значень у 100-бальній шкалі, що забезпечило коректне співвіднесення отриманих даних із рівнями сформованості необхідних компетентностей.

$$h = \frac{x_{\max} - x_{\min}}{m} \quad (3.4)$$

Величина  $h$  залежить від діапазону варіації ознаки  $x$  (від найменшого до найбільшого значення) та числа інтервалів  $m$  (у нашому випадку – 4 рівні готовності: високий, достатній, середній, початковий).

Виконавши обрахунки, отримуємо  $h = 25$ .

Отже, обрахувавши величину інтервалу оцінки готовності, початковий рівень готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін поєднуватиме в собі величину індексу відносних частот у діапазоні  $f_{\text{низ}} \in [0 - 0,34]$ ; середній



рівень –  $f_{серед} \in [0,35 - 0,5]$ ; достатній рівень –  $f_{дост} \in [0,51 - 0,75]$ ; високий рівень –  $f_{вис} \in [0,76 - 1]$ .

На констатувальному етапі експерименту здобувачам вищої освіти було запропоновано відповісти на запитання, спрямовані на визначення рівня їхнього усвідомлення сутності науково-дослідної діяльності, розуміння технологій створення ситуації успіху та різноманіття форм такої діяльності. Аналіз відповідей дозволив оцінити загальний рівень підготовленості студентів до організації науково-дослідної роботи з учнями, визначити основні прогалини у знаннях та сформувані підрунтя для подальшого експериментального навчання (*Додаток А.1*).

Результати опитування здобувачів вищої освіти засвідчили різні підходи до розуміння сутності науково-дослідної діяльності у контексті створення ситуації успіху. Більшість респондентів (48,2%) розглядають її як форму роботи, що є результатом активної педагогічної діяльності вчителя, спрямованої на формування умов для успішності учнів. Водночас 27,6% майбутніх учителів визначають науково-дослідну діяльність як процес, що передбачає засвоєння учнями знань про наукові дослідження. Ще 24,2% опитаних вважають, що вона полягає безпосередньо у здійсненні наукової діяльності під час створення ситуації успіху. Ці результати дозволяють окреслити рівень усвідомлення студентами взаємозв'язку між науково-дослідною діяльністю та педагогічними технологіями формування успіху учнів, що має значення для подальшого вдосконалення їхньої підготовки.

Аналіз відповідей студентів показав різне розуміння співвідношення понять «науково-дослідна діяльність» та «позаурочна робота». Значна частина респондентів (38,6%) чітко розмежовує ці поняття. Зокрема, 20,2% студентів визначають «позаурочну роботу» як діяльність, що виконується всіма учнями за завданням учителя поза межами уроку, має тісний зв'язок з навчальним процесом, включає практичні завдання та передбачає оцінювання. Водночас 18,4% майбутніх педагогів трактують «науково-дослідну діяльність» як добровільну форму роботи обдарованих учнів під керівництвом учителя, спрямовану на розвиток їхніх пізнавальних інтересів, творчої активності та доповнення шкільної програми.

Однак 43,2% студентів не вбачають суттєвої різниці між цими поняттями і використовують їх як синоніми, що свідчить про певну невизначеність у розумінні структури та особливостей дослідницької діяльності в освітньому процесі. Крім того, 18,2% опитаних взагалі вважають ці поняття тотожними, що вказує на необхідність більш глибокого вивчення цієї проблеми в межах педагогічної підготовки.

Аналіз результатів опитування свідчить про те, що не всі студенти чітко усвідомлюють завдання науково-дослідної діяльності. Лише 44,2% респондентів визначають її основним завданням оволодіння учнями знаннями про написання наукового проєкту. Водночас 25% майбутніх педагогів вважають, що головна мета цієї діяльності полягає у здійсненні практичної та дослідницької роботи. Формування наукової свідомості як ключову функцію науково-дослідної діяльності відзначили 14,8% опитаних.

На думку ще 16% студентів, завдання науково-дослідної діяльності охоплюють ширший спектр аспектів, зокрема навчання, виховання та розвиток учнів, розширення їхнього кругозору, стимулювання інтересу до наукової роботи та формування наукового мислення. Отримані дані свідчать про необхідність більш чіткої диференціації та систематизації знань майбутніх учителів щодо цілей і завдань науково-дослідної діяльності в освітньому процесі.

Додатково було проведено анкетування, спрямоване на виявлення рівня залучення студентів до науково-дослідної діяльності в шкільні роки. У ньому взяли участь 126 студентів-випускників, яким було запропоновано відповісти на низку запитань, зокрема: «Які форми організації дослідницької діяльності найчастіше використовувалися під час Вашого навчання у закладі загальної середньої освіти?» та «У яких формах науково-дослідної діяльності Ви брали безпосередню участь?» (Додаток А.2).

Аналіз відповідей дозволив простежити особистий досвід респондентів у науково-дослідній роботі, оцінити поширеність різних форм цієї діяльності у школах та визначити рівень готовності студентів до організації аналогічних процесів у майбутній професійній діяльності.

Аналіз отриманих даних дозволив зробити висновок, що в більшості закладів загальної середньої освіти (більше 35%) науково-дослідна діяльність здебільшого обмежується формами роботи теоретичного характеру, які не потребують значної підготовки чи фінансових витрат. Найпоширенішими серед них є спостереження, міні-дослідження, проєктна діяльність, написання рефератів, робота над темою тощо.

Попри значну різноманітність форм науково-дослідної роботи, рівень залучення учнів залишається відносно низьким і складає близько 45%. Водночас такі складніші та більш вимогливі форми, як конференції, семінари, диспути, круглі столи, написання наукових доповідей, тез, статей, усні журнали, тренінги та вебінари, проводяться менш ніж у 20% шкіл. Це пояснюється тим, що їхня організація потребує відповідного рівня підготовки педагогів, а також наявності необхідної матеріально-технічної бази. Отримані результати свідчать про необхідність вдосконалення підходів до розвитку дослідницької діяльності в шкільній освіті та більш активного залучення учнів до цієї форми роботи.

У ході опитування студентів гуманітарних спеціальностей було визначено основні причини недостатньої залученості учнів до науково-дослідної діяльності під час навчання у школі (*Додаток А.3, Ж.2.*).

За результатами опитування, студенти гуманітарних спеціальностей визначили основні причини недостатньої участі в науково-дослідній діяльності під час навчання у школі. Найвагомішими факторами стали брак особистого часу (0,63), незручний графік організації такої діяльності (0,62) та нестабільність її проведення (0,54). Також суттєвими бар'єрами виявилися невідповідність цієї форми роботи особистим інтересам і хобі (0,51), недостатня кількість творчих завдань (0,51) та низький рівень мотивації з боку вчителів (0,5).

Водночас менш значущими факторами студенти вказали слабкий інтерес до проблем філології (0,42) та відсутність стійкого інтересу до літературних творів (0,37). Це свідчить про те, що основними причинами недостатнього залучення до науково-дослідної діяльності є організаційні труднощі та недосконалість підходів до її реалізації, а не відсутність інтересу до предметної сфери.

Аналіз відповідей засвідчив, що серед головних чинників, які обмежували участь у такій діяльності, респонденти відзначили брак належної мотивації, недостатній рівень підготовки педагогів до організації дослідницької роботи, обмежені можливості шкільної матеріально-технічної бази, а також високе навчальне навантаження, яке не сприяло активному залученню до позаурочних форм наукової діяльності.

Окрім того, частина студентів зазначила, що у багатьох закладах загальної середньої освіти дослідницька діяльність не була належним чином інтегрована в освітній процес, а її організація часто зводилася до формальності. Відсутність системного підходу до залучення школярів до науково-дослідної роботи також стала однією з вагомих причин низької активності учнів у цій сфері. Отримані результати вказують на необхідність удосконалення підготовки майбутніх педагогів до реалізації науково-дослідної діяльності в школі та створення умов для більш ефективного залучення учнів до цієї форми роботи.

З метою визначення рівня методичної підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху для учнів було проведено опитування серед студентів-магістрантів. Учасникам дослідження запропонували низку питань, спрямованих на виявлення їхньої обізнаності з педагогічними методиками, розуміння принципів організації ситуації успіху в освітньому процесі, а також здатності застосовувати інноваційні підходи в науково-дослідній діяльності учнів (*Додаток А.2*). Зокрема, респонденти відповідали на такі запитання: «Чи є у Вас методичні розробки з технологією створення ситуацій успіху?», «Чи вмієте Ви організовувати цю форму роботи у школі?» та «Які, на Вашу думку, причини низького рівня підготовки до створення ситуації успіху для учнів в освітній діяльності?».

Результати опитування показали, що більшість респондентів визнають свою недостатню готовність до організації науково-дослідної діяльності у школі, а також відсутність практичних розробок чи алгоритмів для створення ситуації успіху. Найбільш проблемними для студентів виявилися такі аспекти

дослідницької роботи, як написання наукових робіт, проектування й проведення ділових ігор, диспути та організація науково-дослідної діяльності учнів.

Основними причинами низького рівня підготовки до проведення науково-дослідної діяльності з учнями студенти-філологи назвали відсутність методичної літератури з цього питання та низький рівень практичної підготовки (0,75), недостатню мотивацію здобувачів вищої освіти (0,73), слабе матеріальне забезпечення та брак особистого часу (0,7). Також вагомими факторами були недостатня кількість годин на теоретичну підготовку (0,68), слабкий інтерес до науково-дослідної діяльності (0,66), недостатнє висвітлення цієї проблеми у базових курсах (0,64) та слабкі знання з проблем філології (0,63) (*Додаток Ж.3.*).

Таким чином, для ефективної підготовки студентів-філологів до створення ситуації успіху в науково-дослідній діяльності учнів необхідно посилити як теоретичний, так і практичний аспекти цього напрямку професійної підготовки. Зокрема, доцільним є введення до навчальних планів лекційних і семінарських занять, присвячених методиці створення ситуацій успіху, а також збагачення змісту освітніх курсів матеріалами дослідницького характеру. Важливим елементом професійної підготовки має стати активна організація науково-дослідної діяльності студентів, що включає проведення аукціонів наукових ідей, ярмарків педагогічних інновацій, конкурсів наукових проєктів тощо.

Результати опитування підтверджують, що знання, які здобувачі вищої освіти отримують під час навчання, мають переважно абстрактний, теоретичний характер і рідко застосовуються на практиці. Це пояснюється тим, що в закладах загальної середньої та вищої освіти гуманітарні предмети вивчаються здебільшого як окремі дисципліни, без належного системного підходу, що ускладнює їхнє практичне застосування. Таким чином, оптимізація освітнього процесу шляхом інтеграції теоретичних знань із практичною діяльністю є необхідною умовою підвищення рівня підготовки майбутніх учителів до організації науково-дослідної роботи учнів.

На цьому етапі підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін серед форм науково-дослідної діяльності переважають зустрічі з науковцями,

написання реферативних повідомлень, тез і наукових статей. Це, у свою чергу, впливає на рівень їхньої готовності до організації науково-дослідної діяльності учнів у закладах освіти.

Одним із завдань цього дослідження було оцінювання рівня сформованості мотивації студентів-філологів до науково-дослідної діяльності з учнями. З цією метою було застосовано методики, спрямовані на дослідження мотивації вибору професії (методика Р. Овчарової), професійної діяльності (методика К. Замфір в модифікації А. Реана) та рівня задоволеності професією (методика В. Ядова в модифікації Н. Кузьміної, А. Реана).

З метою виявлення домінуючого типу мотивації вибору професії вчителя гуманітарних дисциплін та створення ситуації успіху для учнів було використано модифіковану методику Р. Овчарової. У додатку Б.1 представлено різні види мотивації залежно від їх значущості для респондентів та шкалу оцінювання. Використано такі умовні позначення: «І» – внутрішні індивідуально значущі мотиви, «С» – внутрішні соціально значущі мотиви, «+» – зовнішні позитивні мотиви, «-» – зовнішні негативні мотиви.

Аналіз отриманих результатів засвідчив, що у здобувачів вищої освіти переважають мотиви розумового та фізичного розвитку (0,75) та можливість приносити користь людям (0,73) (Додаток Б.1). У додатку Б.1.1 наведено чинники, що вплинули на вибір професії вчителя гуманітарних дисциплін. Домінуючими серед них є внутрішні індивідуально значущі мотиви (17,35) та внутрішні соціально значущі мотиви (16,65), тоді як зовнішні позитивні (14,19) і зовнішні негативні (13,4) мотиви мають менш виражене значення.

Для дослідження мотивації професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін застосовується також методика К. Замфір в модифікації А. Реана, яка ґрунтується на концепції внутрішньої та зовнішньої мотивації. Внутрішня мотивація передбачає, що діяльність є цінною сама по собі та приносить особистісне задоволення. Натомість зовнішня мотивація формується під впливом факторів, не пов'язаних безпосередньо зі змістом діяльності, таких як соціальний престиж чи матеріальна винагорода. Вона поділяється на позитивну та негативну,

причому зовнішні позитивні мотиви є більш ефективними та бажаними порівняно із зовнішніми негативними (*Додаток Б.2*).

Результати методики засвідчили, що більшість студентів отримує задоволення від самого процесу створення ситуації успіху у науково-дослідній діяльності з учнями, що сприяє їхній самореалізації та забезпечує швидке кар'єрне зростання (0,68). Крім того, з погляду здобувачів вищої освіти значущими є мотиви досягнення соціального престижу та поваги з боку колег і учнів (0,64), уникнення можливих покарань чи неприємностей (0,63), запобігання нарікань і критиці з боку керівництва та колег (0,56), а також рівень заробітної плати (0,53). Величина інших мотивів є незначною.

На основі отриманих результатів визначено мотиваційний комплекс особистості, що являє собою співвідношення трьох видів мотивації: внутрішньої (ВМ), зовнішньої позитивної (ЗПМ) та зовнішньої негативної (ЗНМ). Результати обчислень подано в *додатку Б.2*.

Методика В. Ядова в модифікації Н. Кузьміної та А. Реана була застосована для оцінювання рівня задоволеності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін обраним напрямом професійної діяльності. Отримані результати кількісно представлені у вигляді індексу задоволеності професією. Визначення коефіцієнта задоволеності базується на 11 питаннях, що відображають ставлення респондентів до професії. Для кожного з цих чинників за спеціальною формулою розраховується коефіцієнт значущості (КЗ).

$$КЗ = \frac{n^+ - n^-}{N}$$
, де  $N$  – обсяг вибірки (кількість обстежуваних),  $n^+$  – кількість обстежуваних, які відзначили цей чинник у колонці А,  $n^-$  – кількість обстежуваних, які відзначили цей фактор у колонці Б. Коефіцієнт значущості може змінитися в межах від -1 до +1. Результати діагностики представлені в *додатках В.1, В.1.1, В.1.2*.

З погляду здобувачів вищої освіти найбільш значущими чинниками привабливості професії вчителя гуманітарних дисциплін виявилися робота з людьми, зокрема з учнями (0,59), та можливість самовдосконалення під час науково-дослідної діяльності (0,58). Водночас серед найбільш негативних чинників

було визначено частий контакт із великою кількістю людей, що спричиняє психологічну перевагу (-0,67), а також невисокий рівень заробітної плати (-0,56).

Для отримання цілісного уявлення про готовність учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в науково-дослідній діяльності з учнями на другому етапі констатувального експерименту було проведено опитування практикуючих учителів гуманітарних дисциплін закладів загальної середньої освіти у містах Житомир, Бердичів, Коростень, Коростишів, Рівне, Вінниця, Хмельницький, Звягель, Черняхів. Опитування мало на меті визначення рівня їхніх компетентностей щодо створення ситуації успіху в науково-дослідній роботі з учнями. У дослідженні взяли участь 84 педагоги, яким було запропоновано опитувальник «Стан готовності учителів-практиків гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху у науково-дослідній діяльності учнів» (Додаток Г). Учасники були розподілені на три категорії відповідно до стажу роботи: *молоді фахівці* (до 10 років) – 35,17 %, *педагоги із досвідом 10-25 років* – 38,12 %, а також *досвідчені вчителі* з професійним стажем 26-45 років – 26,71 %. Переважна більшість респондентів здобули педагогічну освіту у закладах вищої освіти Житомира, Рівного та Вінниці (78,61 %), а також значна частина навчалася у Київському, Луцькому, Львівському, Харківському та Тернопільському університетах.

На запитання щодо причин вступу на філологічний факультет і вибору професії вчителя гуманітарних дисциплін більшість опитаних учителів зазначили такі фактори: *улюблений предмет у школі* (71,2 %), *вплив батьків-вчителів-філологів* (9,4 %), *інтерес до літератури* (7,6 %), *бажання працювати з дітьми* (8 %), *життєві обставини* (2,1 %) та *інші причини* (1,7 %). Окрім того, 72,3 % респондентів переконані, що при повторному виборі професії вони знову віддали б перевагу професії вчителя гуманітарних дисциплін, 22,3 % не змогли визначитися, а 5,4 % беззаперечно обрали б іншу професію, серед яких зазначено менеджмент, IT-генетику, мережеве право, мультивалютний переклад, цифрову лінгвістику, психологію, молекулярну дієтологію, викладання у початкових класах тощо.

Для з'ясування рівня обізнаності вчителів із сутністю та завданнями науково-дослідної роботи було використано спеціальний опитувальник (Додаток Г).



Отримані результати свідчать, що 68,8 % учителів-практиків гуманітарних дисциплін розглядають «науково-дослідну роботу учнівської молоді» як форму діяльності, що передбачає практичну та дослідницьку активність і сприяє формуванню наукової культури особистості. Водночас лише 24,6 % вважають, що така діяльність є результатом активної творчої взаємодії вчителя та учнів. Лише 6,6 % опитаних визначають науково-дослідну роботу як процес, що передбачає оволодіння учнями навичками проведення спостереження.

Результати опитування засвідчили, що 72,3 % учителів можуть диференціювати поняття «науково-дослідна діяльність» та «позаурочна робота». Зокрема, 24,1 % респондентів визначають «позаурочну роботу» як форму діяльності, що виконується всіма учнями поза уроками за завданням учителя, зміст якої тісно пов'язаний із навчальними заняттями та передбачає обов'язкове оцінювання знань. Водночас 48,2 % вважають, що «науково-дослідна діяльність» є добровільною формою роботи, спрямованою на активізацію пізнавальних інтересів та творчої самодіяльності обдарованих учнів, а також на розширення й доповнення шкільної програми. Лише 10,2 % педагогів гуманітарних дисциплін не розрізняють ці поняття, 6,4 % вважають їх тотожними, а 11,1 % – синонімічними.

Щодо завдань науково-дослідної діяльності, 46,4 % респондентів наголошують на її ролі у навчанні, вихованні, розвитку інтересу учнів, розширенні їхнього кругозору та формуванні наукового світогляду. Для 38,1 % освітян ключовими аспектами цієї діяльності є формування наукової свідомості, наукової культури та навичок дослідницької роботи, а 10,4 % відзначають її практичну спрямованість. Водночас 5,1 % опитаних переконані, що головною метою науково-дослідної діяльності є засвоєння учнями знань про методи наукових досліджень.

Результати опитування (*Додаток Г*) дозволили визначити найбільш ефективні форми науково-дослідної діяльності, які сприяють формуванню наукової компетентності школярів та найчастіше застосовуються в педагогічній практиці. Серед них респонденти виокремили: організацію спостереження (51,3 %), проєктну діяльність (62,4 %), роботу над науковою темою (52,1 %),

написання рефератів, тез та статей (61,3 %), участь у наукових гуртках (48,9 %). Також значна частка педагогів зазначила організацію предметних олімпіад (19,7 %), конкурсів (26,2 %), конференцій (16,1 %) і міні-досліджень (12,4 %). Водночас менше ніж 8 % опитаних вважають малоефективними такі форми роботи, як свята, позакласні читання та діяльність літературного клубу.

Однак, як свідчать результати опитування, на практиці найчастіше використовуються такі форми роботи, як тижні української мови (82,4 %), виступи юних філологів (72,6 %), літературні вікторини (48,2 %). Водночас такі форми науково-дослідної діяльності, як написання рефератів та творчих робіт, проведення конференцій, семінарів, диспутів, круглих столів, організація літературних гуртків, застосовуються значно рідше. Це підтверджують також результати аналізу звітів виробничої (педагогічної) практики студентів, у яких відображено плани організації позакласної роботи класних керівників закладів загальної середньої освіти.

Аналізуючи відповіді вчителів-практиків гуманітарних дисциплін та студентів-випускників щодо ефективності форм науково-дослідної діяльності у формуванні компетентності учнів і частоти їх використання на практиці, виявлено певну невідповідність. Зокрема, більшість учителів-практиків вважають ефективними такі форми роботи, як організація спостереження (50,6 %), проєктна діяльність (64,9 %), робота над науковою темою (55,8 %), написання рефератів, тез та статей (44,2 %), діяльність у наукових гуртках (46,8 %), організація предметних олімпіад (15,6 %), конкурсів (22,1 %), конференцій (10,4 %) і міні-досліджень (9,1 %) (*Додаток Д.1*).

Водночас студенти зазначають, що під час їхнього навчання у школі переважали зовсім інші форми позакласної діяльності: брейн-ринги, виставки (60 %), ранки і свята (60 %), КВК (40 %), гра «Що? Де? Коли?» (34,3 %), літературні тижні (28,6 %), екскурсії (31,4 %). Це свідчить про недостатній рівень організації науково-дослідної діяльності учнів працюючими вчителями (*Додаток Ж.1*).

Таку ситуацію можна пояснити низьким рівнем теоретичної та практичної підготовки вчителів гуманітарних дисциплін до цієї форми роботи під час навчання у закладах вищої освіти, відсутністю належного методичного забезпечення, недостатнім фінансуванням освітніх закладів, браком особистого часу вчителів, а також недостатнім усвідомленням важливості науково-дослідної роботи та зниженням інтересу учнів. Основну інформацію про форми науково-дослідної діяльності педагоги отримують із мережі Інтернет, періодичних видань, засідань методичних об'єднань та курсів підвищення кваліфікації.

Серед основних труднощів в організації науково-дослідної діяльності з учнями вчителі відзначають незнання нормативних документів, що регламентують цю діяльність. Основні причини недостатньо широкого впровадження форм науково-дослідної діяльності, на думку вчителів-практиків і студентів-випускників, представлені у *Додатку Д.2*.

Аналіз відповідей учителів дозволив визначити умови, що сприятимуть покращенню організації науково-дослідної діяльності учнів. До них належать: покращення матеріально-технічного та методичного забезпечення, мотивування вчителів з боку керівництва школи, виділення додаткових годин на наукову роботу, проведення тренінгів, вебінарів і майстер-класів для педагогів, удосконалення підготовки студентів і перепідготовки вчителів, а також зменшення навчального навантаження.

Використовуючи модифіковану методику Р. Овчарової, було визначено домінуючий вид мотивації вибору професії вчителя гуманітарних дисциплін та організації науково-дослідної діяльності з учнями серед практикуючих учителів-філологів. Найвагомими чинниками, за результатами опитування, є відповідність цієї діяльності здібностям учителя (0,91) та можливість приносити користь людям (0,87) (*Додаток Б.1*). У *додатку Б.1.1* наведено чинники, що вплинули на вибір професії вчителя гуманітарних дисциплін. Домінуючими є внутрішні індивідуально значущі мотиви (18,06) та внутрішні соціально значущі мотиви (17,4), тоді як менш вагомими виявилися зовнішні позитивні (12,34) та зовнішні негативні (11,05) мотиви.

Результати застосування методики К. Замфір в модифікації А. Реана засвідчили, що більшість учителів-практиків гуманітарних дисциплін отримують задоволення від самого процесу організації науково-дослідної діяльності з учнями (0,76), а також від можливості самореалізації та швидкого кар'єрного просування (0,52) (*Додаток Б.2*). Загальний мотиваційний комплекс демонструє домінування внутрішніх мотивів, що свідчить про свідоме бажання педагогів займатися науково-дослідною діяльністю з учнями (*Додаток Б.1.1*).

Застосування методики В. Ядова показало, що ключовими чинниками задоволеності професією для вчителів-гуманітаріїв є відповідність цієї роботи їхнім здібностям (0,72) та можливість працювати з учнівською молоддю, що вимагає постійної творчості (0,68) (*Додаток В.1*). Водночас до негативних чинників привабливості професії респонденти віднесли низьку заробітну плату (-0,83), професійну перевтому (-0,76), спричинену частим контактом із великою кількістю людей (-0,73).

З метою оцінки ступеня значущості мотивів, які спонукають учителів гуманітарних дисциплін до організації науково-дослідної діяльності учнів, було використано авторський опитувальник. Оцінювання здійснювалося за двома критеріями: а) наскільки важливим є той чи інший мотив для вчителя; б) наскільки він актуалізований у його професійній діяльності (за 5-бальною шкалою, де 5 – максимальне позитивне ставлення до мотиву, 1 – відсутність впливу мотиву). Результати аналізу значущості та рівня сформованості мотивів серед учителів-практиків гуманітарних дисциплін наведено у *додатку Д.4*.

Опитування засвідчило, що вчителі переконані у необхідності високого рівня мотивації для ефективної організації науково-дослідної діяльності з учнями у закладах загальної середньої освіти (0,90). Проте середні показники реальної сформованості цих мотивів є нижчими (0,81), що пояснюється недостатньою увагою до цього напрямку діяльності з боку держави та адміністрації закладів освіти.

На констатувальному етапі експерименту було також визначено ключові компоненти готовності, якими має володіти вчитель-філолог для успішної

організації науково-дослідної діяльності в освітньому процесі. Результати дослідження подано у *додатку Д.6*.

Аналіз узагальнених значень рівня значущості та сформованості груп професійних знань серед учителів-практиків гуманітарних дисциплін засвідчив, що для належної організації науково-дослідної діяльності необхідно мати високий рівень фахових знань та методичних компетенцій (0,92), а також дещо нижчий – психолого-педагогічних знань (0,91). Водночас, за оцінками самих учителів, найкраще у них розвинені фахові знання (0,83), тоді як найменш сформованими є організаційно-педагогічні навички (0,74).

Цей факт пояснюється тим, що в період навчання у закладах вищої освіти підготовка майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до організації науково-дослідної діяльності не була системною, а окремі аспекти цієї роботи розглядалися лише у межах таких дисциплін, як «Методика навчання української мови» та «Методика навчання української літератури».

Одним із завдань дослідження було визначення компетентностей, необхідних учителю гуманітарних дисциплін для створення ситуації успіху учнів у науково-дослідній діяльності. З цією метою було розроблено опитувальник для вчителів-філологів (*Додаток А.4*), а результати значущості різних груп умінь та рівня їх сформованості серед учителів-практиків подано у *додатках Д.7 та Д.8*.

Аналіз отриманих даних свідчить, що найбільший індекс значущості для вчителів гуманітарних дисциплін у контексті організації науково-дослідної діяльності учнів мають прикладні (0,96) та організаторські (0,95) уміння. Водночас найменш значущими виявилися конструктивні вміння (0,91). Щодо рівня сформованості цих компетентностей, учителі гуманітарних дисциплін найкраще володіють комунікативними та прикладними уміннями (0,84), тоді як найменш розвиненими є конструктивні уміння (0,74) (*Додаток Д.8*).

Окрім теоретико-методичної підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до організації науково-дослідної роботи з учнями, важливу роль

відіграють також їхні особистісні якості та здібності, що визначають ефективність реалізації цієї форми діяльності.

Аналізуючи наукові праці В. Андрущенка, І. Зязюна, О. Савченко, було виокремлено ключові професійно-особистісні якості, необхідні вчителю гуманітарних дисциплін для ефективної організації та реалізації науково-дослідної діяльності з учнями (*Додаток А.4*). З метою визначення найбільш значущих якостей педагога-філолога в майбутній професійній діяльності та встановлення їхньої ієрархії було проведено опитування 105 студентів ННІ філології та журналістики ЖДУ імені Івана Франка. Респондентам пропонувалося проранжувати 42 соціально значущі якості педагога за рівнем їхньої пріоритетності в «ідеальному» варіанті: найважливішій якості присвоювався ранг № 1, а найменш значущій – 42. Узагальнені результати подано в *Додатку А.5*.

За підсумками дослідження, студенти вважають найбільш важливими професійними якостями вчителя гуманітарних дисциплін для організації науково-дослідної діяльності такі: любов до справи й дітей (21 %), інтерес до педагогічної та пошуково-дослідницької діяльності (24 %), вимогливість, об'єктивність, справедливість (16 %), загальна ерудиція (10 %). Найменш значущими характеристиками було визначено оптимізм, довготривалу пам'ять, артистизм, зовнішню привабливість (2 %) (*Додаток Ж.4*).

Водночас опитування вчителів-практиків гуманітарних дисциплін дозволило з'ясувати найважливіші якості, що сприяють ефективному здійсненню науково-дослідної діяльності. На їхню думку, ключовими рисами педагога є: прагнення до науково-педагогічної творчості (34 %), любов до справи і дітей, загальна ерудиція, професійне новаторство (32 %), відповідальність, добросовісність, інтерес до педагогічної та пошуково-дослідницької діяльності (29 %), високий рівень професійно-педагогічної підготовки (28 %), спостережливість (23 %). Найменш значущими для вчителів-практиків виявилися такі якості, як високий рівень ідейно-моральної свідомості, моральна чистота, довготривала пам'ять, принциповість, зовнішня привабливість (2 %).

Порівняльні результати опитування вчителів-практиків та студентів-випускників щодо найбільш значущих якостей педагога для організації науково-дослідної діяльності наведено в *Додатку Д.3*.

Отримані результати узагальнено та розроблено опитувальник для оцінки рівня значущості та сформованості якостей і здібностей, необхідних для успішної організації науково-дослідної діяльності (*Додаток А.4*). Вчителі-практики вважають найбільш значущими якості, що сприяють ефективній взаємодії з учнями, зокрема здатність до шанобливого спілкування на гуманітарні теми (0,96), а також відповідальність і добросовісність у виконанні професійних обов'язків (0,95). Найменш значущими, на думку респондентів, є працелюбність і наполегливість у розв'язанні освітніх проблем (0,84). Водночас найбільш сформованими серед педагогів є такі якості, як відповідальність і сумлінність (0,92), спостережливість (0,89), а найменш сформованим виявилось професійне новаторство, зокрема використання нестандартних форм роботи та технологій створення ситуації успіху (0,77) (*Додаток Д.9*).

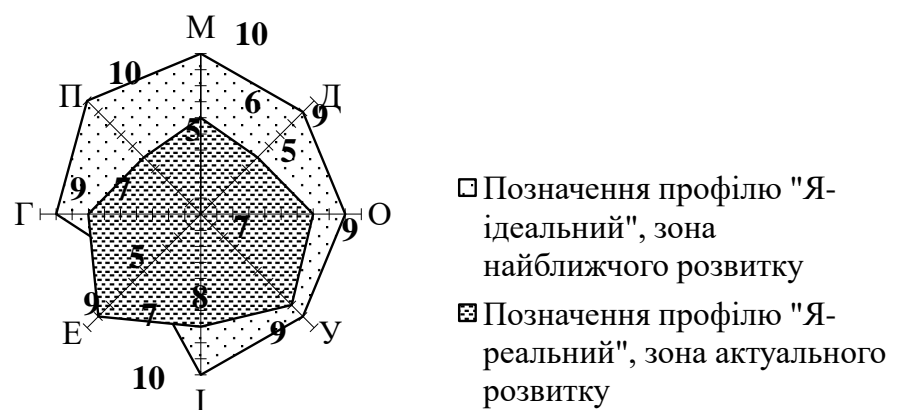
Оскільки науково-дослідна діяльність учителя гуманітарних дисциплін тісно пов'язана з творчістю, що передбачає пошук і створення нового, оригінального та соціально значущого, важливим є розвиток креативного потенціалу майбутніх педагогів. У зв'язку з цим проведено діагностику рівня креативних якостей студентів-випускників ННІ філології та журналістики ЖДУ імені Івана Франка.

Для цього було використано тест «Креативність»<sup>171</sup>, який містить 80 запитань, поділених на 8 складових креативності. Респонденти відповідали на запитання двічі: вперше – з позиції «Я-реальний», вдруге – з позиції «Я-ідеальний». Порівняння двох профілів дозволило визначити креативний резерв і потенціал особистості.

---

<sup>171</sup> Вишнякова, Н.Ф., Ткач, Р.В., 1998. Тест «Креативність». *Обдарована дитина*, № 5, с. 44–49.

Результати діагностики креативних якостей студентів гуманітарних дисциплін представлено графічно (рис. 3.1). Для цього на координатному колі побудовано два профілі креативності, які накладаються один на одного. Кожен профіль містить 8 секторів, що відповідають складовим креативності, а на осях відкладаються кількісні показники (максимальний бал – 10). Поєднання двох профілів – «Я-ідеальний» та «Я-реальний» – дозволяє проаналізувати співвідношення між наявним і бажаним рівнем креативності, що слугує орієнтиром для подальшого розвитку особистості.



**Рис. 3.1. Профілі креативності майбутнього вчителя філології**

Результати тестування показали, що високий рівень розвитку мають емоційність і креативна уява, середнього рівня сягають почуття гумору, оригінальність, інтуїція та креативне мислення, тоді як найнижчі показники спостерігаються у творчому ставленні до професії та допитливості: 1) креативне мислення:  $M_p = 6$ ,  $M_i = 10$ ; 2) допитливість:  $D_p = 6$ ,  $D_i = 9$ ; 3) оригінальність:  $O_p = 7$ ,  $O_i = 9$ ; 4) креативна уява:  $Y_p = 8$ ,  $Y_i = 9$ ; 5) інтуїція:  $I_p = 7$ ,  $I_i = 10$ ; 6) емоційність:  $E_p = 9$ ,  $E_i = 5$ ; 7) почуття гумору:  $G_p = 7$ ,  $G_i = 9$ ; 8) творче ставлення до професії:  $P_p = 5$ ,  $P_i = 10$ ). Порівняння реального та ідеального профілів креативності дозволяє зробити висновок, що для ефективно організації науково-дослідної діяльності необхідно розвивати креативне мислення, допитливість і творче ставлення до професії. Особливої уваги потребує останній аспект, оскільки низький рівень творчого ставлення до професії може стати серйозною перепоною в організації науково-дослідної діяльності, яка може бути



ефективною лише за умов наявності внутрішньої мотивації, інтересу та захопленості процесом, а не лише з почуття обов'язку. Водночас достатній рівень допитливості сприяє пошуку нової інформації, знань, розвитку дослідницької та творчої активності.

Аналізуючи наукову літературу, можна виокремити низку параметрів, які позитивно впливають на розвиток і підвищення рівня креативності студентів, зокрема психологічну безпеку, широке коло спілкування, особливо з креативними людьми, сприятливий емоційний клімат, забезпечення умов для активності, вияву ініціативи, вільного вибору, а також атмосферу відкритості, гри й спонтанності. Не менш важливими є створення атмосфери креативності й співробітництва, підтримка і спонукання до висування та реалізації ініціатив, застосування особистісно орієнтованого підходу до творчої роботи, диференціація методів і засобів навчання залежно від етапу засвоєння знань. Водночас існують фактори, які можуть стримувати розвиток креативності студентів, зокрема створення у них очікувань нагороди або похвали, обмеження часу для виконання завдань, організація змагань та суперництва, що може негативно вплинути на вільний розвиток творчих здібностей.

Підвищення рівня організації науково-дослідної діяльності потребує інтеграції традиційних методів навчання із систематичним використанням інформаційних технологій, що дозволяє ефективно вирішувати низку дидактичних завдань. Серед них: забезпечення науковості навчання, керівництво пізнавальною діяльністю, розвиток пізнавальних інтересів і здібностей, формування більш глибоких і тривалих знань, прискорення процесу засвоєння навчального матеріалу, демонстрація явищ і процесів, активізація самостійної роботи, зв'язок теорії з практикою, а також контроль якості знань.

У зв'язку з цими завданнями було проведено дослідження рівня знань студентів ННІ філології та журналістики ЖДУ імені Івана Франка щодо можливостей використання інформаційних технологій у педагогічній діяльності, зокрема в організації науково-дослідної діяльності з учнями. У дослідженні взяли участь 93 студенти, яким пропонувалося оцінити власний рівень знань і навичок роботи з комп'ютерною технікою у відсотковому співвідношенні.

Результати засвідчили загалом низький рівень комп'ютерної грамотності студентів-філологів. Володіють базовими навичками роботи з комп'ютером 73 % респондентів, відчувають значні труднощі – 16 %, а 11 % мають низький рівень володіння комп'ютерною технікою.

Основними причинами такої ситуації є відсутність стійкої мотивації до застосування інформаційних технологій у майбутній професійній діяльності, зокрема під час організації науково-дослідної роботи, недостатня усвідомленість необхідності таких навичок, недооцінка можливостей інформаційних технологій у професії вчителя, брак належного матеріально-технічного та методичного забезпечення у ЗВО, обмежений доступ до комп'ютерної техніки та мережі Internet, а також недосконалість навчальних програм, які неповною мірою враховують особливості професійної підготовки вчителів в умовах інформаційного суспільства.

У ході дослідження було визначено рівень усвідомлення студентами ННІ філології та журналістики можливостей використання інформаційних технологій у процесі організації науково-дослідної діяльності з учнями, а також рівень їхніх практичних навичок застосування цих технологій у майбутній педагогічній діяльності. Респондентам пропонувалося проранжувати елементи циклу управлінської діяльності вчителя відповідно до їхнього уявлення про можливість використання інформаційних технологій у цій сфері. Найбільш пріоритетному уявленню присвоювався ранг № 1, а найменш пріоритетному – 11. Узагальнені результати подано в *додатку Ж.5*.

Аналіз отриманих даних засвідчив, що студенти недостатньо усвідомлюють можливість застосування інформаційних технологій у професійній діяльності вчителя. Зокрема, найменше вони уявляють роль інформаційних технологій у стимулюванні пізнавального інтересу учнів до науково-дослідної діяльності, створенні мультимедійних презентацій, моделюванні явищ і процесів, а також у статистичній обробці результатів спостережень і дослідів.

Результати аналізу рівня володіння студентами навичками використання інформаційних технологій під час науково-дослідної діяльності (*Додаток Ж.5*) свідчать, що найбільш розвиненими є навички текстового редагування та побудови таблиць. Водночас студенти мають недостатній рівень володіння

графічними програмами та створенням баз даних. Недостатня розвиненість цих навичок є однією з передумов низького рівня знань здобувачів вищої освіти про можливість застосування інформаційних технологій у подальшій науково-дослідній діяльності з учнями.

З огляду на результати дослідження, найбільш ефективним шляхом підвищення рівня готовності студентів до використання інформаційних технологій у подальшій педагогічній діяльності є оснащення навчальних закладів сучасними технічними засобами, створення комп'ютерних навчальних програм, розробка нових технологій навчання, а також упровадження у навчальний процес дисциплін з елементами використання інформаційних технологій, що сприятиме якійс підготовці педагогічних кадрів. Це, у свою чергу, забезпечить формування мотивації навчання, підвищення інтересу до освітнього процесу, створення установки на ефективне засвоєння матеріалу, активізацію навчально-пізнавальної діяльності студентів, зв'язок теоретичних знань із практичною діяльністю, а також систематизацію та класифікацію досліджуваних явищ із використанням схем і таблиць.

Таким чином, значний відсоток учителів-практиків і студентів-філологів демонструє недостатній рівень знань і навичок з питань організації науково-дослідної діяльності учнів, що вказує на необхідність розроблення та впровадження відповідної моделі підготовки педагогічних кадрів. Зокрема, доцільним є введення варіативної освітньої компоненти, спрямованої на підготовку вчителів до здійснення науково-дослідної діяльності у школах.

### **3.2. Реалізація моделі підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху у науково-дослідній діяльності учнів**

Упровадження моделі підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху у науково-дослідній діяльності учнів передбачає комплексні зміни в освітньому процесі. Це зумовлює необхідність корекції навчальних планів гуманітарних спеціальностей, створення нових

підручників і посібників, удосконалення педагогічної практики, що передбачає реалізацію всіх структурних блоків підготовки: методологічного, змістового, операційно-діяльнісного та результативного.

З метою оптимізації процесу підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в науково-дослідній діяльності учнів було здійснено збагачення змісту навчальних курсів.

Досліджуючи проблему підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, ми визначили, що сучасна школа в умовах реформування освіти зорієнтована на особистість учня. Це відображено в нормативних документах, де зазначено: «Освіта XXI століття – це освіта для людини. Її стрижень – розвиваюча, культуротворча домінанта, виховання відповідальності особистості, яка здатна до самоосвіти і саморозвитку, вміє критично мислити, опрацьовувати різноманітну інформацію, використовувати набуті знання та вміння для творчого розв’язання проблем, прагне змінити на краще своє життя і життя своєї країни»<sup>172</sup>.

Отже, у системі професійної підготовки майбутніх учителів необхідно і доцільно передбачити впровадження навчального курсу, який сприятиме успішному розв’язанню окреслених проблем. Для підвищення ефективності підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в науково-дослідній діяльності учнів пропонується вибіркова освітня компонента «Підготовка майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху для учнів в освітній діяльності».

Ця варіативна освітня компонента включена до навчального плану освітньо-професійної програми «Середня освіта (українська мова і література)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Житомирського державного університету імені Івана Франка. Її обсяг становить 90 годин (3 кредити), з яких 14 годин відведено на лекційний курс, 16 годин – на практичні заняття, а 60 годин – на самостійну роботу.

У межах дослідження основна увага зосереджена на дисциплінах, що безпосередньо стосуються науково-дослідної діяльності, зокрема на курсі

---

<sup>172</sup> Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. URL: [https://ru.osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/54258/](https://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/54258/)

«Основи науково-дослідної роботи». Обов'язкова освітня компонента цього курсу передбачає 90 годин (3 кредити), з яких 18 годин відведено на лекційний курс, 26 годин – на практичні заняття, а 46 годин – на самостійну роботу<sup>173</sup>.

*Метою* вивчення освітньої компоненти є підготовка здобувачів до самостійної науково-дослідної діяльності, формування здатності до теоретичного осмислення методології, структури та ключових аспектів наукового пошуку.

Основними *завданнями* курсу є формування навичок науково-дослідної роботи, ознайомлення з методиками пошуку та обробки наукової інформації, розвиток умінь критично оцінювати сучасний стан науки та аналізувати наукові праці, а також підготовка здобувачів до самостійного планування та реалізації наукових досліджень у межах обраної галузі.

Здобувач *має знати* завдання та принципи наукового дослідження, загальнонауковий термінологічний апарат, методичку організації роботи над науковими проєктами, а також нормативно-правові документи України, що регулюють виконання наукової роботи. Особливу увагу приділено питанням академічної доброчесності, вибору джерел, складання бібліографічного опису тощо.

Здобувач *повинен уміти* застосовувати теоретичні знання на практиці, визначати актуальність і новизну наукового дослідження, формулювати його мету, завдання, об'єкт і предмет, обґрунтовувати зміст роботи, аналізувати результати та складати бібліографічний опис.

Опанування теоретичних підходів сприятиме розумінню принципів, що лежать в основі науково-дослідної діяльності, та розвитку практичних умінь їх застосування у професійній діяльності.

Дисципліна «Основи науково-дослідної роботи» охоплює широкий спектр тем, що забезпечують комплексну підготовку студентів до здійснення наукових досліджень та управління науковими проєктами.

Програма курсу включає вивчення теоретико-методологічних основ наукових проєктів, їхніх основних видів, принципів управління та

---

<sup>173</sup> Робоча програма навчальної дисципліни «Основи науково-дослідної роботи» для підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. URL: <https://eportfolio.zu.edu.ua/media/WorkProgram/323/iwknwh5j.pdf>

структуризації. Розглядаються питання життєвого циклу наукових проєктів, організації та проведення досліджень, етапи конкретизації теми, методологічної підготовки та обґрунтування доцільності наукового дослідження.

Студенти ознайомлюються з принципами проєктного аналізу, прогнозування техніко-економічної ефективності, управління ресурсним забезпеченням і фінансуванню наукових програм. Також вивчаються питання управління якістю наукового проєкту, проведення експертизи та аудитів, контролю показників якості.

Окрему увагу приділено аспектам управління ризиками в наукових проєктах, визначенню факторів ризику, розробці стратегій реагування та формуванню програм управління ризиками.

Під час вивчення освітньої компоненти «Основи науково-дослідної роботи» здобувачі вивчають різні теми: «Загальна характеристика управління науковими проєктами», «Теоретико-методологічна сутність наукових проєктів», «Визначення та основні властивості наукових проєктів», «Основні види наукових проєктів», «Цілі та принципи управління науковими проєктами», «Системний підхід до управління науковими проєктами», «Основні функції та інтереси учасників проєкту відповідно до сфери наукової спрямованості», «Структуризація наукового проєкту», «Сутність і функції структуризації проєкту», «Структура дій, спрямованих на управління та виконання наукового проєкту», «Основні різновиди організаційних структур управління науковими проєктами та їх базові елементи», «Критерії вибору організаційної структури наукового проєкту», «Життєвий цикл проєкту», «Поняття життєвого циклу як базового елементу концепції управління проєктом», «Особливості управління науковими проєктами на кожній фазі/стадії життєвого циклу проєкту», «Організація та проведення наукових досліджень», «Організаційні стадії науково-дослідного процесу», «Алгоритм науково-дослідного процесу», «Етапи конкретизації теми, мети і завдань наукового дослідження та попереднього визначення теоретичних посилянь і організаційно-методичної підготовки наукового дослідження», «Обґрунтування доцільності наукового проєкту», «Формування задуму й постановка мети наукового проєкту», «Структуризація наукового проєкту», «Функціональна структуризація наукового проєкту», «Проблемна структуризація наукового проєкту»,

«Аспекти проєктного аналізу (комерційний, технічний, інституціональний, соціальний, екологічний, фінансовий та економічний аналізи)», «Прогнозування техніко-економічної ефективності наукового проєкту», «Управління науковими програмами», «Визначення, основні характеристики та класифікація програм», «Визначення управління програмою», «Життєвий цикл програми», «Інтеграція програми та її принципи», «Особливості вибору та фінансування наукових програм», «Планування ресурсного забезпечення наукового проєкту», «Характеристика основних типів ресурсів проєкту», «Особливості побудови ресурсних гістограм відповідно до сфери наукової спрямованості», «Матеріально-технічна підготовка наукового проєкту», «Фінансування та бюджет проєкту», «Планування проєктних завдань», «Види витрат проєкту відповідно до сфери наукової спрямованості, методика їх обчислення», «Особливості планування витрат у часі», «Планування бюджету у часі», «Контролювання виконання бюджету наукового проєкту», «Управління якістю наукового проєкту», «Поняття якості в контексті методології управління проєктами», «Система управління якістю проєкту», «Витрати на забезпечення якості наукового проєкту відповідно до сфери наукової спрямованості», «Політика у сфері якості», «Норми та правила забезпечення якості», «Аудит якості наукового проєкту, його види», «Забезпечення та контроль показників якості», «Експертиза наукових проєктів», «Завдання експертизи наукових проєктів», «Види та форми експертизи наукових проєктів», «Принципи проведення експертиз», «Основні методи експертизи наукових проєктів», «Управління ризиками в наукових проєктах», «Сутність та види проєктних ризиків», «Причини виникнення та наслідки проєктних ризиків», «Фактори, що визначають рівень ризикованості проєкту за сферами наукового та виробничого напрямів», «Ранжування проєктних ризиків», «Можливі стратегії поведінки (реакції) щодо проєктних ризиків», «Формування програм реагування на ризик».

Тематика лекційних занять: «Загальна характеристика наукового проєкту», «Структура та зміст наукового дослідження», «Інформаційне забезпечення наукового проєкту», «Організація та здійснення наукового дослідження», «Управління якістю наукового проєкту», «Експертиза наукових проєктів».

Таким чином, дисципліна «Основи науково-дослідної роботи» є важливою складовою підготовки студентів, оскільки сприяє розвитку їхніх професійних та

концептуальних здібностей, розвитку в них аналітичного мислення, навичок планування та організації досліджень, що є важливими для ефективної науково-дослідної діяльності в умовах сучасного інформаційного суспільства. Вона мотивує до осмислення ролі науково-дослідної діяльності у створенні ситуації успіху, її впливу на культуру та інші аспекти людського життя.

Освітня компонента допомагає студентам аналізувати та розуміти сучасні тенденції в науково-дослідній діяльності, дозволяючи створювати більш ефективні й актуальні проєкти. Дисципліна може зацікавити студентів з інноваційним мисленням, які прагнуть застосовувати наукові підходи у своїй майбутній професійній діяльності. Вона також корисна для тих, хто прагне оволодіти технологією створення ситуації успіху в освітньому процесі.

Програма курсу передбачає написання курсової роботи, що дозволяє студентам застосувати отримані знання на практиці, поглибити розуміння методології наукових досліджень та набути навичок самостійної дослідницької діяльності.

Тематика курсових робіт: «Поняття «успіх», «ситуація успіху» та її створення», «Педагогіка успіху: стратегія радісного навчання», «Організація партнерства у системі учитель-учень в умовах Нової української школи», «Особливості впровадження педагогіки успіху на уроках української мови та літератури в старшій школі», «Особливості процесу створення ситуації успіху у науково-дослідній діяльності», «Мотивація як фактор успішного навчання», «Види ситуації успіху та методика їх реалізації», «Психолого-педагогічні умови створення ситуації успіху», «Створення ситуації успіху в учнів у науково-дослідній діяльності через комунікативну компетентність», «Моделювання вчителем гуманітарних дисциплін ситуації успіху у науково-дослідній діяльності», «Створення ситуації успіху на уроках української мови і літератури засобами сучасних технологій навчання».

Важливим етапом освітньої програми є проходження виробничої (педагогічної) практики, яка є цілеспрямованим, організованим і педагогічно керованим процесом набуття студентами практичного досвіду у сфері педагогічної діяльності. Під час практики майбутні вчителі опановують різні види педагогічної роботи, вирішуючи науково-освітні, виховні та практичні завдання професійної підготовки.



Реалізація завдань виробничої (педагогічної) практики здійснюється із застосуванням різних форм, методів і засобів навчання, що сприяють формуванню необхідних професійних компетентностей та розвитку педагогічної майстерності.

У закладах загальної середньої освіти застосовуються два основні види науково-дослідної діяльності учнів. Перший – *навчальна науково-дослідна робота*, передбачена діючими навчальними програмами для учнів старших класів. До цієї категорії належать навчальні *дослідницькі проекти* та *реферати*, які містять ґрунтовні практичні частини.

Написання *рефератів* є першим етапом залучення учнів до самостійної наукової творчості. У процесі роботи вони вчаться опрацьовувати наукову літературу, зокрема іноземною мовою, розвивають навички критичного аналізу інформації та її відбору відповідно до поставленої мети.

Другий вид науково-дослідної діяльності – це робота над науково-дослідницькими *проектами*, яка спрямована на розвиток творчого та пізнавального потенціалу учнів. Така діяльність дозволяє не лише закріпити й розширити теоретичні знання, а й поглиблено опрацьовати обрану тему як на рівні шкільного навчання, так і в межах співпраці із закладами вищої освіти.

**Метод проектів** є педагогічною технологією, спрямованою не лише на інтеграцію та закріплення наявних знань, а й на їх практичне застосування та набуття нових. Це форма самостійної творчої діяльності учнів, яка здійснюється під керівництвом учителя та сприяє розвитку дослідницьких навичок, критичного мислення та вміння працювати з інформацією<sup>174</sup>. Проекти можуть виконуватися як індивідуально, так і в групах, сприяючи розвитку самостійності, ініціативності та комунікативних навичок учнів. Метод проектів відіграє важливу роль у створенні ситуації успіху, оскільки допомагає розвинути активну позицію учня в науково-дослідній діяльності, виховує вміння працювати в колективі, підвищує впевненість у собі та мотивацію до навчання, а також вибудовує навчальний процес на основі інтересів дітей.

Учителю важливо враховувати емоційний фон у класі та рівень задоволеності учнів власними навчальними досягненнями. Для цього слід

---

<sup>174</sup> Сівак, А., 2016. Створення ситуації успіху на уроці в початковій школі. *Таврійський вісник освіти*, № 2, с. 151.

використовувати рефлексію, самооцінювання і взаємооцінювання, що дозволяє учням усвідомити свої сильні сторони та пережити радість від пізнання.

Прагнення особистості до успіху є способом подолання невдач, оскільки саме успіх стає джерелом внутрішньої мотивації та енергії. Тому головною метою діяльності вчителя має бути створення ситуації успіху для кожної дитини, що допоможе їй повірити у власні сили.

Для цього педагог повинен готувати учнів до правильного сприйняття нового матеріалу, формувати в них впевненість у власних силах, мотивувати до вирішення творчих завдань, а також підтримувати їх, якщо вони припускаються помилок. Використання ігрових ситуацій, загадок, творчих завдань сприятиме формуванню інтересу до науково-дослідної діяльності та розвитку внутрішньої мотивації до навчання<sup>175</sup>.

Написання рефератів у межах практичних занять не можна повною мірою вважати науково-дослідницькою діяльністю, оскільки вони часто є переписаними статтями або конспектами навчальних матеріалів. Однак реферати, що базуються на аналізі значної кількості джерел і містять критичне осмислення інформації, можуть набувати статусу наукових праць і бути включеними до переліку дослідницьких робіт учнів.

Найбільш ефективною формою розвитку дослідницьких і наукових здібностей є *робота учня над темою, яка виходить за межі обов'язкової програми*. Якщо учень добровільно приділяє вільний час вивченню певної дисципліни, то проблема мотивації автоматично зникає. Такий учень працює не лише як школяр, а як молодший дослідник, який стежить за новими публікаціями, орієнтується в сучасних наукових тенденціях та не припиняє процес осмислення науки навіть поза навчальним закладом.

Науково-дослідницька діяльність дає юним дослідникам можливість випробувати себе у науці, відчувати радість від досягнутого результату та набути безцінний досвід самостійної роботи. Вона сприяє формуванню внутрішньої зрілості та розвитку ключових наукових компетенцій, які згодом допомагають у здобутті вищої освіти.

---

<sup>175</sup> Сівак, А., 2016. Створення ситуації успіху на уроці в початковій школі. *Таврійський вісник освіти*, № 2, с. 151.

Шкільні заняття стають першим етапом розвитку креативного мислення та здатності до нестандартних рішень. Навіть якщо не всі учні стають науковцями, вони набувають важливих навичок, що допомагають їм у майбутньому професійному житті.

Завдяки психолого-педагогічним спостереженням учитель може виявити обдарованих учнів уже з перших занять та поступово вибудувати систему роботи для їхнього розвитку. Саме на уроках такі діти отримують важливі компетенції: навички самоосвіти, самоорганізації, планування діяльності, об'єктивного оцінювання своїх досягнень, подолання страху перед аудиторією та впевненого представлення власних ідей.

На навчальних заняттях відбувається перше виявлення творчого потенціалу обдарованої дитини, формується зацікавленість предметом, що згодом може привести здобувача до наукової діяльності. Саме під час уроків та підготовки до них учні здійснюють перші міні-дослідження, набувають навичок самоконтролю через впровадження вчителем елементів самооцінювання та взаємооцінювання, а індивідуалізовані домашні завдання стимулюють їх до роботи з різними джерелами інформації.

Значну роль у розвитку дослідницької мотивації відіграє постановка вчителем запитань, які можуть викликати різні точки зору та спонукати до дискусії, як зазначає О. Заболотний. Це сприяє формуванню критичного мислення та інтересу до самостійного аналізу.

Таким чином, обдарована дитина та майбутній юний науковець розвивається саме завдяки систематичній шкільній роботі. Щоб учень виявив бажання займатися науковими дослідженнями, важливо сформувати в нього стійку дослідницьку мотивацію.

Важливу роль у цьому відіграє співпраця шкільного вчителя із закладами вищої освіти. Спільна робота обдарованої дитини з науковцем має велике виховне значення, сприяє розвитку мислення на вищих рівнях, розширює світогляд і налаштовує на серйозну та відповідальну працю. Юний дослідник, відчуваючи свою причетність до наукового середовища, отримує додатковий стимул до самореалізації.

Коли обдарований учень має уважного наставника у школі, який застосовує педагогічні технології, орієнтовані на його розвиток (ускладнення змісту матеріалу,

збільшення теоретичного обсягу, індивідуалізовані завдання, підвищення рівня самостійної роботи), а також отримує підтримку від викладачів ЗВО та наукових консультантів, створюються всі умови для формування його як майбутнього науковця, розвитку здібностей і реалізації потенціалу.

Використання проектної технології на уроках української літератури сприяє активізації пізнавальних інтересів учнів, розвитку їхніх творчих здібностей, формуванню критичного мислення та вмінню застосовувати набуті знання на практиці. Ефективність цієї методики залежить від багатьох чинників, зокрема від рівня опанування учнями тексту літературного твору, місця уроку в темі, загальної підготовки класу, ставлення школярів до творчих завдань, психологічного клімату в колективі, майстерності вчителя та чіткості поставлених завдань.

Найчастіше на уроках української літератури використовуються творчі проекти, які допомагають учням глибше осмислити художні твори, зрозуміти літературну епоху, проаналізувати особливості творчості письменників, висловити особисте ставлення до літературних явищ, а також реалізувати свої творчі та інтелектуальні здібності.

Метод проектів базується на поєднанні дослідницьких, пошукових і творчих методів навчання. Його суть полягає у стимулюванні інтересу до певних проблем, які потребують глибокого розуміння матеріалу, та демонстрації практичного застосування набутих знань. Проектна діяльність гармонійно поєднує академічні та прагматичні знання, дозволяючи учням самостійно здійснювати дослідження, дискутувати, відшукувати необхідну інформацію та вести конструктивний діалог.

Організація навчального проектування передбачає виконання вчителем низки важливих функцій: допомога учням у пошуку необхідних джерел, надання їм додаткової інформації, координація роботи над проектом, підтримка та мотивація до дослідницької діяльності, забезпечення ефективної роботи як окремих учнів, так і групи загалом. Таким чином, проектна діяльність не лише сприяє засвоєнню навчального матеріалу, а й формує навички самостійної роботи, аналітичного мислення та комунікації.

Наприклад, на підсумковому уроці з вивчення повісті Всеволода Нестайка «Тореадори з Васюківки» шестикласникам можна запропонувати участь у творчих проєктах: «Я – художник» (ілюстрування певного розділу книги), «Я – бібліотекар» (переконливе представлення книги для юних читачів), «Я – актор» (інсценізація уривку твору), «Я – реквізитор» (складання переліку необхідних реквізитів для постановки), «Я – літературний критик» (написання статті для шкільної газети), «Я – музикант» (добір мелодій, що відповідають настрою твору), «Я – мовознавець» (аналіз мовних засобів, характерних для героїв).

Цей приклад демонструє ефективність застосування проєктної технології в 5-9 класах, що сприяє цілісному сприйняттю літературного твору, підвищує мотивацію до навчання та забезпечує практичну спрямованість роботи на конкретний результат, що, своєю чергою, створює ситуацію успіху для кожного учня.

Під час проходження виробничої (педагогічної) практики здобувачі вищої освіти мали змогу на практиці застосовувати технологію «Створення ситуації успіху». Вони умовно розділили учнів на групи за ставленням до навчання: «надійні», «впевнені», «невпевнені» та «зневірені». Така ж класифікація використовується й у навчальному посібнику «Інноваційні технології навчання», що підтверджує її актуальність у педагогічній практиці<sup>176</sup>.

Технологія «Створення ситуації успіху» містить широкий набір педагогічних прийомів, які постійно доповнюються новими методиками та інноваційними підходами. Вона спрямована на підтримку й розвиток мотивації, самовпевненості та активності студентів у навчальному процесі. Залежно від етапів становлення професійної успішності майбутнього вчителя та відповідно до категорій студентів у навчальній діяльності, можна виокремити певні прийоми створення ситуації успіху, які представлені в *таблиці 3.2*.

Такі методи дозволяють формувати індивідуальну траєкторію навчання, підтримуючи студентів із різним рівнем впевненості в собі та ставленням до освітнього процесу. Використання цих прийомів сприяє підвищенню мотивації

---

<sup>176</sup> *Інноваційні технології навчання*: навч. посібн. для студ. вищих технічних навчальних закладів, 2017. А. Арістова ред. Київ: НТУ, 172 с.

до професійного розвитку та формуванню у студентів стійкої дослідницької компетентності, необхідної для подальшої педагогічної діяльності.

Таблиця 3.2

### Прийоми створення ситуації успіху

Категорії студентів <b>Компоненти готовності майбутніх учителів</b>	«Надійні» («мислителі», «теоретики»)	«Впевнені» («активісти», «прагматики»)	«Невпевнені» («мислителі»)	«Зневірені» («активісти», «прагматики», «мислителі»)
<b>I компонент</b> Мотиваційно-ціннісний	«Невтручання»	«Холодний душ»	«Емоційне поглажування», «Емоційне блокування», «Емоційне підкріплення»	«Емоційне заохочення», «Емоційне підкріплення», «Емоційний сплеск»
<b>II компонент</b> Когнітивний	«Педагогічна рада»	«Обмін ролями»	«Стабілізація» «Допомога друга»	«Гидке качення» «Створення ситуації змагання»
<b>III компонент</b> Діяльнісний	«Обмін ролями»	«Зараження» «Сходи»	«Анонсування» «Даю шанс», «Сходи»	«Навмисна помилка», «Адекватний стимул», «Стань у стрій»
<b>IV компонент</b> Особистісний	«Еврика» «Лінія горизонту»	«Еврика» «Лінія горизонту»	«Еврика» «Лінія горизонту»	«Еврика» «Лінія горизонту»

[Джерело: виконано автором]

Створюючи ситуацію успіху для кожного студента, викладач повинен враховувати не лише його здібності та інтереси, а й індивідуальний стиль навчання. Саме тому кожен стиль навчання вимагає відповідних педагогічних прийомів, які мотивують пізнавальну активність та сприяють формуванню професійної готовності майбутнього вчителя.

На початку експериментальної роботи було проведено попередній контроль знань студентів, щоб визначити рівень їхньої обізнаності щодо створення ситуацій успіху у науково-дослідній діяльності. Для цього було використано авторські опитувальники (Додаток А.2), які включали питання про сутність і форми науково-дослідної діяльності, причини недостатньої участі в ній

під час навчання, рівень значущості та сформованості мотивів, знань, умінь і професійно-особистісних якостей. Окрім того, було застосовано низку методик для вивчення мотивації вибору професії, професійної діяльності та задоволеності майбутньою роботою.

Отже, використані форми, методи та засоби навчання сприяли практичному застосуванню набутих у закладах вищої освіти компетентностей, що дозволило студентам моделювати ситуації успіху та знаходити оптимальні шляхи їх вирішення.

### **3.3. Аналіз та узагальнення результатів дослідження**

Експериментальна частина педагогічного дослідження була спрямована на розробку та практичну перевірку ефективності моделі підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху у науково-дослідній діяльності учнів. Дослідження проводилося на базі ННІ філології та журналістики Житомирського державного університету імені Івана Франка (студенти 3 курсу спеціальності 014 Середня освіта (українська мова)), а також залучались студенти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, Рівненського державного гуманітарного університету та Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії. Загалом у дослідженні взяли участь 712 студентів третього курсу. Окремим завданням нашої роботи була розробка відповідного навчально-методичного забезпечення (навчальна програма вибіркової ОК) та впровадження його в освітній процес.

У ході експерименту було сформовано контрольні та експериментальні групи (195 і 197 студентів відповідно). Студенти експериментальної групи протягом 1-3 років навчання опановували традиційні дисципліни підготовки вчителя гуманітарних дисциплін, такі як: «Вступ до літературознавства», «Вступ до мовознавства», «Історія української мови», «Історична граматики української мови», «Порівняльне літературознавство», «Історія української літератури», «Психологія», «Педагогіка», «Історія освіти в Україні та зарубіжжі», «Методика навчання української мови», «Методика навчання української літератури» та інші. Додатково до навчального процесу було впроваджено розроблену модель

підготовки до створення ситуації успіху в освітній діяльності. У контрольних групах навчання відбувалося за стандартним навчальним планом, але з розширенням тематики гуманітарних дисциплін щодо особливостей створення ситуації успіху у науково-дослідній діяльності.

Зіставлення результатів дослідження проводилося як до початку експерименту, так і після нього, що дозволило порівняти вихідні й кінцеві характеристики розвитку мотивації, сформованості знань, умінь, особистісних якостей і здібностей майбутніх учителів гуманітарних дисциплін. Це дало змогу оцінити ефективність запропонованої моделі підготовки.

За результатами формувального етапу експерименту здобувачів вищої освіти було поділено на чотири рівні за ступенем сформованості окреслених компонентів: початковий, середній, достатній і високий. Такий аналіз дозволив визначити ступінь впливу запропонованої навчальної моделі на професійну готовність студентів до організації ситуації успіху в науково-дослідній діяльності учнів.

Узагальнення результатів формувального етапу експерименту здійснювалося за допомогою комплексу методів, що дозволили об'єктивно оцінити рівень сформованості досліджуваних чинників. Використання методики, заснованої на бальних шкалах і відносних частотах, дозволило розрахувати рівень розвитку кожного компонента, а застосування лонгітюдного методу дало змогу простежити динаміку змін у професійній підготовці майбутніх учителів гуманітарних дисциплін упродовж експерименту.

На основі розробленої структури готовності майбутніх учителів до створення ситуації успіху у науково-дослідній діяльності учнів було складено опитувальний лист для студентів. Він містив питання, спрямовані на оцінку ступеня розвитку чотирьох ключових компонентів особистості: *мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісного та особистісного*. Опитувальник дозволив виявити передумови вибору педагогічної професії, ставлення до неї, рівень сформованості знань, умінь, професійно-особистісних якостей і здібностей, необхідних для організації науково-дослідної діяльності. Оцінювання здійснювали як студенти, так і вчителі, що сприяло комплексному аналізу отриманих даних. Повний текст опитувальника подано у *додатку А.4*.

*Формувальний етап* експерименту складався з кількох послідовних етапів.



*Діагностичний етап* передбачав застосування системно-структурного підходу до вивчення рівня підготовленості майбутніх учителів гуманітарних дисциплін. Значну увагу було приділено аналізу мотивації навчання, рівня сформованості професійних знань та вмінь. Для діагностики використовувалися анкети, рейтингові оцінки, тести, опитування, аналіз навчальних досягнень, методи незалежних характеристик і спостереження.

*Змістовий етап* був спрямований на закладення теоретичного підґрунтя для формування готовності студентів до створення ситуації успіху у навчальній діяльності. Цей етап знайшов відображення у навчальних програмах та підручниках, які забезпечували необхідний рівень знань для майбутніх педагогів.

*Організаційний етап* полягав у виборі ефективних форм і методів навчання здобувачів вищої освіти. Впроваджувалися активні методи навчання, що передбачали перетворювальний характер діяльності студентів, їхню інтенсивну самостійну роботу та колективний пошук. Основний акцент робився на діалогічні методи навчання, що сприяло активному залученню студентів у навчальний процес.

*Аналіз та корекція навчальної діяльності* дозволили оцінити рівень знань і вмінь, визначити можливі відхилення та помилки, а також виявити фактори, що впливають на успішність підготовки майбутніх учителів. На цьому етапі використовувалися контрольні зрізи знань, тестування та інші діагностичні методики.

Оцінювання рівня сформованості кожного компонента розробленої моделі готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху у науково-дослідній діяльності здійснювалося у два етапи – на початку та в кінці експерименту. Це дало змогу простежити динаміку змін та підтвердити ефективність запропонованої моделі підготовки.

*Мотиваційно-ціннісний компонент* підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін спрямований на формування стійкої потреби та мотивації до цілеспрямованої й систематичної науково-дослідної роботи зі школярами. Високий рівень професійної мотивації до такої діяльності спонукає вчителя розвивати інтелектуальні здібності учнів, їхні когнітивні, особистісні та комунікативні якості, а також формувати здатність до самостійного навчання. Мотивація майбутнього педагога базується на інтересі до виявлення потенціалу учнів, прагненні допомогти їм розкрити свої здібності та розвинути особисті

якості. Це, у свою чергу, сприяє становленню установки на творчу педагогічну діяльність, співпрацю з учнями та професійний розвиток.

Для оцінки рівня значущості та сформованості мотиваційно-ціннісного компонента у студентів було використано опитувальник (*Додаток А.4*), який включав оцінку мотивів, що спонукають до організації науково-дослідної роботи з учнями. Дослідження проводилося до і після експерименту. Студентам було запропоновано оцінити рівень значущості та сформованості мотивів за п'ятибальною шкалою. Результати самооцінки мотивів студентами контрольної та експериментальної груп до і після експерименту були зіставлені з показниками значущості й представлені у порівняльному аналізі (*Додаток К.1*). Це дозволило оцінити ефективність запропонованої моделі формування мотивації до науково-дослідної діяльності у майбутніх учителів.

У результаті впровадження варіативної освітньої компоненти, спрямованої на підготовку студентів до створення ситуації успіху у науково-дослідній діяльності, відбулися суттєві зміни у сформованості мотиваційно-ціннісного компонента готовності до організації цієї роботи. Найбільш значущі зміни у студентів експериментальних груп спостерігалися за такими мотиваційними показниками: потреба у формуванні в учнів умінь здійснення науково-дослідної роботи (зростання індексу сформованості з 0,48 до 0,72); прагнення до пошуку нових, ефективних методів, форм і засобів організації науково-дослідної роботи з учнями (від 0,53 до 0,75); потреба у створенні ситуації успіху для учнів і зміні їхнього ставлення до науково-дослідної діяльності (від 0,47 до 0,67).

У студентів контрольної групи зміни також зафіксовані, проте вони переважно стосувалися показників потреби у формуванні в учнів умінь здійснення науково-дослідної роботи, а також потреби у творчій діяльності, професійному самовдосконаленні, саморозвитку та самореалізації.

Середні значення сформованості *критеріїв готовності* майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху у науково-дослідній діяльності подано у *Додатку Л*.

Методика визначення рівнів готовності дозволила встановити рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компонента у студентів контрольної та

експериментальної груп до і після експерименту. Отримані результати представлено у зведених *таблицях додатків*.

Порівняльний аналіз діагностики рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного компонента студентів після проведення формувального експерименту наведено у *Таблиці 3.3* та *Рисунку 3.2*, які демонструють помітні відмінності у показниках між контрольними та експериментальними групами.

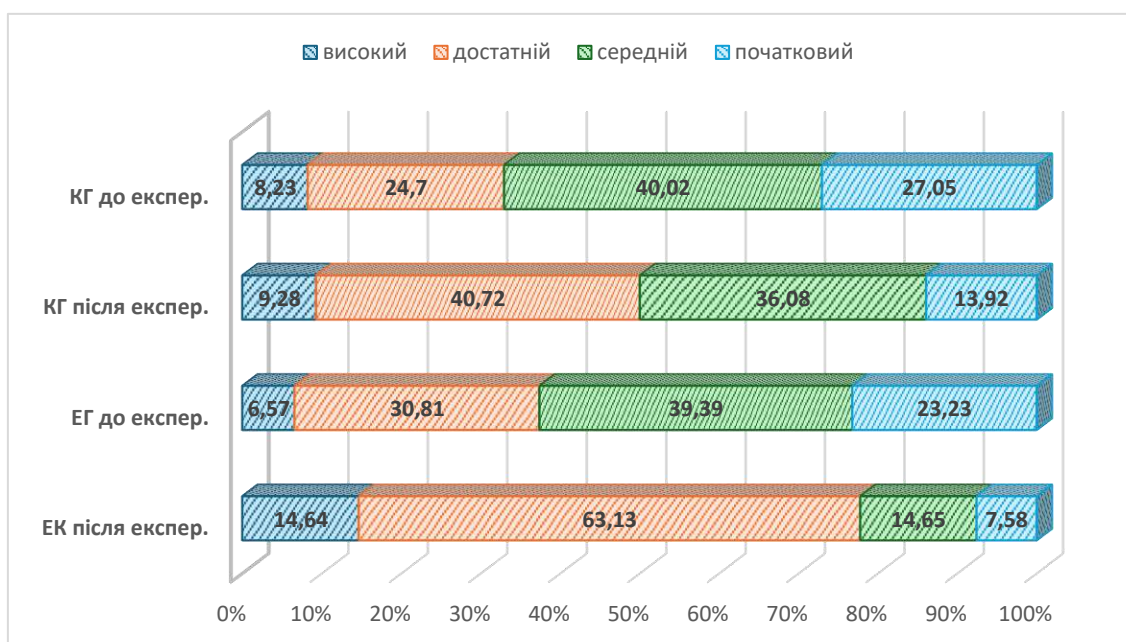
*Таблиця 3.3*

**Рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху у процесі науково-дослідної діяльності учнів за результатами констатувального та формувального експерименту**

Рівень	Контрольні групи (КГ)						Експериментальні групи (ЕГ)					
	на початок експ.		на кінець експ.		динаміка		на початок експ.		на кінець експ.		динаміка	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	Осіб	%
високий	16	8,23	18	9,28	+2	+1,05	13	6,57	29	14,64	+16	+8,07
достатній	48	24,70	79	40,72	+31	+16,02	61	30,81	124	63,13	+63	+32,32
середній	78	40,02	71	36,08	-7	-3,94	77	39,39	29	14,65	-48	-24,74
початковий	53	27,05	27	13,92	-26	-13,13	46	23,23	15	7,58	-31	-15,65
всього	195	100	195	100			197	100	197	100		

*[Джерело: виконано автором]*

Початковий рівень готовності мотиваційно-ціннісного компонента виявлений у 7,58 % студентів експериментальної групи, тоді як у контрольній групі цей показник становить 13,92 %. Середній рівень зафіксовано у 14,65 % студентів експериментальної групи та 36,08 % студентів контрольної групи. Достатній рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компонента мають 63,13 % респондентів експериментальної групи та 40,72 % осіб контрольної групи. Високий рівень готовності зафіксовано у 14,64 % студентів експериментальної групи, тоді як у контрольній групі цей показник становить 9,28 %.



**Рис. 3.2. Динаміка рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту готовності студентів до створення ситуації успіху у процесі науково-дослідної діяльності учнів контрольних та експериментальних груп**

Високий рівень сформованості зазначених мотивів є необхідною умовою для ефективної організації науково-дослідної діяльності з учнями. Відсутність стійкої мотивації у вчителя до професійного самовдосконалення, саморозвитку та пошуку нових і ефективних форм роботи може спричинити втрату інтересу з боку учнів, що, у свою чергу, загальмує їхній інтелектуальний і творчий розвиток.

*Когнітивний компонент* передбачав формування у здобувачів вищої освіти цілісного комплексу відповідних знань, необхідних для створення ситуації успіху в науково-дослідній діяльності. Для оцінки рівня сформованості визначеного спектра знань серед студентів було розроблено шкали, що включають показники ступеня значущості та рівня сформованості цих знань на основі самооцінки респондентів. Діагностичні зрізи проводилися двічі – на початковому та завершальному етапах експерименту. Отримані результати, що характеризують рівень значущості й сформованості знань у студентів контрольних і експериментальних груп до та після експерименту, представлені в таблицях *додатків К.6–11*.

Аналіз зібраних даних засвідчив, що на початковому етапі експерименту рівень сформованості окремих блоків професійних знань у студентів експериментальних груп був недостатньо високим і становив 0,43. У результаті впровадження розробленої моделі та програми підготовки майбутніх учителів

гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в науково-дослідній діяльності учнів спостерігалася позитивна динаміка підвищення рівня сформованості знань. Найвищих значень досягли методичні та організаційно-педагогічні (0,69), а також фахові (0,68) знання. Водночас рівень сформованості психолого-педагогічних знань (0,64) залишався відносно нижчим, хоча демонстрував тенденцію до зростання.

Результати діагностики показників когнітивного компонента готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів, згідно з пізнавальним критерієм, наведено в додатках К.6–11. У таблиці 3.4 подано порівняльний аналіз рівнів сформованості когнітивного компонента готовності студентів контрольної та експериментальної груп після завершення формувального етапу експерименту.

Фінальний діагностичний зріз, проведений серед студентів експериментальних груп, продемонстрував істотне підвищення рівня сформованості когнітивного компонента готовності. Зокрема, високий рівень підготовленості виявили 15,66 % студентів експериментальної групи, достатній – 62,62 %, середній – 15,15 %, початковий – 6,57 %. Для контрольної групи результати розподілилися наступним чином: високий рівень – 7,74 %, достатній – 29,38 %, середній – 40,72 %, початковий – 22,16 %.

Таблиця 3.4

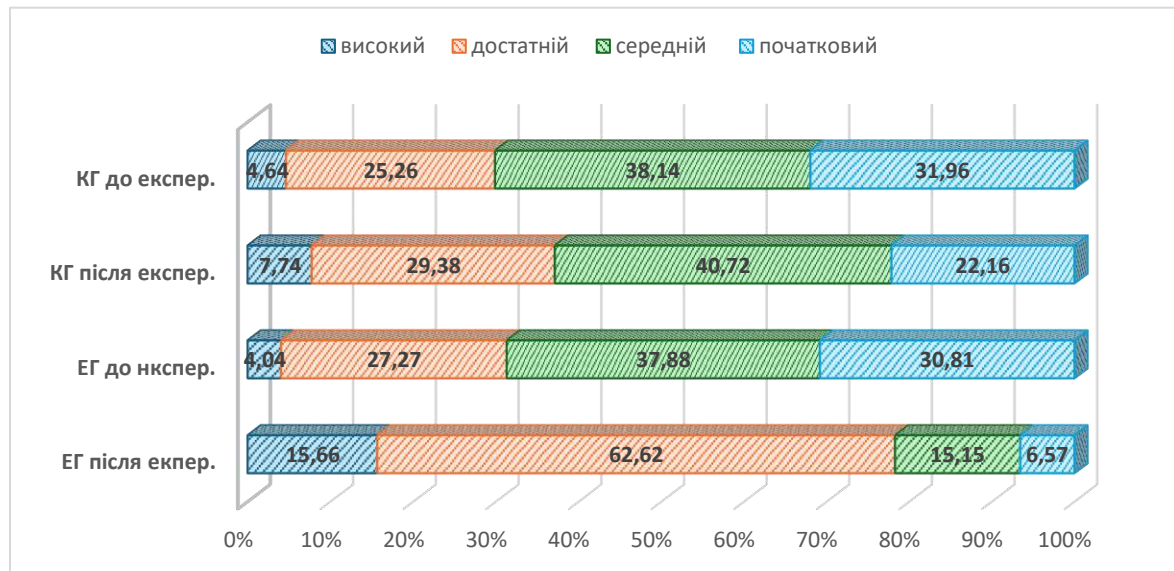
**Рівні сформованості когнітивного компонента готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху у процесі науково-дослідної діяльності учнів за результатами констатувального та формувального експерименту**

Рівень	Контрольні групи (КГ)						Експериментальні групи (ЕГ)					
	на початок експ.		на кінець експ.		динаміка		на початок експ.		на кінець експ.		динаміка	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	Осіб	%
високий	9	4,64	15	7,74	+6	+3,1	8	4,04	31	15,66	+23	+11,62
достатній	49	25,26	58	29,38	+9	+4,12	54	27,27	123	62,62	+69	+35,35
середній	74	38,14	79	40,72	+5	+2,58	74	37,88	30	15,15	-44	-22,73
початковий	63	31,96	43	22,16	-20	-9,8	61	30,81	13	6,57	-48	-24,24
	195	100	195	100			197	100	197	100		

[Джерело: виконано автором]

Порівняльний аналіз результатів діагностування студентів за пізнавальним критерієм щодо рівнів сформованості когнітивного компонента готовності на

констатувальному та після формувального етапів експерименту представлено на рис. 3.3.



**Рис. 3.3. Динаміка рівнів сформованості когнітивного компоненту готовності студентів до створення ситуації успіху у процесі науково-дослідної діяльності учнів контрольних та експериментальних груп**

Зростання рівня сформованості психолого-педагогічних, фахових, методичних і організаційно-педагогічних знань у студентів експериментальної групи порівняно з контрольною підтверджує ефективність запровадженої моделі підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в науково-дослідній діяльності.

**Діяльнісний компонент.** До складу цього компонента включено дев'ять груп умінь, зокрема гностичні, проектувальні, конструктивні, комунікативні, організаторські та прикладні, які відіграють важливу роль в організації науково-дослідної роботи з учнями.

Учителі-практики гуманітарних дисциплін вважають, що найвагомішими для організації цієї форми роботи є прикладні (0,97), комунікативні та організаторські (0,94) уміння, оскільки їх належний рівень сформованості забезпечує ефективне управління науково-дослідною діяльністю, оперативний перехід між різними її формами, а також успішну організацію дослідницько-пошукової роботи. Водночас конструктивні уміння (0,91), на думку вчителів, є найменш значущими. Це можна пояснити тим, що у своїй професійній діяльності

вчителі надають перевагу репродуктивним видам дослідницької роботи (72,7–55,8 %), таким як усні журнали, виступи на літературних вечорах, вікторини.

Результати діагностування на констатувальному та формувальному етапах експерименту для контрольної та експериментальної груп студентів представлені в таблицях *додатка К.12*.

До початку експерименту студенти експериментальної групи вважали найменш значущими для організації науково-дослідної роботи з учнями конструктивні, організаторські та прикладні уміння (по 0,42).

Серед *гностичних умінь*, що формуються у майбутніх педагогів гуманітарних дисциплін, найбільшого розвитку набули здатність навчати учнів проведенню наукових досліджень (0,70) та аналізувати передовий педагогічний досвід з його творчою інтеграцією у власну професійну діяльність (0,68). Водночас найнижчі показники продемонстровані у сфері аналізу історико-філософської, психолого-педагогічної та філологічної літератури для осмислення різних підходів до розв'язання наукових проблем, а також у здійсненні моніторингу академічних досягнень учнів з подальшим їх обґрунтованим аналізом (0,64).

У межах *проектувальних умінь* найбільш розвиненими виявилися здатність моделювати ефективні форми, методи та засоби, орієнтовані на стимулювання пізнавального інтересу учнів, а також прогнозувати потенційні труднощі у процесі підготовки школярів до науково-дослідної діяльності (по 0,69). Водночас нижчого рівня досягли вміння самостійного вивчення актуальних гуманітарних питань, вирішення філологічних проблем (0,66) і планування роботи наукових осередків (0,65). Це можна пояснити недостатнім практичним досвідом в організації науково-дослідної діяльності та обмеженою взаємодією з учнями в процесі професійної підготовки.

У ході експериментального дослідження зафіксовано позитивну динаміку у розвитку *конструктивних умінь* майбутніх учителів гуманітарних дисциплін. Найбільшого зростання зазнали здатність до моделювання ефективних форм і методів науково-дослідної діяльності, спрямованих на стимулювання

пізнавальних інтересів учнів (з 0,42 до 0,70), опанування стратегіями формування наукової культури, підвищення рівня філологічної освіти учнів, а також здійснення індивідуального та диференційованого підходу до них під час науково-дослідної діяльності (з 0,42 до 0,69). Крім того, покращилася здатність діагностувати та оцінювати результати науково-дослідної діяльності школярів (з 0,44 до 0,68). Водночас меншого прогресу досягло вміння навчати учнів інтегрувати філологічні знання із суміжними дисциплінами (з 0,41 до 0,65).

Серед *комунікативних умінь*, що формувалися впродовж експериментального дослідження, найбільшого розвитку досягли здатність викликати емоційно-позитивне ставлення учнів до науково-дослідної діяльності (0,71), встановлювати гуманні стосунки з учнями на засадах співробітництва, а також регулювати власні емоції та поведінку під час комунікації (0,67).

У межах *організаторських умінь* найвищий рівень розвитку продемонстровано у здатності застосовувати різні форми організації науково-дослідної діяльності (зокрема проведення екскурсій, походів тощо), організовувати дослідницько-пошукову діяльність школярів та здійснювати керівництво нею (по 0,71), а також координувати діяльність дитячих наукових студій (0,69). Найнижчі показники спостерігаються щодо вміння мотивувати учнів до самовиховання та самовизначення (0,65).

Серед *прикладних умінь* найбільшого розвитку набули навички роботи над проектами (0,72) та застосування методик діагностики творчих здібностей і навчальних інтересів учнів (0,70).

Загалом, упродовж експериментальної роботи в експериментальній групі (ЕГ) найбільшої позитивної динаміки набули прикладні (0,42–0,69), організаторські (0,42–0,69) та конструктивні (0,42–0,68) вміння майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, що сприяють створенню ситуації успіху в науково-дослідній діяльності (*Додаток К.17*). Оцінювання рівня сформованості діяльнісного компонента готовності студентів контрольної (КГ) та експериментальної (ЕГ) груп до і після експерименту здійснювалося щодо шести



груп умінь: гностичних, проєктувальних, конструктивних, комунікативних, організаторських і прикладних (Додатки М.5–6).

Аналіз результатів за *практичним критерієм* засвідчив, що високий рівень сформованості *діяльнісного компонента готовності* мають 15,15 % студентів ЕГ та 8,76 % студентів КГ; достатній – 62,12 % респондентів ЕГ та 31,96 % студентів КГ; середній – 17,17 % ЕГ та 38,66 % КГ; початковий – 5,56 % ЕГ та 20,62 % КГ (табл. 3.5).

Таблиця 3.5

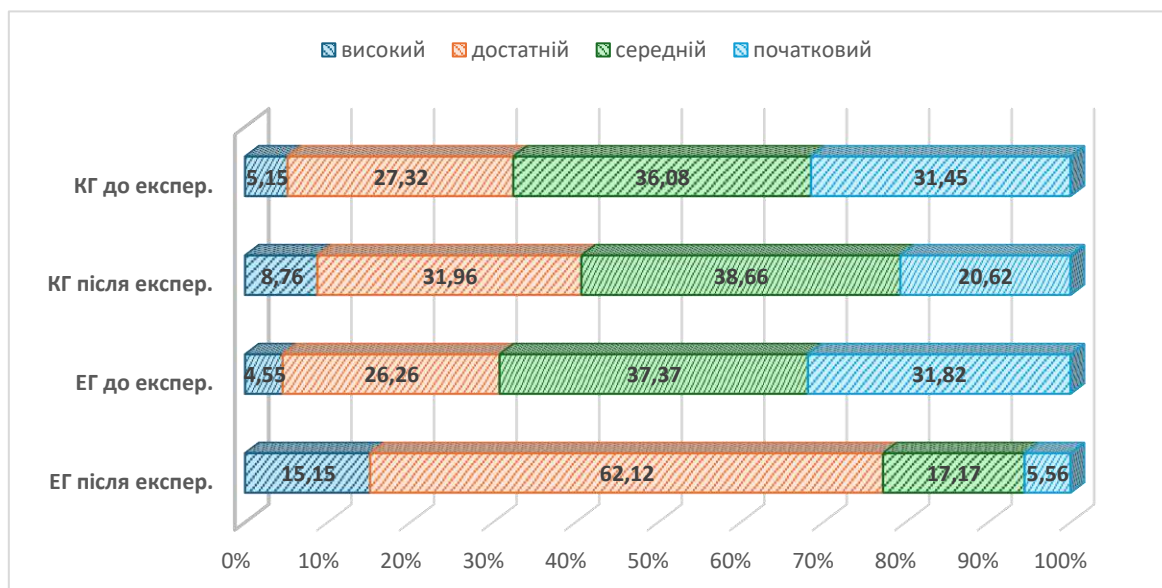
**Рівні сформованості діяльнісного компонента готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху у процесі науково-дослідної діяльності учнів за результатами констатувального та формульовального експерименту**

Рівень	Контрольні групи (КГ)						Експериментальні групи (ЕГ)					
	на початок експ.		на кінець експ.		динаміка		на початок експ.		на кінець експ.		динаміка	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
високий	10	5,15	17	8,76	+7	+3,61	9	4,55	30	15,15	+21	+10,6
достатній	53	27,32	62	31,96	+9	+4,64	52	26,26	123	62,12	+71	+35,86
середній	70	36,08	76	38,66	+6	+2,58	73	37,37	33	17,17	-40	-20,2
початковий	62	31,45	40	20,62	-22	-10,83	63	31,82	11	5,56	-52	-26,26
всього	195	100	195	100			197	100	197	100		

[Джерело: виконано автором]

Таким чином, результати оцінювання рівнів сформованості діяльнісного компонента готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху у процесі науково-дослідної діяльності учнів засвідчують ефективність упровадженої варіативної освітньої компоненти та розробленої моделі підготовки студентів-філологів до відповідної форми роботи (рис. 3.4). Водночас результати контрольної групи вказують на обмежену ефективність чинної системи організації освітнього процесу, а також на недоліки змістового наповнення навчальних програм, передбачених навчальними планами підготовки вчителів-філологів.

**Особистісний компонент** охоплює розвиток професійно значущих якостей і здібностей майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, що сприятимуть успішній організації науково-дослідної роботи з учнями в їхній майбутній професійній діяльності (Додаток К.18–22).



**Рис. 3.4. Динаміка рівнів сформованості діяльнісного компонента готовності студентів до створення ситуації успіху у процесі науково-дослідної діяльності учнів контрольних та експериментальних груп**

Результати експериментального дослідження засвідчили позитивну динаміку розвитку низки особистісних характеристик студентів-філологів. Найбільш виражені зміни зафіксовано у таких якостях, як прагнення займатися науково-дослідною діяльністю (з 0,43 до 0,67), здатність упроваджувати новаторський досвід науково-дослідної роботи (з 0,47 до 0,70), вміння тривалий час зосереджуватися на розв'язанні наукової проблеми (з 0,44 до 0,67) та вияв інтересу до пошуково-дослідницької діяльності (з 0,44 до 0,67).

Учитель гуманітарних дисциплін, наділений зазначеними якостями, здатний мотивувати учнів до дослідження наукових проблем, згуртовувати їх навколо актуальних питань. Використання новаторського досвіду та сучасних наукових напрацювань сприятиме ефективній організації пошуково-дослідницької діяльності та залученню учнів до активної наукової роботи. Постійне прагнення педагогів до підвищення рівня своїх наукових знань, умінь і навичок дозволить урізноманітнювати та ускладнювати науково-дослідну діяльність з учнями, що сприятиме їхній творчій самореалізації, здобуттю додаткових знань відповідно до інтересів, інтелектуальному розвитку, а також підготовці до активної професійної та громадської діяльності.

Результати формувального експерименту та динаміка рівнів сформованості особистісного компонента готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до науково-дослідної діяльності представлені у додатках М.7–8 (табл. 3.6; рис. 3.5).

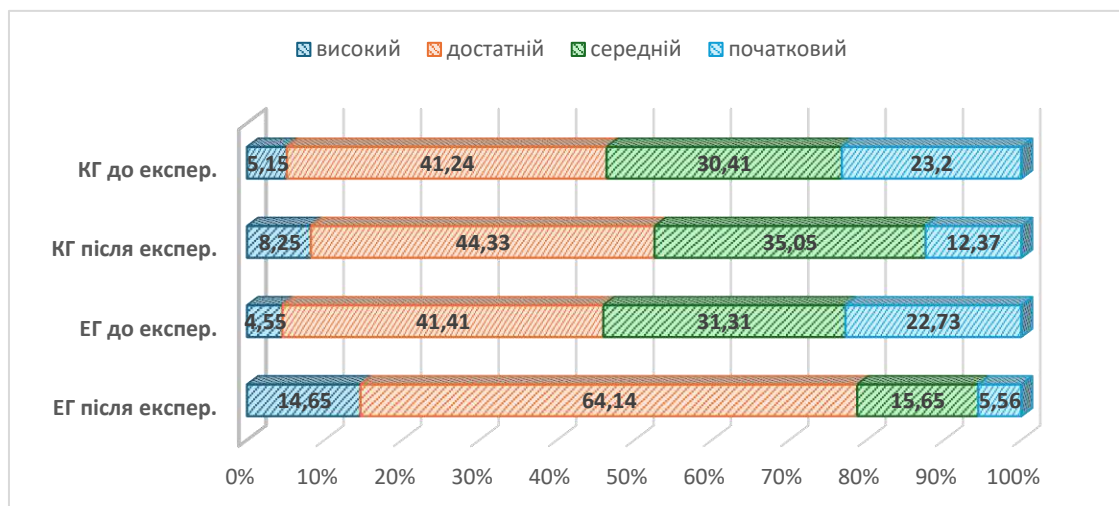
Таблиця 3.6

**Рівні сформованості особистісного компонента готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху у процесі науково-дослідної діяльності учнів за результатами констатувального та формувального експерименту**

Рівень	Контрольні групи (КГ)						Експериментальні групи (ЕГ)					
	на початок експ.		на кінець експ.		динаміка		на початок експ.		на кінець експ.		динаміка	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
високий	10	5,15	16	8,25	+6	+3,09	9	4,55	29	14,65	+20	+10,10
достатній	80	41,24	86	44,33	+6	+3,09	82	41,41	127	64,14	+45	+22,73
середній	59	30,41	68	35,05	+9	+4,64	62	31,31	31	15,65	-31	-15,66
початковий	46	23,20	25	12,37	-21	-10,82	44	22,73	10	5,56	-34	-17,17

[Джерело: виконано автором]

За особистісним критерієм визначено, що високий рівень сформованості відповідного компонента готовності мають 14,65 % студентів експериментальної групи (ЕГ) та 8,25 % респондентів контрольної групи (КГ). Достатнього рівня досягли 64,14 % студентів ЕГ та 44,33 % КГ, середнього – 15,65 % ЕГ та 35,05 % КГ, а початкового – 5,56 % ЕГ та 12,37 % студентів КГ.



**Рис. 3.5. Динаміка рівнів сформованості особистісного компонента готовності студентів-філологів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху у процесі науково-дослідної діяльності учнів контрольних та експериментальних груп**

Таким чином, узагальнені результати оцінювання рівнів сформованості готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів підтверджують ефективність реалізації поставлених завдань дослідження та впровадженої програми підготовки студентів-філологів (табл. 3.7).

Результати рівневого розподілу студентів експериментальних груп після проведення формувального етапу експерименту вказують на такі показники: високий рівень сформованості мають 15,03 % студентів, достатній – 63,01 %, середній – 15,66 %, початковий – 6,31 %. Для студентів контрольних груп характерний інший розподіл: високий рівень продемонстрували 8,51 %, достатній – 36,60 %, середній – 37,63 %, початковий – 17,27 %.

Отримані результати засвідчують значну результативність підготовки студентів експериментальних груп, що вказує на ефективність запропонованої моделі формування готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до науково-дослідної діяльності учнів.

Таблиця 3.7

**Рівні готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху у процесі науково-дослідної діяльності учнів після формувального експерименту**

Рівні	Контрольна група (КГ)			Експериментальна група (ЕГ)		
	%	W (сер)	середній бал	%	W (сер)	середній бал
високий	8,5	0,88	4,42	15,02	0,96	3,66
достатній	36,60	0,69	3,44	63,01	0,71	3,43
середній	37,63	0,55	2,23	15,66	0,45	2,43
початковий	17,27	0,23	1,17	6,31	0,23	1,15
<b>всього</b>	<b>100,00</b>	<b>0,59</b>	<b>2,81</b>	<b>100,00</b>	<b>0,59</b>	<b>2,67</b>

[Джерело: виконано автором]

У таблиці 3.8 представлено динаміку рівнів готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів за результатами констатувального та формувального етапів експерименту.

Узагальнені результати свідчать про позитивні зміни в експериментальних групах за всіма показниками готовності майбутніх учителів гуманітарних

дисциплін до організації науково-дослідної роботи в школі. Студенти цих груп продемонстрували не лише високий рівень мотивації, а й глибокі теоретичні знання та сформовані практичні вміння, необхідні для ефективного керування дослідницькою діяльністю учнів.

Таблиця 3.8

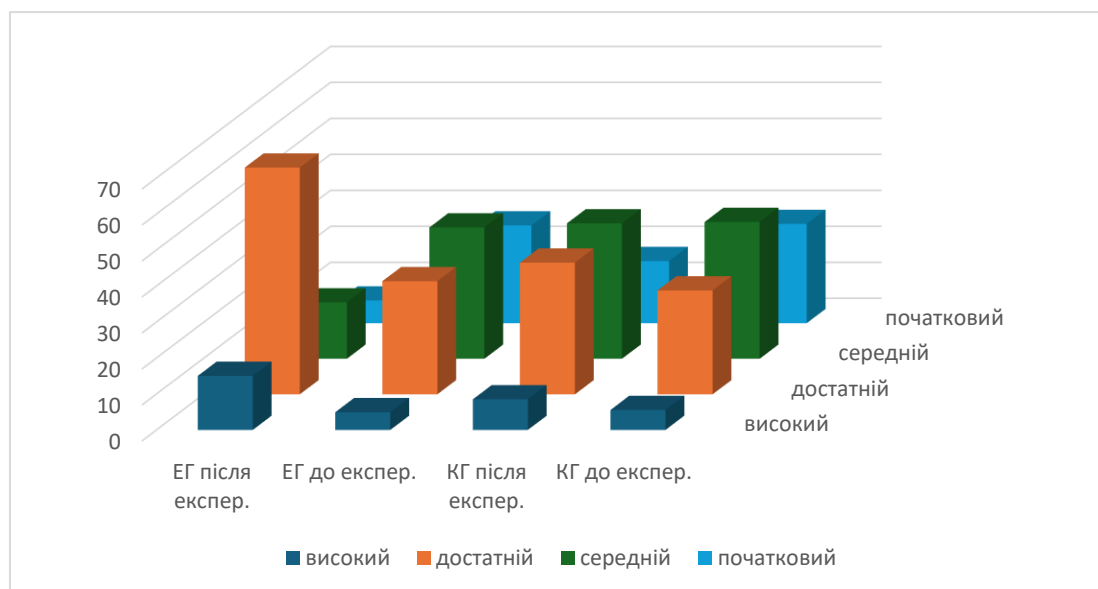
**Динаміка рівнів готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху у процесі науково-дослідної діяльності учнів за результатами констатувального та формульального експерименту**

Рівень	Контрольні групи (КГ)			Експериментальні групи (ЕГ)		
	на початок експ.	на кінець експ.	динаміка	на початок експ.	на кінець експ.	динаміка
	%	%	%	%	%	%
високий	5,54	8,50	2,96	4,92	15,02	10,10
достатній	28,87	36,60	7,73	31,44	63,01	31,57
середній	38,01	37,63	-0,38	36,49	15,66	-20,83
початковий	27,58	17,27	-10,31	27,15	6,31	-20,84

[Джерело: виконано автором]

Динаміка рівнів готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів у контрольних та експериментальних групах відображена на *рисунку 3.6*.

Представлені результати підтверджують ефективність запропонованої моделі підготовки студентів-філологів, демонструючи суттєві позитивні зміни в експериментальних групах порівняно з контрольними.



**Рис. 3.6. Динаміка рівнів складових готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху у процесі науково-дослідної діяльності учнів за результатами констатувального та формульального експерименту**

Результати експериментального дослідження свідчать про позитивну динаміку приросту рівнів готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів в експериментальних групах. Зокрема, відзначено зростання кількості студентів із високим рівнем (+10,10 %) та достатнім рівнем (+31,57 %), а також зменшення кількості студентів із середнім (-20,83 %) і низьким (-20,84 %) рівнями сформованості готовності.

Зміни, зафіксовані у контрольних групах, виявилися незначними, що підтверджує ефективність реалізованої в експериментальних групах програми підготовки.

Достовірність отриманих висновків було перевірено за допомогою  $t$ -критерію Стьюдента. Окремо здійснено перевірку показників сформованості професійних мотивів, оскільки різниця у частотах після експерименту між експериментальною та контрольною групами є найменшою за цим показником (0,07).

1. Обчислюємо середню квадратичну помилку долі  $Sp$  за формулою:

$$Sp = \sqrt{\frac{p \cdot (1-p)}{n}}$$
 де  $p$  – доля,  $n$  – об'єм вибірки. Маємо  $p_e = 0,67$ ,  $p_k = 0,57$ ,  $n_e = 197$ ,  $n_k = 195$ .

2. Обчислюємо середню помилку різниці часток двох вибірок:

$$Sp_e = \frac{\sqrt{0,67 \cdot (1-0,67)}}{197} = 0,033 \quad Sp_k = \frac{\sqrt{0,57 \cdot (1-0,57)}}{195} = 0,035$$

$$Sp_e - p_k = \sqrt{Sp_e^2 + Sp_k^2} = \sqrt{0,033^2 + 0,035^2} = 0,048$$

3. Обчислюємо експериментальне критичне відхилення за формулою:

$$t_{екс} = \frac{p_e - p_k}{Sp_e - Sp_k} = \frac{0,67 - 0,57}{0,048} = 2,08$$

4. За таблицею Стьюдента знаходимо, що при числі ступенів сподоби  $\gamma = n_1 + n_2 - 2 = 390$  на рівні значущості  $\alpha = 0,05$  отримане значення  $t_{теор} = 3,29$ , а обраховане нами в експерименті практичне  $t_{практ} = 2,08$  тобто  $2,08 < 3,29$ ,  $t_{практ} < t_{теор}$ , оскільки всі інші різниці визначених частот будуть менші.

Отже,  $H_0$  відхиляється, приймається  $H_1$ .

Перевірку гіпотези щодо значущості відмінностей в оцінці показника сформованості професійного мотиву між експериментальною та контрольною групами після формувального етапу експерименту було здійснено для найменшої з отриманих різниць відносних частот. Усі інші розбіжності частот перевищують 0,1, що свідчить про їхню статистичну значущість на рівні  $p = 0,001$ .

Таким чином, результати проведеного формувального етапу експерименту підтверджують ефективність запропонованої моделі підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів. Це засвідчується відповідним рівнем сформованості професійних мотивів, знань та умінь здобувачів вищої освіти.

### **Висновки до третього розділу**

У третьому розділі «Експериментальна перевірка моделі підготовки майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в науково-дослідній діяльності учнів» представлено програму експерименту та результати визначення стану готовності майбутніх учителів до визначеного виду діяльності; схарактеризовано шляхи реалізації моделі, експериментально перевірено її ефективність.

Загальна логіка експериментальної роботи вибудовувалася відповідно до мети і завдань дослідження, що передбачало: визначення етапів дослідницької роботи, розробку програми та методики педагогічного експерименту; відбір і характеристику кількісних і якісних показників готовності майбутнього учителя гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху для учнів в освітній діяльності, а також критеріїв оцінювання отриманих результатів; вибір експериментальної бази та проведення експерименту: відбір форм, методів, засобів навчання, які мають забезпечити ефективність застосування моделі підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів; перевірку отриманих результатів на валідність.

Дослідження проводилося протягом 2002-2024 р., що передбачало чотири основні етапи (*теоретично-пошуковий, діагностичний, діяльнісний, результативний*), які є взаємозумовленими та підпорядкованими меті дослідження.

Для визначення рівня *готовності вчителів гуманітарних дисциплін* до організації науково-дослідної роботи з учнями було проведено спеціальне дослідження шляхом опитування вчителів гуманітарних дисциплін, спрямоване на вивчення реального стану науково-дослідної роботи у ЗЗСО; з'ясування причин недостатньо широкого і повного використання форм науково-дослідної роботи та необхідність спеціальної підготовки вчителя до цієї форми роботи (84 вчителя ЗЗСО міст Житомира, Бердичева, Коростеня, Коростишева, Рівного, Вінниці, Хмельницького, Звягеля, Черняхова). Для *визначення рівня обізнаності здобувачів вищої освіти* з проблеми організації науково-дослідної діяльності з учнями діагностикою було охоплено студентів-випускників гуманітарних факультетів Житомирського державного університету імені Івана Франка, Рівненського державного гуманітарного університету, Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (712 респондентів). Обробку результатів оцінювання рівня готовності вчителів гуманітарних дисциплін та студентів-випускників до створення ситуації успіху у науково-дослідній діяльності учнів було здійснено за методикою В. Черепанова. У зв'язку з цим було створено комісію у складі 17 експертів, відбір яких за критерієм їхньої компетентності проводився згідно методики П. Воловика.

З метою проведення педагогічного експерименту для визначення рівня готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху у науково-дослідній діяльності учнів було сформовано контрольну та експериментальну групи студентів 3 курсу кількістю 195 та 197 осіб. Шляхом використання методики t-критерію Стюдента здійснено статистичну оцінку однорідності двох незалежних вибірок. Протягом організації констатувального і формувального етапів експерименту було здійснено кількісний і якісний аналіз



показників готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху у науково-дослідній діяльності учнів. Аналіз результатів дослідження проводили за допомогою методики О. Смірнова, сутність якої полягала у використанні відносних частот.

Результати констатувального етапу експерименту засвідчили, що значний відсоток учителів-практиків і студентів-філологів виявляють недостатній рівень сформованості готовності до створення ситуації успіху за всіма її компонентами, що актуалізує необхідність упровадження відповідної моделі підготовки, зокрема, введення варіативної освітньої компоненти, спрямованої на підготовку вчителя до даного виду роботи.

Зосереджено увагу на доцільності запровадження варіативної освітньої компоненти, що включена до навчального плану Освітньо-професійної програми «Середня освіта (українська мова і література)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Житомирського державного університету імені Івана Франка, її обсяг складає 90 годин, 3 кредити, з них 14 годин – лекційний курс, 16 годин – практичні заняття, 60 годин – самостійна робота. Окреслено значущість вивчення дисципліни, що стосується науково-дослідної діяльності, а саме: «Основи науково-дослідної роботи». Обов'язкова освітня компонента складається з 90 годин, 3 кредитів, з них 18 годин – лекційний курс, 26 годин – практичні заняття, 46 годин – самостійна робота. Доведено, що вивчення зазначених освітніх компонент допомагає студентам виявляти та розуміти тенденції в науково-дослідній діяльності, створювати більш сучасні та ефективні проекти, оволодіти технологією створення ситуації успіху. Зазначено, що особливий інтерес у майбутніх учителів гуманітарних наук викликають такі теми курсових робіт, як: «Поняття «успіх», «ситуація успіху» та її створення», «Педагогіка успіху: стратегія радісного навчання», «Організація партнерства у системі учитель-учень в умовах Нової української школи», «Особливості впровадження педагогіки успіху на уроках української мови та літератури в старшій школі», «Особливості процесу створення ситуації успіху у науково-дослідній діяльності», «Мотивація як фактор успішного навчання», «Види

ситуації успіху та методика їх реалізації», «Психолого-педагогічні умови створення ситуації успіху», «Створення ситуації успіху в учнів у науково-дослідній діяльності через комунікативну компетентність», «Моделювання вчителем гуманітарних дисциплін ситуації успіху у науково-дослідній діяльності», «Створення ситуації успіху на уроках української мови і літератури засобами сучасних технологій навчання».

Упровадження моделі підготовки майбутніх учителів до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної роботи учнів передбачало також вдосконалення змісту виробничої (педагогічної) практики шляхом долучення практикантів до навчальної науково-дослідної роботи учнів з використанням ситуації успіху в процесі їхньої участі у дослідницьких проєктах, під час написання рефератів, проведення міні-досліджень на уроках, у роботі з обдарованими дітьми-юними дослідниками МАН тощо. У ході підготовки до уроків студенти розробляли такі *проєкти*: творчий варіант – «Віртуальний музей письменника»; творчий особистісно орієнтований проєкт – «Моє слово на захист героя», рольовий проєкт – «Прес-конференція літературних героїв» тощо.

Доведено, що впровадження проєктної технології на уроках забезпечує цілісність сприйняття учнів, позитивну мотивацію навчальної діяльності, спрямування роботи на конкретний результат, що є умовою створення ситуації успіху і реалізовано студентами-практикантами в творчих проєктах: «*Я – художник*» (завдання – проілюструвати певний розділ книги); «*Я – бібліотекар*» (завдання – переконливо порадити юним читачам прочитати книгу); «*Я – актор*» (завдання – інсценізувати уривок із твору); «*Я – реквізитор*» (завдання – скласти перелік необхідних реквізитів для інсценування уривку твору); «*Я – літературний критик*» (завдання – написати статтю в шкільну літературну газету «Як отримати задоволення від прочитання повісті «Тореадори з Васюківки»»); «*Я – музикант*» (завдання – обрати із запропонованих мелодій ті, які відповідають характеру твору); «*Я – мовознавець*» (завдання – проаналізувати мовні засоби, характерні для різних героїв).

Під час проходження виробничої (педагогічної) практики здобувачі вищої освіти на практиці здійснювали проєктування технології «Створення ситуації

успіху», умовно розподіливши учнів на групи за ставленням до навчання: «надійні», «впевнені», «невпевнені», «зневірені»; використовували цілий банк прийомів, які постійно поповнюються новими педагогічними знахідками.

Результати формувального етапу експерименту засвідчили суттєві зміни у показниках *мотиваційно-ціннісного* компонента досліджуваної готовності в ЕГ: збільшення на високому рівні в ЕГ з 6,57 % на початку експерименту до 14,64 % наприкінці, на достатньому рівні з 30,81 % до 63,13 %, зменшення показників на середньому рівні з 39,39 % до 14,65 % та початковому рівні з 23,23 до 7,58 %; *когнітивного компонента*: збільшення з 4,04 % до 15,66 % на високому рівні, з 27,27 до 62,62 % на достатньому рівні та зменшення на середньому рівні з 37,88 % до 15,15 % та з 30,81 % до 6,57 % на початковому рівні; *діяльнісного компонента*: збільшення на високому рівні з 4,55 % до 15,15 %, на достатньому рівні з 26,26 % до 62,12 % та зменшення на середньому рівні з 37,37 % до 17,17 % та з 31,82 % до 5,56 % на початковому рівні; *особистісного компонента*: збільшення на високому рівні з 4,55 % до 14,65 % та достатньому рівні з 41,41 % до 64,14 %, зменшення на середньому рівні з 31,31 % до 15,65 % та початковому рівні з 22,73 % до 5,56 %. Динаміка показників сформованості компонентів досліджуваної готовності в КГ до і після експерименту: вони є менш значущими у порівнянні з показниками ЕГ. Так, рівневий розподіл студентів експериментальних груп після формувального етапу експерименту наступний: високий рівень – 15,03 % студентів, достатній – 63,01 %, середній – 15,66 %, початковий – 6,31 %. Студенти контрольних груп рівнево розподілилися так: високий рівень – 8,51 %, достатній – 36,60 %, середній – 37,63 %, початковий – 17,27 %, що засвідчує значну результативність підготовки студентів експериментальних груп.

Достовірність висновків перевірено за допомогою використання t-критерію Стьюдента.

Основний зміст третього розділу дисертації висвітлено в наукових публікаціях автора [43; 257].

## ВИСНОВКИ

1. У результаті теоретичного аналізу стану досліджуваної проблеми категорію успіху розглянуто в кількох площинах наукового пошуку (філософському, психологічному, педагогічному).

Подано та диференційовано тлумачення понять «успіх» – «ситуація успіху» – «створення ситуації успіху». Ситуацію успіху розглянуто з трьох позицій: *педагогічної, соціально-етичної, психологічної*.

Обґрунтовано провідні наукові підходи, реалізація яких забезпечує ефективність підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до організації науково-дослідної роботи учнів в умовах реалізації ситуації успіху: *системний, діяльнісний, особистісно орієнтований, ситуативний, квалітологічний*. Підготовка майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до визначеного виду діяльності тлумачиться як складова процесу здобуття професійної освіти, у результаті чого формуються світоглядні ціннісні орієнтації, загальнопрофесійні та фахові компетенції, гуманістичні особистісні якості, які забезпечують формування готовності до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної роботи учнів.

2. Розглянуто наукову-дослідну діяльність в структурі підготовки вчителів гуманітарних наук з проєкцією реалізації зазначених функцій у майбутній професійній діяльності.

Окреслено її напрями та форми практичної реалізації: діяльність наукових гуртків і проблемних груп; участь у наукових конференціях, конкурсах, семінарах тощо; викладацька робота студентів; допомога у виконанні науково-дослідних кафедральних, інститутських (факультетських) тем; дослідження на рівні грантових міжнародних проєктів.

Розглянуто сутність та основні етапи створення ситуації успіху, що мають реалізуватися в ході науково-дослідної діяльності учнів (мотиваційний, організаційний, результативний). Схарактеризовано їх змістове наповнення.

3. Визначено структуру, критерії та показники сформованості готовності майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху.

*Готовність* до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів тлумачиться як активно-дієвий стан особистості майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін, установка на педагогічну діяльність загалом та організацію науково-дослідної діяльності учнів зокрема, передумовами чого є усвідомлення відповідальності і бажання досягти успіху шляхом окреслення послідовності дій і способів забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу з метою досягнення конкретного результату.

Виокремлено її основні компоненти (*мотиваційно-ціннісний, діяльнісний, особистісний*). Окреслено їх важливість для реалізації професійних функцій учителя у визначеному напрямі. Визначено *критерії* (стимулюючий, пізнавальний, практичний, особистісний), *показники та рівні* сформованості досліджуваної готовності (початковий, середній, достатній, високий). Представлено їх змістове наповнення.

4. Теоретично обґрунтовано та впроваджено модель підготовки майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів. Виокремлено її структурні *блоки: методологічний, операційно-діяльнісний, результативний; чинники* (досвід спостереження, словесне переконання, досвід майстерності, емоційні стани тощо) та відповідні *педагогічні умови*.

Модель реалізовано шляхом: збагачення змісту обов'язкових («Основи науково-дослідної діяльності», «Методологія наукових досліджень» тощо) та впровадження вибіркової («Підготовка майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху для учнів в освітній діяльності») ОК; застосування технології «Створення ситуації успіху» в ході професійної підготовки майбутніх учителів; запровадження тем курсових робіт з визначеної тематики; безпосередньої участі студентів у науково-дослідній діяльності (наукові гуртки, проблемні групи, участь у міжнародних проєктах та розробці кафедральних наукових тем тощо); публікаційної активності здобувачів вищої освіти; вдосконалення змісту виробничої (педагогічної) практики; реалізації проєктної діяльності; використання специфічних методів і прийомів навчання.

Засвідчено їх ефективність у ході реалізації стратегії суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу (викладача – студента, майбутнього вчителя – учня).

5. Порівняння результатів констатувального та формувального етапів експерименту засвідчили суттєві зміни у показниках всіх компонентів досліджуваної готовності.

За результатами експерименту виявлена позитивна динаміка приросту рівнів готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху у процесі науково-дослідної діяльності учнів в експериментальних групах: високий рівень +10,10 %, достатній – 31,57 %, та зменшення кількості студентів з середнього – -20,83 % та низького – -20,84% рівнів. Достовірність висновків перевірено з використанням t-критерію Стьюдента.

До перспектив подальших наукових досліджень віднесено: порівняльний аналіз реалізації ситуації успіху в процесі підготовки майбутніх учителів в Україні та за кордоном; розробку та впровадження освітньої стратегії досягнення успіху в практику діяльності вчителів; обґрунтування теоретико-методичних засад проблеми досягнення успіху в умовах війни.

### Список використаних джерел

1. Абросимова, А., 2008. Створення ситуації успіху на уроках. *Шкільний світ*. № 46 (грудень), с. 4–6.
2. Акімова О. В., Каплінський В. В., Хамська Н. Б. Методичні рекомендації до комплексного екзамену для студентів спеціальності «Педагогіка вищої школи» освітньо-кваліфікаційного рівня магістра. Вінниця: ТОВ «Фірма «Планер», 2015. 49 с.
3. Александрова, О., 2013. Створення ситуації успіху на уроках. *Англійська мова та література*, №19-21, с. 6.
4. Амброзьяк, О., 2017. Умови для навчання – умови для творчості. Формування мотиваційного поля загальноосвітнього закладу. *Завуч. Шкільний світ*, № 12, с. 19–22.
5. Антонець, М., 2013. Проблема розвитку творчої особистості вчителя у педагогічній спадщині Василя Сухомлинського. *Початкова школа*, № 9, с. 4–6.
6. Антонова, О.Є., 2007. *Теоретичні та методичні засади навчання педагогічно обдарованих студентів*: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ, 472 с.
7. Антонова, О.Є., 2009. Методика навчання педагогічно обдарованих студентів у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: монографія. О. А. Дубасенюк ред. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, с. 330-355.
8. Антонова, О.Є., Клименюк, Ю. М. 2011. *Підготовка майбутнього вчителя до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів початкової школи*: монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 264 с.
9. Бабіченко, С., 2006. Особистісно орієнтований підхід до процесу навчання математики через елементи технології «Створення ситуації успіху». *Математика в школах України*, №3 (січень), с. 2–6.
10. Батальщикова, Є. *Місце педагогічної технології «створення ситуації успіху» в процесі підготовки майбутніх учителів*. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd\\_2012\\_1\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2012_1_14).

11. Башинська, О., 2011. Створення ситуації успіху: творчий підхід до процесу навчання в початковій школі. *Початкова освіта*, № 24 (червень), с. 27–31.
12. Безрук, Г., 2013. Роль ситуації успіху в навчальній діяльності молодших школярів. *Імідж сучасного педагога*, № 8–9, с. 101–103.
13. Бельмас, Н., 2011. Використання педагогічної технології «Створення ситуації успіху» у виховній роботі. *Англійська мова та література*, № 12 (квітень), с. 2–15.
14. Бех, І., 1998. Наукове розуміння особистості як основа ефективності виховного процесу. *Початкова школа*, №1, с. 2–6.
15. Бех, І., 2004. Почуття успіху у вихованні особистості. *Початкова школа*, № 12, с. 1–3.
16. Бех, І., 2007. Поступ особистості до відданості чеснотам. *Початкова школа*, № 4, с. 7–11.
17. Бех, І., 2012. Життя особистості у просторі духовності. *Педагогічний дискурс*, № 12, с. 29–38.
18. Бех, І., 2012. Педагогіка успіху: виховні втрати та їх подолання. *Позакласний час*, № 4, с. 6–10.
19. Бех, І.Д., 2003. *Виховання особистості: у 2 кн. Кн.1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: навч.-метод. видання*. Київ: Либідь, 280 с.
20. Бех, І.Д., 2004. Педагогіка успіху: виховні втрати та їх подолання. *Педагогіка і психологія*, № 4, с. 5–15.
21. Белкін, А., 2006. Ситуація успіху. Як її створити: способи педагогічної взаємодії. *Педагогічна майстерність*, с. 343–349.
22. Біда, С., 2007. Створення ситуації успіху у навчальному процесі. *Початкова школа*, №2, с. 1–3.
23. Богосвятська, А., 2015. Особливості застосування технології створення ситуації успіху на уроках світової літератури. *Всесвітня література та культура*, №1, с. 13–17.



24. Богосвятська, А.-М.І., 2013. Особливості застосування технології створення ситуації успіху на уроках світової літератури. *Зарубіжна література в школах України*, № 11, с. 14–18.
25. Бондар, Т. І., 2016. Готовність учителя ЗНЗ США до реалізації інклюзивної освіти. *Вісник Черкаського університету*, вип. 11, с. 65–72.
26. Бондар, Т. І., 2020. *Труднощі перекладу психолого-педагогічного концепту «готовність»*. Language: Codification, Competence, Communication, вип. 2, с. 7–20.
27. Бондаренко, Н., 2010. Ситуація успіху як педагогічна умова формування мотивів опанування учнями іноземної мови. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*, вип. 15, с. 28–31.
28. Бондарчук, Є., 2017. Інтерактивні технології – шлях до створення ситуації успіху у навчальній діяльності молодшого школяра: за наук.-пед. проектом «Інтелект України». *Початкова школа*, № 11, с. 1–3.
29. Бондарчук, Л., 2003. Як створити в шкільному колективі ситуацію успіху. *Директор школи*, № 48 (грудень), с. 2–3.
30. Бордюк, В., 2011. Технологічні особливості створення ситуації успіху в навчально-виховному процесі ЗНЗ. *Педагогічні науки*, вип. 60, с. 169–175.
31. Боса В. П., 2020. Діагностичний інструментарій оцінювання рівня професійної компетентності майбутніх філологів. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах, № 73, с. 190–194. DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.36>
32. Боса В. П., 2020. Критерії оцінювання якості професійної підготовки майбутніх філологів. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи, № 76, с. 17–21. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.03>
33. Боса В. П., 2020. Професійна підготовка філологів в університеті в світлі системного підходу Професійна освіта: методологія, теорія та технології, № 12, с. 9–23. DOI: <https://doi.org/10.31470/2415-3729-2020-12-9-23>

34. Боса В. П., 2023. Структурування професійної компетентності майбутніх філологів у закладах вищої освіти. *Наука і техніка сьогодні*. № 13(27). С. 451–463. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-13\(27\)-451-463](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-13(27)-451-463)
35. Брикова, Т.М., Терешкін, О.Г., 2020. *Основи наукових досліджень*: навч. посібник. Харків : ХДУХТ, 103 с.
36. Важинський, С.Е., Щербак, Т. І., 2016. *Методика та організація наукових досліджень* : навч. посіб. Суми: СумДПУ імені А.С. Макаренка, 260 с.
37. Вакуленко, О., 2011. Мотиваційні фактори у вивченні англійської мови. *Англійська мова та культура*, № 11, с. 9–10.
38. Васильєва, С.О., 2007. *Організація науково-дослідницької діяльності старшокласників у загальноосвітніх навчальних закладах*: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Харків, 20 с.
39. Велика, А.М., 2010. Розвиток мотивації навчання студентів гуманітарних спеціальностей педагогічних навчальних закладів. *Збірник наукових праць молодих дослідників*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, с. 189–192.
40. Велика, А.М., 2009. Ситуація успіху як визначальна умова підвищення якості навчання старшокласників гуманітарним дисциплінам. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Мартинюк М. Т., ред. Умань: ПП Жовтий О.О., ч. 3, с. 30–38.
41. Велика, А.М., 2011. Створення ситуації успіху як необхідна складова результативності навчання учнів старшої школи предметам гуманітарного циклу. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*, Серія 16. *Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: збірник наукових праць*. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, вип. 14 (24), с. 301–304.
42. Велика, А. М., 2024. Роль ситуації успіху в формуванні мотиваційного фону студентів: педагогічні аспекти, № 1 (19), с. 725–736.
43. Велика А. М., 2024. Створення ситуації успіху як запорука результативної науково-дослідної діяльності студентів гуманітарних спеціальностей. *Академічні візії*. Вип. 38.

44. *Великий тлумачний словник сучасної української мови*, 2004. Б.Т. Бусел уклад. і голов. ред. Київ: Ірпінь: ВТФ «Перун», 1440 с.
45. *Великий тлумачний словник сучасної української мови: Близько 250 000 слів*, 2009. В. Бусел укл. та гол. ред. Київ; Ірпінь: Перун, 1736 с.
46. Вербиненко, Ю. І., 2013. Професійна готовність до педагогічної діяльності. *Професійна підготовка педагога в контексті європейських інтеграційних процесів: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету*. Дрогобич, с. 119–124.
47. Вишнякова, Н.Ф., Ткач, Р.В., 1998. Тест «Креативність». *Обдарована дитина*, № 5, с. 44–49.
48. *Вікова психологія: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів*, 1976. Г.С. Костюк ред. Київ: Радянська школа, 272 с.
49. Вітвицька, С.С., 2011. *Основи педагогіки вищої школи: підручник за модульно-рейтинговою системою навчання*. 2-ге вид. Київ: Центр учбової літератури, 384 с.
50. Власюк, О., 2016. Акмеологічні прийоми створення ситуації успіху в навчанні. *Початкове навчання та виховання*, № 10–11, с. 17–18.
51. Вовчанська, В., 2019. Особливості процесу створення ситуації успіху на уроках фізичної культури. *Актуальні проблеми розвитку спорту для всіх: досвід, досягнення, тенденції: матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції (24-25 жовтня 2019 р., Тернопіль)*. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, с. 58–62.
52. Воловик, П. М., 1969. *Теорія ймовірностей і математична статистика в педагогіці: навч. посіб.* Київ: Рад. школа, 222 с.
53. Ворона, Л., 2014. Створення ситуації успіху шляхом упровадження методики лекційного уроку й проведення практикумів. *Хімія (наук.-метод. журн.)*, №3–4, с. 6–8.
54. Воронова, С., 2007. Мотивація як фактор успіху навчальної діяльності молодших школярів. *Початкова школа*, № 3, с. 5–6.

55. Воронюк, Л., 2022. Діяльнісний підхід у навчанні як ресурс якісної освіти. *Майбуття*. Серпень-вересень, №16–17, с. 5–6.
56. Галіцина, Л., 2012. «Ситуація успіху» як гра і як педагогічна технологія. *Управління освітою*, №4 (лютий), с. 10–12.
57. Герасименко, С. С., Головач, А. В., Єріна, А. М., 2000. *Статистика*: підручник. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ: КНЕУ, 467 с.
58. Гладка, М., 2013. Ситуації успіху як умова соціалізації дитини. *Управління освітою*, №19 (жовтень), с. 6–10.
59. Глазкова, І.Я., 2013. *Компетентність майбутнього вчителя у запобіганні та подоланні педагогічних бар'єрів*: монографія. Бердянськ: Вид-во О.В. Ткачук, 416 с.
60. Голяс, С., 2009. Створення ситуації успіху на уроках зарубіжної літератури. *Зарубіжна література*, № 20 (травень), с. 4–5.
61. Гончаренко, С.У., 1997. *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь, 376 с.
62. Горкуненко, П.П., 2007. *Підготовка студентів педагогічного коледжу до науково-дослідної роботи*: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 265 с.
63. Гриньова, В.М., 2001. *Формування педагогічної культури майбутнього вчителя: теоретичний та методичний аспекти*: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 416 с.
64. Гришкова, Р. О. Ситуація успіху як фактор гуманізації процесу навчання іноземної мови студентів непрофільних спеціальностей. URL: [lib.chdu.edu.ua/pdf/zbirniku/14/pdf](http://lib.chdu.edu.ua/pdf/zbirniku/14/pdf)
65. Гузан, І., 2008. Створення ситуації успіху у молодших школярів: початкова школа ХХІ століття. *Розкажіть онуку*, №7, с. 1–15.
66. Гузан, І., 2019. Підтримка вчителя – джерело внутрішніх сил дитини: прийоми створення ситуації успіху. *Учитель початкової школи*, № 2, с. 47–49.
67. Гусак, Л., 2014. Підготовка майбутніх учителів до асоціативного навчання іноземних мов учнів початкової школи : монографія. П. Гусак ред. Луцьк: Вежа-Друк, 364 с.

68. Гусак, О., 2011. Обґрунтування педагогічної технології створення ситуації успіху майбутнього вчителя в процесі професійної підготовки. *Педагогіка та психологія*, вип. 40 (1), с. 23–28.

69. Гусак, О.Г., 2013. Педагогічна технологія створення ситуації успіху в професійній підготовці. *Вісник Національного університету оборони України*, вип. 6, с. 48–53.

70. Даниляк, О., Мринець, С.-А., Заячківська, О., 2016. Еволюція знань про стрес: Від Ганса Сельє до сучасних досягнень. *Медичні науки*, Т. XLV, с. 27–40.

71. Дуса, О.В., 2019. Педагогічна система як основа розвитку особистісної зрілості студентів. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Педагогічні науки*, № 1 (17), с. 13–19.

72. Дичківська, І., 2004. *Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник*. Київ: Академвидав, 352 с.

73. Дичківська, І.М., 2013. *Інноваційні педагогічні технології. Практикум: навч. посібник*. Київ: Видавничий Дім «Слово», 370 с.

74. Дмитренко, Г.А., Шарапатова, Є.А., Максименко, Т.М., 2002. *Мотивація і оцінка персоналу: навч. посібник*. Київ: Вид-во МАУП, 324 с.

75. Докучина, Т., 2015. Залучення батьків до створення ситуації успіху учням з порушеннями пізнавальної діяльності. Актуальні питання корекційної освіти. *Педагогічні науки*, вип. 6 (2), с. 52–61.

76. Дубасенюк, О.А., 2016. *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження: навч.-методичний посібник*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 258 с.

77. Дубасенюк, О.А., Вознюк О.В., 2011. *Концептуальні підходи до професійно-педагогічної підготовки сучасного педагога*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 114 с.

78. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери, 2012. І.Д. Зверєва ред., Київ, Сімферополь: Універсум, 536 с.

79. *Енциклопедія освіти*, 2008. В.Г. Кремень голов. Ред. Київ: Юрінком Інтер, 1040 с.

80. Євенко, Г., 2020. Створення ситуації успіху та подолання сценічного хвилювання учнів під час публічних концертних виступів. *Мистецтво в школі*, № 3, с. 18–19.
81. Єфімова, І., 2009. Педагогічна технологія «Створення ситуації успіху» та інтерактивні методи перевірки знань. *Зарубіжна література*, № 20 (травень), с. 6–13.
82. Єфімова, І.В., 2009. Технологія «Створення ситуації успіху» та інтерактивні методи перевірки знань. *Зарубіжна література в навчальних закладах*, № 1, с. 30–35.
83. Зайцева, Н. М., 2020. Створення ситуації успіху в освітньому процесі на уроках математики. *Початкова школа*, № 1, с. 45–47.
84. Закон України «Про вищу освіту» від 17 січня 2002 р. № 2984-ІІІ, 2002. *Відомості Верховної Ради України*, № 20.
85. Закон України «Про вищу освіту», 2014. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
86. Занюк, С.С., 1977. *Психологія мотивацій та емоцій*. Луцьк, 180 с.
87. Заплішний, І.І., Боровик, В.В., 2020. Особливості впровадження педагогіки успіху на уроках фізичної культури в старшій школі. *Психолого-педагогічні науки*, № 2, с. 45–52.
88. Запорожець, М., 2017. Створення ситуації успіху на уроках у початковій школі. *Теоретико-методологічні основи розвитку освіти та управління навчальними закладами: матеріали III Всеукраїнської (з міжнародною участю) науково-методичної конференції*. Херсон, ч. 1, с. 231–236.
89. Засоби навчальної та науково-дослідної роботи: зб. наук. праць, 2014. В.І. Євдокимов, О.М. Микитюк ред. Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, вип. 42, 196 с.
90. Зорочкіна, Т.С., 2011. *Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до роботи з обдарованими учнями початкової школи*: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Кіровоград, 20 с.

91. Зязюн, І. А., 2005. Філософія педагогічної якості в системі неперервної освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, вип. 25, с. 13–18.
92. Зязюн, І.А., 1994. Філософія свідомого і несвідомого у професійній освіті. *Психолого-педагогічні проблеми професійної освіти*: наук.-метод. зб. Київ, 384 с.
93. Зязюн, І.А., 2000. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти. *Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи*: монографія. Київ, Віпол, 340 с.
94. Зязюн, І.А., Сагач, Г.М., 1997. *Краса педагогічної дії*: навч. посіб. Київ: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 302 с.
95. Інноваційні педагогічні технології у системі неперервної професійної освіти: монографія, 2015. С. С. Вітвицька ред. Житомир: «Полісся», 368 с.
96. Інноваційні технології навчання: навч. посібн. для студ. вищих технічних навчальних закладів, 2017. А. Арістова ред. Київ: НТУ, 172 с.
97. *Історія педагогіки*: програма навч. курсу за вимогами кредитно-модульної системи, 2005. В. П. Кравець, О. І. Мешко, О. І. Янкович, уклад. Тернопіль: ТНПУ, 54 с.
98. Калошин, В. Ф., 2005. Шлях до подолання негативних педагогічних стереотипів (переконань). *Практична психологія та соціальна робота*, № 4, с. 5–12.
99. Калошин, В., 2012. Як створювати ситуацію успіху в навчанні? *Завуч. Усе для роботи*, № 5/6, с. 46–52.
100. Калошин, В.Ф., 2008. *Позитивне мислення: щастя, здоров'я, успіх*. Харків: Вид. група «Основа», 256 с.
101. Канюка, І., 2010. Учитель у «ситуації успіху». *Завуч*, №1 (січень), с. 14–15.
102. Каплінський В.В., 2016. Загальнопедагогічна компетентність учителя: особливості, складники, шляхи формування: монографія. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 154 с.

103. Каплінський В.В., 2017. Педагогічний супровід професійного самовдосконалення та особистісної самореалізації майбутнього педагога. *Сучасна система освіти та виховання: досвід минулого, погляд у майбутнє*: матер. наук.-практ. конф. Київ, 6-7 жовтня. К.: ГО «Київська наукова організація педагогіки і психології», с.85-87.

104. Каплінський В.В., 2018. Професійне становлення майбутнього вчителя в процесі загальнопедагогічної підготовки: теорія і практика: монографія. Вінниця: «Твори», 492 с.

105. Каплінський В. В., Лазаренко Н. І., 2016. Наукова лабораторія педагогічної майстерності викладача вищого навчального закладу як школа формування професійної компетентності. *Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Сер. Педагогіка і психологія. Вип. 48*, с. 13 – 19.

106. Каплінський В.В., Хникін О.В., 2021. Забезпечення мотиваційної основи особистісно-професійного становлення майбутнього вчителя шляхом організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача і студента. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. праць. Вип. 60*, с. 222-232.

107. Карпенко, Т., 2013. Створення ситуації успіху: формування ключових компетентностей. *Початкова освіта, №1-2 (січень)*, с. 2–5.

108. Касьяненко, М.Д., 1993. *Педагогіка співробітництва*: навч. посібник. Київ: Вища школа, 320 с.

109. Кириленко, В., 2008. Формування та корекція мотивації учіння молодших школярів. *Початкова школа, № 1*, с. 56–59.

110. Кириленко, О.П., Письменний, В.В., 2013. *Основи наукових досліджень у схемах і таблицях*: навч. посіб. Тернопіль: ТНЕУ, 228 с.

111. Кічук, Н.В., 1991. *Формування творчої особистості вчителя*: монографія. Київ: Либідь, 96 с.



112. Кловак, Г.Т., 2003. Підготовка майбутнього вчителя-дослідника як педагогічна проблема сучасної школи. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*, вип. 5, с. 14–20.
113. Кобернік, М.А., 2018. Створення ситуації успіху – одна з умов гуманізації процесу навчання: навч. посібник. Корсунь-Шевченківський, 37 с.
114. Коваленко, Є.І., Белкіна, Н.І., 2006. *Історія зарубіжної педагогіки*: хрестоматія: навч. посібн. Київ: Центр навч. літератури, 662 с.
115. Коваленко, Л., 2012. Створення ситуації успіху: образотворче мистецтво, 2 клас. *Початкова школа*, №11, с. 53–54.
116. Коваленко, Т., 2011. Формування ситуації успіху: шляхи та прийоми цієї роботи. *Всесвітня література в середніх навчальних закладах України*, №5, с. 12–16.
117. Кодлюк, Я.П., 2011. Технологія формування в молодших школярів уміння вчитися в педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського. *Педагогічний дискурс*, вип. 10, с. 241–244.
118. Колесников, О. В., 2011. *Основи наукових досліджень*. 2-ге вид. випр. та доп. навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 144 с.
119. Колот, А.М., 1998. *Мотивація, стимулювання і оцінка персоналу*: навч. посібн. Київ: Вид-во КНЕУ, 188 с.
120. Коменський, Я.А., 1940. *Вибрані педагогічні твори*. Т.1: Велика дидактика. А.А. Красновський ред. Київ: Радянська школа, 248 с.
121. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики*, 2004. О. Овчарук ред. Київ: К. І. С., 112 с.
122. Кондрашова, Л. В., 1987. *Морально-психологічна готовність студента до вчительської діяльності*. Київ: Вища школа, 54 с.
123. Коновальчук, І. М., 2017. Можливості задачного підходу в підготовці вчителів початкової школи до вирішення конфліктів дітей з батьками. *Проблеми освіти: збірник наукових праць*, вип. 87, с. 140–146.

124. Коновець, С., 2011. Впровадження креативних освітніх технологій у практику початкової школи. *Початкова школа*, № 7, с. 44–47.
125. *Конспект лекцій з курсу «Теорія мотивації»*, 2006. О.В. Прокопенко уклад. Суми: Вид-во СумДУ, 171 с.
126. *Концепція «Нова українська школа»*. URL: <http://zakinppo.org.ua/images/2017/docs/10/konczepcziya.pdf>
127. Коржова, Л.С., 2002. *Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до проведення педагогічних досліджень*: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Кривий Ріг, 190 с.
128. Корсун, М., 2016. Створення ситуації успіху в навчанні. *Основи здоров'я*, № 7, с. 2–4.
129. Косенко, О., 2009. Упровадження стратегій критичного мислення для розвитку навичок аудіювання та створення ситуації успіху на уроках англійської мови. *Англійська мова та література*, № 5 (лютий), с. 2–10.
130. Кравець, В., 1994. *Історія української школи і педагогіки*. Тернопіль, 360 с.
131. Кравець, В.П., 1996. *Історія класичної зарубіжної педагогіки та шкільництва*: навч. посіб. для студ. пед. навч. закладів. Тернопіль: Вид-во «Тернопіль», 436 с.
132. Кремень, В., 2009. Про «Дитиноцентризм», або Чому освіта України потребує структурних змін. *Щоденна всеукраїнська газета «День»*, № 210 (3130), 19 листопада, с. 1–6.
133. Крутенко, О., 2016. Створення ситуації причетності та ситуації успіху як запорука розвитку підростаючої особистості (у контексті ідей О. Захаренка). *Імідж сучасного педагога*, № 4, с. 65–68.
134. Крушельницька, Я.В., 2000. *Фізіологія і психологія праці*: навч. посібник. Київ, 232 с.
135. Кузнецова, О.Ю., 2009. Особливості підготовки вчителів іноземних мов у європейських країнах. *Вісник Житомирського державного університету*, вип.47, с. 66–71.

136. Кузьмін, О.Є., Мельник, О.Г., 2002. *Теоретичні та прикладні засади менеджменту*: навч. посібн. Львів: НУ «Львівська політехніка», 228 с.
137. Кульчицька, О.І., 2007. Обдарованість: природа і суть. *Обдарована дитина*, № 1, с. 17–24.
138. Ланцова, О., 2013. Технологія створення ситуації успіху. *Сучасна школа України*, №1 (січень), с. 4–7.
139. Левченко, Т., 2002. Розвиток освіти та особистості в різних педагогічних системах: монографія. Вінниця: Вид-во «Нова книга», 512 с.
140. Линенко, А.Ф., 1995. *Педагогічна діяльність і готовність до неї*. Одеса: ОКФА, 80 с.
141. Литвин, А. В., 2014. *Методологічні засади поняття «педагогічні умови»*. Львів : СПОЛОМ, 76 с.
142. Літвінчук, С. Б., 2002. Педагогічні аспекти напрямків сучасної освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогіка і психологія*. Вінниця: РВВ ДП «Державна картографічна фабрика», вип. 6, с. 8–10.
143. Лодатко, Є.О. 2010. *Моделювання педагогічних систем і процесів*. Слов'янськ: СДПУ, 148 с.
144. Луценко, В., 2016. Ситуація успіху: психолого-педагогічні механізми й етапи організації. *Освіта регіону*, № 4, с. 232–236.
145. Макаренко, А.С., 1950. *Вибрані педагогічні твори: статті, лекції, виступи*. Є.М. Мединський, І.Ф. Свядковський ред.; І. Ф. Козлов упоряд. Київ; Харків: Радянська школа, 303 с.
146. Макаренко, А.С., 1953. *Твори: В 7-ми т. Т. 1*. К.: Рад. шк., 1953.
147. Макаренко, А.С., 1953. *Твори: В 7-ми т. Т.2*. К.: Рад. шк., 1953.
148. Максимова, О.О., 2010. Створення ситуації успіху в ігровій діяльності дошкільників: педагогічні поради майбутнім вихователям. *Креативна педагогіка*. Вінниця, вип. 3, с. 53–57.
149. Маланюк, М. П., Хмара, Т. М., 1989. *І в освіті потрібні нові технології. Початкова школа*, № 7, с. 75.

150. Мальська, М., Паньків, Н., 2020. *Основи наукових досліджень*: навч. посібник. Львів: Видавництво ЛНУ імені Івана Франка, 226 с.
151. Маркозова, О., 2016. Успіх особистості в ситуації багатовекторності фреймування соціального простору. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Філософія*, вип. 46 (2), с. 196–204.
152. Матвієнко, П., 2000. Орієнтир на освітні технології. *Початкова школа*, № 1, с. 3–4.
153. Матюніна, І., 2017. Ситуація успіху: формування ключових компетентностей у молодших школярів. *Початкова освіта*, № 12 (червень), с. 4–10.
154. *Методика організації науково-педагогічних досліджень*: метод. посібник, 2018. О. Є. Антонова, В. М. Єремєєва, Н. М. Мирончук, уклад. Житомир, 76 с.
155. Мешко, Г.М., 2005. *Вступ до педагогічної професії*: програма навч. курсу за вимогами кредитно-модульної системи організації навч. процесу. Тернопіль: ТНПУ, 36 с.
156. Мешко, О.І., Степанов, О.М., Хмурич, Р.М., 2006. *Вікова та педагогічна психологія*: програма навч. курсу за вимогами кредитно-трансферної системи. Тернопіль: ТНПУ, 40 с.
157. Мізенко, Г., 2010. Створення ситуації успіху на уроках математики. *Математика в школах України*, № 12 (квітень), с. 5–11.
158. Мойсеюк, Н.Є., 2001. *Педагогіка*: навч. посібник. Київ: ВАТ «КДНК», 608 с.
159. Моляко, В.О., 1989. *Психологічна готовність до творчої праці*. Київ: Знання, 48 с.
160. Наскрізна програми практики (2024). URL: <https://eportfolio.zu.edu.ua/media/TeachingProgram/321/6cte7kux.pdf>
161. Національна академія наук України. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9D%D0%B0%D1%86%D1%96%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0\\_%D0%B0%D0%BA%D0](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9D%D0%B0%D1%86%D1%96%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0_%D0%B0%D0%BA%D0)

%B0%D0%B4%D0%B5%D0%BC%D1%96%D1%8F %D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA %D0%A3%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D0%B8

162. Національна Доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, 2002. *Освіта України*, № 16.

163. Нісімчук, А. С., Падалка, О. С., Смолюк, І. О., 2003. *Педагогічна технологія: підручник*. Київ: Четверта хвиля, 164 с.

164. *Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи*. М. Грищенко ред. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkolacompressed.pdf>

165. *Нова українська школа: поради для вчителя*, 2018. Н. М. Бібік ред. Київ: Літера ЛТД, 160 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2018/12/12/11/20-11-2018rekviz.pdf>

166. *НУШ та інноваційні технології в початковій школі*. URL: <https://www.pedrada.com.ua/article/2251-nush-ta-nnovatsyn-tehnolog-vpochatkovy-shkol>

167. *Основи методології та організації наукових досліджень: навч. посібник для студентів, курсантів, аспірантів та ад'юнктів*, 2010. А.Є. Конверський ред. Київ: Центр учбової літератури, 352 с.

168. *Основи наукових досліджень: електронні методичні вказівки до курсу для студентів філологічного факультету першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 035 Філологія спеціалізації 035.01 Українська мова та література*, 2013. О.О. Мізінкіна уклад. Одеса: Астропринт, 26 с.

169. *Основи наукових досліджень: навч. посібник*, 2014. Т. В. Гончарук ред. Тернопіль, 272 с.

170. П'ятницька-Позднякова, І.С., 2003. *Основи наукових досліджень у вищій школі: навч. посібник*. Київ: Центр навчальної літератури, 116 с.

171. Павелків, Р.В., 2011. *Вікова психологія: підруч. для студ. вищ. навч. закладів*. Київ: Кондор, 469 с.

172. Павленко, І., 2014. Синергетика в ситуації успіху: синергетична парадигма в освіті. *Відкритий урок*, №10, с. 40–42.

173. Пальчевський, С.С., 2007. *Педагогіка*: навч. посібник. Київ: Каравела, 576 с.
174. *Педагогічні технології в підготовці вчителів*: навч. посібник, 2018. І. Ф. Прокопенко ред. 3-є вид., допов. і переробл. Харків: ХНПУ, 457 с.
175. Пензай, С., 2014. Створення ситуації успіху. *Відкритий урок*, №3, с. 16–17.
176. Пехота, О.М., Будак, В.Д., Старева, А.М., 2003. *Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій*: навч. посіб. І. А. Зязюн, О. М. Пехота ред. Київ: А.С.К., 240 с.
177. Пехота, О.М., 2006. *Особистісно-орієнтоване навчання: підготовка вчителя*: монографія, 2-є вид. доп. та перероб. Миколаїв: Іліон, 272 с.
178. Пехота, О.М., Кіктенко, А.З., Любарська, О.М., 2001. *Освітні технології*: навч.-метод. посібник. Київ: А.С.К., 256 с.
179. Піддячий, В.М., 2014. Мотивація до здійснення професійного саморозвитку майбутнього вчителя. *Education and pedagogical sciences (Освіта та педагогічна наука)*, № 2 (163), с. 41–47.
180. Повідайчик, О.С., Повідайчик, М.М., 2018. Квалітологічний підхід до науково-дослідницької підготовки фахівців у вищій школі. *Актуальні питання сучасної педагогіки: творчість, майстерність, професіоналізм*: зб. матер. III Всеукраїнська викладацько-студентська наук.-практ. конф. Кременчук, с. 125–128.
181. Подласенко, І., 2009. Сконструювати ситуацію успіху: інноваційна спрямованість навчально-виховного процесу. *Управління освітою*, № 21 (листопад), с. 15–16.
182. Полівко, Л., 2015. Ситуація успіху при включенні дитини з особливими потребами в загальноосвітній простір. *Актуальні проблеми психології*, т. 7, вип. 40, с. 116–124.
183. Пометун О. І., Пироженко Л. В., 2004. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.- метод. посібн. За ред. О.І. Пометун. К.: Видавництво А.С.К., 144 с.

184. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. URL: [https://ru.osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/54258/](https://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/54258/)

185. Протопопова, К., 2019. Лінгводидактична технологія «ситуація успіху» в контексті позакласної діяльності з англійської мови в умовах розвитку Нової української школи. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Філологічні науки*, № 2, с. 382–390.

186. *Психологічний словник*, 2007. Синявський В.В., Сергєєнкова О.П., Побірченко Н.А. ред. Київ: Науковий світ, 336 с.

187. Радченко, А.Є., 2006. Професійна компетентність учителя. Харків: Основа, 128 с.

188. Рибалко, Л.С., 2008. *Акмеологічні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя*: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Харків, 457 с.

189. Рідкоус, О.В., 2007. О. Сухомлинський про організацію вчителем ситуації успіху учнів у навчанні та вихованні. *Таврійський вісник освіти*. Херсон, № 4 (20), с. 168–173.

190. *Робоча програма навчальної дисципліни «Основи науково-дослідної роботи» для підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти*. URL: <https://eportfolio.zu.edu.ua/media/WorkProgram/323/iwknwh5j.pdf>

191. Романовський, О.Г., Михайличенко В.Є., 2003. *Філософія досягнення успіху*: навч. посібник. Харків: НТУ «ХПІ», 691 с.

192. Романчиков, В.І., 2007. *Основи наукових досліджень*: навч. посібник. Київ: Центр учбової літератури, 254 с.

193. Рябова, Ю. М., 2017. Педагогічні умови як складова підготовки до професійної діяльності в багатонаціональному середовищі. *Наукові праці. Педагогіка*, вип. 291, Т. 303, с. 38–41.

194. Савченко, О.Я., 2001. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції «Підготовка педагогічних кадрів до роботи в умовах нової структури і змісту початкової освіти»*. Полтава, 148 с.

195. Сақун, А., 2020. Створення ситуації успіху на заняттях з гуманітарних дисциплін – передумова гуманізації освіти. *Освітній дискурс*, вип. 25, с. 48–57.

196. Сардак, С.Е., 2018. *Основи наукових досліджень*: навч. посібник. Дніпро: ДГУ, 103 с.

197. Сахневич, І.Д., 2020. *Методика та організація науково-дослідницької діяльності у закладах професійної (професійно-технічної) освіти*: методич. посібник. Житомир: Вид. О.О. Євенок, 268 с.

198. Серьожникова, Р.К., Пархоменко, Н.Д., Яковицька, Л.С., 2003. *Основи психології і педагогіки*: навч. посібник. Київ: Центр навч. літератури, 243 с.

199. Сисоєва, С.О., 1996. *Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня*. Київ: Поліграфкнига, 406 с.

200. Сисоєва, С.О., Соколова, І. В., 2003. *Нариси з історії розвитку педагогічної думки*: навч. посібник для студ. вищ. навч. закладів. Київ: ЦУЛ, 308 с.

201. Сівак, А. В., 2016. Створення ситуації успіху на уроці в початковій школі. *Таврійський вісник освіти*, № 2, с. 147–153. URL: Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tvo\\_2016\\_2\\_26](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tvo_2016_2_26).

202. Скорик, Т.В., Грицик, Н.В., 2020. Технологія «створення ситуації успіху» у становленні професійної успішності майбутнього вчителя. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*, № 1 (34), с. 195–200.

203. Сладкевич, В.П., 2001. *Мотиваційний менеджмент*: курс лекцій. Київ: Вид-во МАУП, 142 с.

204. Слєпкань, З.І., 2005. *Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі*: навч. посіб. для магістрантів вузів. Київ: Вища шк., 239 с.

205. *Словник базових понять з курсу «Педагогіка»*: навч. посібник, 2014. О.Є. Антонова уклад. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, вид. 2-ге, доп. і перероб., 100 с.

206. *Словник іншомовних слів*, 1985. О. С. Мельничук ред. 2-е видання, випр. і доп. Київ: Українська радянська енциклопедія, 966 с.

207. Слюсаренко, Н., Кульбацька, М. Суб'єкт-суб'єктний підхід до організації педагогічного процесу. URL: <http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/4772/%D0%A1%D0%BB%D1%8E>



208. Смирний, М.Ф., 2018. *Основи наукових досліджень*: конспект лекцій для студентів усіх форм навчання за спеціальністю 141 – Електроенергетика, електротехніка та електромеханіка. Харків: ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 111 с.
209. Соловйов, С.М., 2007. *Основи наукових досліджень*: навч. посібник. Київ: Центр учбової літератури, 176 с.
210. Старчук, О., 2008. Формування ситуації успіху у майбутніх офіцерів як науково-педагогічна проблема. *Проблеми освіти: науковий збірник*. Київ, вип. 56, с. 13–17.
211. Стужук, Т., 2012. Формування ситуації успіху в умовах соціальної адаптації. *Соціальний педагог*, №3 (березень), с. 12–15.
212. Стукаленко, З., 2015. Створення ситуації успіху як чинник формування професійної толерантності майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, вип. 141 (11), с.151–154.
213. Сухомлинський, В.О., 1976. *Сто порад учителеві*. Вибрані твори в п'яти томах. Т. 2. Вид-во «Радянська школа», 654 с.
214. Сухомлинський, В.О., 1977. Розмова з молодим директором школи. Вибрані твори в 5 т. Київ: Радянська школа, т. 4, 599 с.
215. Сухомлинський, В.О., 1988. *Серце віддаю дітям*. Київ: Радянська школа.
216. Сухомлинський, В.О., 1988. *Сто порад учителеві*. Київ: Радянська школа, 304 с.
217. Сущенко, Л.О., 2013. Організація науково-дослідної роботи майбутніх педагогів з діагностики утруднень і перешкод на шляху до професіоналізму. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, вип. 29, с. 371–383. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto\\_2013\\_29\\_61](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2013_29_61)
218. Сущенко, Л.О., 2013. Формування аналітичних умінь майбутніх педагогів засобами інтерактивних технологій. *Освіта та педагогічна наука*, № 3, С. 33–38. URL: Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/OsDon\\_2013\\_3\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/OsDon_2013_3_6).
219. Сущенко, Т.І., 1994. Характерні особливості обдарованих дітей. *Початкова школа*, № 2, с. 10–11.

220. Тадеєв, П.О., 2008. *Обдарованість і творчість особистості: американський підхід*. Тернопіль: навч. книга – Богдан, 240 с.
221. Таушан, О., 2021. Ситуація успіху – трамплін до самовираження дитини. *Музичний керівник*, № 6, с. 16–25.
222. Тверезовська Н.Т., Сидоренко, В.К., 2013. *Методологія педагогічного дослідження*: навч. посібн. Київ: «Центр учбової літератури». 440 с.
223. Тлумачний словник сучасної української мови: [А–Я]: бл. 50000 слів, 2007. І. М. Забіяка уклад. Київ: Арій, 510 с.
224. Триндюк, В., 2019. Особистісно-орієнтована навчально-педагогічна ситуація успіху на заняттях з іноземної мови у педагогічних закладах освіти. *Інноватика у вихованні*, вип. 9, с. 273–279.
225. Тукова, Т., 2009. Ситуація успіху в управлінській діяльності. *Директор школи*, № 29-30 (серпень), с. 46–49.
226. Тулайдан, В., 2017. *Основи наукових досліджень*: навч. посібник. Ужгород, 105 с.
227. Тульчинський, Г.Л., 1990. Розум, воля, успіх: про філософію вчинка. Львів, 216 с.
228. Туман, Л., 2011. Школа успіху: авторська модель. *Завуч*, № 34, с. 3–5.
229. Туріщева, Л.В., 2008. Особливості роботи з обдарованими дітьми. Харків: Основа, 122 с.
230. Туріщева, Л.В., Гончаренко, О.В., 2007. *Вивчення особистості школяра і педагога*. Харків: Основа, 144 с.
231. Туркот, Т.І., 2011. *Педагогіка вищої школи*: навч. посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Кондор, 628 с.
232. Тушева, В. В., 2014. *Основи наукових досліджень*: навч. посібник. УМО НАПН України. Харків: «Федорко», 408 с.
233. *Українська педагогіка в персоналіях: У 2 кн. Кн. 1*: навч. посібник, 2005. О. В. Сухомлинська ред. Київ: Либідь, 624 с.
234. *Українська педагогіка в персоналіях: У 2 кн. Кн. 2*: навч. посібник, 2005. О. В. Сухомлинська ред. Київ: Либідь, 552 с.

235. Ушинський, К. Д., 1949. *Посібник для викладання за «Рідним словом»*. Вибрані пед. твори. Київ: Радянська школа, 418 с.
236. Філонова, О., 2012. Створюємо ситуацію успіху для кожного: для дітей з особливими потребами. *Сучасна школа України*, № 12(грудень), с. 78–79.
237. *Філософський енциклопедичний словник*, 2002. Київ: Абрис, 742 с.
238. Фіцула, М.М., 2010. *Педагогіка вищої школи*: навч. посібник. 2-ге вид., доп. Київ: Академвидав, 456 с.
239. Хижняк, О., 2014. Створення ситуації успіху. *Відкритий урок*, № 12, с. 36–38.
240. Хомич, Л.О., 1998. *Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів*. Київ: Магістр-S, 200 с.
241. *Хрестоматія з української класичної педагогіки: К. Ушинський, С. Русова, А. Макаренко, Г. Ващенко, В. Сухомлинський*: навч. посібник, 2008. В. Кравець, О. Мешко уклад. Київ: Грамота, 768 с.
242. Хроменко, З.В., 2007. Створення «ситуації успіху» у школярів середньої та старшої школи. *Освітні технології та їх використання на уроках географії (з досвіду роботи вчителів області)*. Черкаси, с. 26-30.
243. Цехмістрова, Г.С., 2004. *Основи наукових досліджень*: навч. посібник. Київ: Видавничий Дім «Слово», 240 с.
244. Чабан, Т., 2006. Психолого-педагогічні прийоми створення ситуації успіху. *Директор школи*, № 46 (грудень), с. 19–22.
245. Чабан, Т., 2006. Психолого-педагогічні прийоми створення ситуації успіху. *Директор школи*, № 47 (грудень), с. 14–16.
246. Чабан, Т., 2006. Психолого-педагогічні прийоми та механізми створення ситуації успіху в навчальній діяльності. *Управління школою*, № 30 (жовтень), с. 18–24.
247. Чайка, В.М., 2006. *Підготовка майбутнього вчителя до саморегуляції педагогічної діяльності*: монографія. Г.В. Терещук ред. Тернопіль: ТНПУ, 275 с.
248. Чемоніна, Л., 2019. Створення ситуації успіху на уроках української мови і літературного читання в початковій школі засобами сучасних технологій навчання. *Молодий вчений*, № 3 (1), с. 105–109.

249. Чепіль, М. М., Дудник, Н. З., 2012. *Педагогічні технології*: навч. посібник. Київ: Академвидав, 224 с.
250. Чепурна, О., 2011. Як створити ситуацію успіху? *Трудове навчання*, №12 (грудень), с. 3–5.
251. Шабанова, Ю.О., 2014. *Системний підхід у вищій школі*: підруч. для студ. магістратури. Д.: НГУ, 120 с.
252. Шалімова, І. М., Шалімова А. С. 2016. Педагогічні умови успішності професійної діяльності викладача вищого навчального закладу. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*, № 52–53, с. 395–403. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pipo\\_2016\\_52-53\\_50](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pipo_2016_52-53_50)
253. Шаповалова, І., 2015. Модель підготовки майбутнього вчителя фізичної культури до професійного самовдосконалення в умовах модернізації професійної освіти. *Витоки педагогічної майстерності*, вип. 15, с. 336–342.
254. Шестакова, Т.В., 2006. *Формування готовності майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення*: дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 250 с.
255. Шквир, О. Л., 2016. Дослідницька діяльність учителя сучасної початкової школи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, вип. 49, с. 286–292.
256. Шквир, О.Л., 2013. Дослідницька педагогічна діяльність: сутність та шляхи підготовки до неї. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*, вип. 3 (69), с. 161–165.
257. Юдіна, С. П., Сухомлинова, О. В., Велика, А. М., 2024. Стратегії мотивування студентів до участі у наукових проєктах. Наукові інновації та передові технології, № 8 (36), с. 1483–1494.
258. Юхименко, Н.М., 2007. Створення «ситуації успіху» у школярів середньої та старшої школи. *Освітні технології та їх використання на уроках географії (з досвіду роботи вчителів області)*. Черкаси, с. 69–75.
259. Якименко, С., 1012. Підготовка майбутнього вчителя молодших класів до застосування технології створення «ситуації успіху». *Проблеми підготовки сучасного вчителя*: збірник наукових праць Уманського державного

педагогічного університету імені Павла Тичини. Умань: ПП Жовтий О. О., вип. 5, ч. 2, с. 144–150.

260. Яненко, С., 2016. Активізація пізнавальної діяльності та творчих можливостей учнів шляхом створення ситуації успіху. *Імідж сучасного педагога*, № 8, с. 49–51.

261. Янкович, О. І., 2009. Розвиток освітніх технологій у теорії та практиці вищої педагогічної освіти України (1957–2005): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Тернопіль, 527 с.

262. Янкович, О. І., Кузьма, І. І., 2020. *Освітні технології у початковій школі*: навчально-методичний посібник: вид. 2-е доп. і переробл. Тернопіль: ТНПУ імені Володимира Гнатюка, 290 с.

263. Янкович, О. І., Янкович, І. І., 2016. Метод взаємодії «від серця до серця» в українській та зарубіжній педагогіці. *Таврійський вісник освіти*, № 1 (53), с. 56–59.

264. Янкович, О.І., 2021. Розвиток освітніх технологій у початкових школах України (1959–2018 рр.): монографія. Тернопіль: Осадца Ю. В., 162 с.

265. Ярошенко, П., 2013. Завдання вчителя – допомогти кожній дитині знайти свій ключ до успіху: створення ситуації успіху. *Рідна школа*, № 3, с. 50–53.

266. Яценко, С. Л., 2002. Учитель як суб'єкт навчально-виховного процесу в системі особистісно орієнтованого навчання. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, вип. 9, с. 195–197.

267. Яценюк, Л., 2014. Упровадження педагогічної технології «Створення ситуації успіху» в систему інклюзивної освіти. *Нова педагогічна думка*, № 1, с. 213–217.

#### **Джерела іноземною мовою**

1. Armor, D., Conroy-Oseguera, P., Cox M., King, N., McDonnell, L., Pascal, A. Pauly, E., & Zellman, G., 1976. Analysis of the school preferred reading programs in selected Los Angeles minority schools. (REPORT NO. R-2007-LAUDS). Santa Monica, CA: Rand Corporation. (ERIC Document Reproduction Service No. 130 243). Retrieved from: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED130243.pdf>.

2. Atkinson, J.W., Feather, N. T., 1966. *A theory of achievement motivation*. N.W., 392 p.
3. Bandura, A., 1977. Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, vol. 84, p. 191–215.
4. Bandura, A., 1986. *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ.: Prentice-Hall.
5. Bandura, A., 1997. *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
6. Berg, G., 1989. Knowledge of strategies of dealing with everyday problems from childhood through adolescence. *Rev. Psychology*, vol. 25, № 4, p. 607–618.
7. Bosa V.P. Methods for identifying communicative and organizational skills in professional training of future foreign language teachers by tools of modern information technologies. *Cypriot Journal of Educational Sciences*. 2021. Vol. 6. Issue 1. P. 317-327. DOI: <https://doi.org/10.18844/cjes.v16i1.5530>
8. Carver, C.S., 2008. Optimism. URL: [http://cancercontrol.cancer.gov/Brp/constructs/dispositional\\_optimism/dispositional\\_optimism.pf](http://cancercontrol.cancer.gov/Brp/constructs/dispositional_optimism/dispositional_optimism.pf)
9. Clack, R.A., Tecvan, R., Ricciuti, H.N., 1956. Hope of success and fear of failure as aspects of need for achievement. *Journal of psychology*, vol. 53, p. 182–186.
10. Fisher, S., 1986. *Stress and strategy*. London: Erlbaum, 278 p.
11. Gagy, N.V., 1976. *The psychology of teaching methods*. Chicago.
12. Goldstein, P., 1989. The conception of coping. F. Cohen ed. *Stress, appraisal and coping*. New York, p. 73–98.
13. Heckhausen, H., 1966. *The anatomy of achievement motivation*. N.Y. L., p. 4.
14. Huber, R.M., 1987. The American idea of success. *Pushcart Press*.
15. Hutton, J. B., Hafner, D., 1970. Review of schools without failure. Review of the book *Schools without failure*, by W. Glasser. *Professional Psychology*, v. 1(3), p. 294–295.
16. Kaplinskyi V.V. Ensuring the motivational basis for the professional formation of the future teacher by organizing the subjective interaction of the teacher and a student. Sustainable education as a way of bringing people together – multiple stories from Europe and about Europe: R. Kucha, V. Haluziak, A. Vychrushch. Łódź: Wydawnictwo Społecznej Akademii Nauk, 2018. 428 p.

17. Karbowniczek, J., 2006. Twórcza aktywność dziecka a metody aktywizujące w nauczaniu zintegrowanym. *Edukacja elementarna w teorii i praktyce*, №. 1, s. 5–9.
18. Kinner, R.F., Krumboltz, J.D., 1986. Procedures for successful career counseling. N.C. Cysbers ea. *Designing Careers: Counseling to enhance education, work, a. Lessure*. San Francisco; London: Jossey. Bass, p. 307–355.
19. Koziński, J., 1996. Багатовимірна людина. Варшава: «Зак», с. 32–43.
20. Kubiczek, B., 2007. Metody aktywizujące. Jak nauczyć uczniów uczenia się? Opole, 160 s.
21. Lazarus, A.A., 1973. On assertive behavior: A brief note. *Behavior Therapy*, 4, p. 697–699.
22. Locke, E.A., Latham, G.P., 1984. Goal Setting: A Motivational Technique. *That Really Works*. N.J.
23. Łopatkowa, M., 1992. Pedagogika serca. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 219 s.
24. Maddux, J. E., 2005. *Self-efficacy: The power of believing you can*. In C. R. Snyder & S. J. Lopez, (Eds.), *Handbook of positive psychology*. New York: Oxford University Press, p. 227–287.
25. Maslow, A.N., 1970. *Motivation and personality*. 2-ed. New York e.a.: Harder and Row, 369 p.
26. Mc., Clelland., 1972. *What is the effect of achievement motivation training in the schools?* N.J.
27. Murray, E.J., 1964. *Motivation and Emotion*. N.Y.
28. Peters, R., 1960. *The Concept of Motivation*. N.Y.
29. Piecuch, E., 2016. Utopijna wizja wychowania pedagogiki serca Marii Łopatkowej w kontekście wartości czasów współczesnych. Wrocław. URL: <https://docplayer.pl/45967980-Utopijna-wizjawychowania-pedagogiki-serca-marii-lopatkowej-w-kontekscie-wartosciczasow-wspolczesnych.html>
30. Rodgers, C.R., 1963. The actualizing tendency in relation to «motives» and to consciousness. *Nebraska symposium on motivation*. M.R. Jones(ed.). Lincoln, NB: University of Nebraska Press, vol. 11, p. 1–24.

31. Rogers, C.L., 1959. A theory of the therapy personality and interpersonal relationships, as developed in the client-centered framework. *In sketch (Ed) Psychology: A Stade of science* (v.3). N.Y. Mc Craw-Hill, p. 23–26.
32. Rosenberg, M., 1965. *Society and adolescent self-images*. Princeton, p. 39–75.
33. Rosenberg, M., Kaplan, H. eds, 1982. Social psychology of self-concept. *Arlington Heights*, p. 3–19.
34. Rousseau, J.-J., 1999. *Julie ou La nouvelle Héloïse*. Flammarion, т. 3, 610 p.
35. Scheier, M.F., Bridges, M.W., 1994. Distinguishing optimism from neuroticism (and trait anxiety, self-mastery, and self-esteem): A re-evaluation of the Life Orientation Test. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67(6), 1063–1078.
36. Scheier, M.F., Carver, C.S., 1992. Effects of optimism on psychological and physical well-being: theoretical overview and empirical update. *Cognitive Therapy and Research*, 16(2), p. 201–228.
37. Scheier, M.F., Carver, C.S., 2013. Optimism. In: S.J. Lopez ed. *The Encyclopedia of Positive Psychology*. Malden, MA: Wiley-Blackwell, p. 656–663.
38. Seligman, M., 1979. Depressive attributional style / M.E.P. Seligman, L.Y. Abramson, A. Semmel, C. von Baeyer. *Journal of Abnormal Psychology*, vol. 88, p. 242–247.
39. Seligman, M.E.P., 1975. *Helplessness: On depression, development, and death*. San Francisco.
40. Seligman, M.E.P., 1991. *Learned optimism*. NY Knopf, p. 101–127.
41. Seligman, M.E.P., Reivich, K., Jaycox, L., Gillham, J., 1996. *The optimistic child: Proven program to safeguard children from depression and build lifelong resilience*. New York: Harper Perennial.
42. Smith, H.C., 1964. *Psychology of individual behavior*. N.Y.
43. Supper, D.E., 1985. Self-realization through the work and leisure roles. *Educational and vocational guidance*, № 43, p. 1–8.
44. Tymoshenko, N., Velyka, A., Yatsiv, O., Rovnyi, V., Tovtyn, Y., 2024. Evaluation of pedagogical approaches, instructional techniques, and their influence on student progress and growth. *Multidisciplinary Reviews*, vol. 7, p. 1–7.



## ДОДАТКИ

## ДОДАТОК А

## Методики визначення готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів

## Додаток А.1

## Опитувальник «Вивчення рівня готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів»

## Шановні колеги!

У Житомирському державному університеті імені Івана Франка здійснюється комплексне дослідження стосовно вивчення сутності науково-дослідної діяльності та підготовки майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів. Просимо Вас взяти участь у цьому дослідженні й дати відповіді на наступні запитання.

1. Що стало причиною вступу до ННІ філології та журналістики і вибору професії **Вчитель гуманітарних дисциплін?** \_\_\_\_\_
2. Чи подобається Вам педагогічна професія?
  - А) дуже подобається;
  - Б) швидше подобається, аніж не подобається;
  - В) байдуже ставлення;
  - Г) швидше не подобається, ніж подобається;
  - Д) зовсім не подобається;
  - Е) напевне сказати не можу.
3. Якби Ви знову обирали професію, чи стали б вчителем-філологом?
  - А) Так
  - Б) Ні
  - В) Не знаю
4. Чи бажали б ви перейти на іншу спеціальність?
  - А) Так
  - Б) Ні
  - В) Не знаю
5. У разі можливості повторного вибору спеціальності, яку б Ви вибрали і чому? \_\_\_\_\_
6. З яких джерел Ви дізнаєтеся про науково-дослідну діяльність?
  - А) бесіди з фахівцями;
  - Б) навчання у школі;
  - В) засоби масової інформації;
  - Г) науково-популярна література;
  - Г) Ваш варіант відповіді.
7. Що Ви розумієте під поняттям «науково-дослідна діяльність»?
  - а) це форма роботи, яка є результатом активної педагогічної діяльності вчителя з метою створення ситуації успіху;
  - б) це форма роботи, що передбачає оволодіння учнями знаннями про наукові дослідження;
  - в) це форма роботи, що передбачає наукову діяльність у процесі створення ситуації успіху.
8. Розмежуйте поняття «науково-дослідна діяльність» та «позаурочна робота»:
  - а) «науково-дослідна діяльність» та «позаурочна робота» – тотожні поняття;
  - б) терміни «науково-дослідна діяльність» та «позаурочна робота» вживаються як синоніми;
  - в) «науково-дослідна діяльність» та «позаурочна робота» – це не одне і те ж;
  - г) позаурочна робота – це форма, яка виконується поза уроком усіма учнями за завданням учителя, її зміст тісно пов'язаний із уроками і практичними заняттями, обов'язковими практичними роботами з подальшим оцінюванням знань учнів;
  - д) науково-дослідна діяльність є формою організації добровільної роботи обдарованих учнів поза уроком під керівництвом учителя для збудження і прояву їхніх пізнавальних інтересів і творчої самодіяльності, для розширення й доповнення шкільної програми;
  - е) не можу відповісти.

**9. Які, на Вашу думку, головні завдання науково-дослідної діяльності:**

- а) оволодіння учнями знаннями про написання наукового проекту;
- б) здійснення практичної та дослідницької діяльності;
- в) формування наукової свідомості;
- г) навчання, виховання та розвиток учнів, розширення кругозору дітей, розвиток інтересу до написання наукових робіт, формування наукового мислення.

**Дякуємо за співпрацю!**

**Додаток А.2**

**Опитувальник для виявлення рівня залучення студентів до науково-дослідної діяльності в шкільні роки**

- 1. Що Ви розумієте під науково-дослідною діяльністю?**
- 2. Які форми науково-дослідної діяльності Ви знаєте?** (відповіді зазначте у таблиці).
- 3. Чи є у Вас методичні розробки з технологією створення ситуацій успіху** (у таблиці навпроти відповіді проставити знак «+»).
- 4. Чи вмієте Ви організовувати цю форму роботи у школі?** (у таблиці навпроти відповіді проставити знак «+»).

№ з/п	Форми науково-дослідної діяльності	Питання (кількість відповідей студентів)	
		Які форми науково-дослідної діяльності Ви знаєте	Наявність методичних розробок
1.	Конференції		
2.	Семінари		
3.	Лекторії		
4.	Конкурси		
5.	Написання рефератів, творчих робіт		
6.	Круглі столи		
7.	Диспути		
8.	Написання наукових доповідей		
9.	Написання наукових тез, статей		
10.	Тижні філології		
11.	Усні журнали		
12.	Міні-дослідження		
13.	Тренінги		
14.	Вебінари		
15.	Предметні олімпіади		
16.	Робота над науковою темою (МАН)		
17.	Вікторини		
18.	Літературні акції, операції		
19.	Літературні гуртки		
20.	Літературний театр/клуб		
21.	Клуби юних філологів		
22.	Організація спостереження		
23.	Проектна діяльність		

- 5. Які форми науково-дослідної діяльності найчастіше використовувалися під час Вашого навчання у школі?** (відповіді зазначте у таблиці).
- 6. У яких формах науково-дослідної діяльності Ви брали безпосередню участь?** (відповіді зазначте у таблиці).

№ з/п	Форми науково-дослідної діяльності	Питання (кількість відповідей студентів)	
		Які форми науково-дослідної діяльності використовувалися під час Вашого навчання у школі?	В яких формах науково-дослідної діяльності Ви брали безпосередню участь?
1.	Конференції		
2.	Семінари		
3.	Лекторії		
4.	Конкурси		
5.	Написання рефератів, творчих робіт		
6.	Круглі столи		
7.	Диспути		
8.	Написання наукових доповідей		
9.	Написання наукових тез, статей		
10.	Тижні філології		
11.	Усні журнали		
12.	Літературні гуртки		
13.	Тренінги		
14.	Вебінари		
15.	Олімпіади		
16.	Участь у МАН		
17.	Вікторини		
18.	Літературні акції, операції		
19.	Літературний театр		
20.	Клуби юних філологів		

**7. Які, на Вашу думку, причини низького рівня підготовки під час навчання у ЗВО до організації науково-дослідної діяльності ? (відповіді зазначте у таблиці).**

Поставте напроти кожного твердження відповідний вашій відповіді бал (за 5-ти бальною шкалою). Відповіді можуть бути 5 видів: «дуже сильно впливає» – 5 балів; «сильно впливає» – 4 бали; «середньо впливає» – 3 бали; «слабо впливає» – 2 бали; «ніяк не впливає» – 1 бал.

№ з/п	Причини	Рівень значущості				
		1	2	3	4	5
1	Відсутність методичної літератури з цього питання					
2	Низький рівень практичної підготовки					
3	Низький рівень мотивації здобувачів вищої освіти					
4	Погане матеріальне забезпечення					
5	Брак особистого часу					
6	Недостатня кількість годин на теоретичну підготовку					
7	Недостатня кількість годин на практичну підготовку					
8	Слабкий інтерес до науково-дослідної діяльності					
9	Недостатній рівень висвітлення питань з цієї проблеми у базових курсах					
10	Слабке знання сучасних технологій					

*Дякуємо за співпрацю!*

## Додаток А.3

**Опитувальник для виявлення причин недостатньо широкої й повної участі студентів у науково-дослідній діяльності під час навчання у школі**

Поставте напроти кожного твердження відповідний вашій відповіді бал (за 5-ти бальною шкалою). Відповіді можуть бути 5 видів: «дуже сильно впливає» – 5 балів; «сильно впливає» – 4 бали; «середньо впливає» – 3 бали; «слабо впливає» – 2 бали; «ніяк не впливає» – 1 бал.

№ з/п	Причини	Рівень значущості				
		1	2	3	4	5
1	Брак особистого часу;					
2	Незручний графік організації зазначеної форми роботи;					
3	Нестабільність організації науково-дослідної діяльності;					
4	Зазначена форма роботи не відображає інтереси (хобі);					
5	Наявність незначної частки творчих видів робіт;					
6	Низький рівень мотивації з боку вчителів;					
7	Не сприяє реалізації моїх здібностей;					
8	Недостатньо знань з проблем філології;					
9	Відсутність інтересу до літературних творів;					
10	Науково-дослідна діяльність у школі не може покращити рівень наукових досліджень регіону;					
11	Даний вид роботи не відповідає моєму характеру;					
12	Не подобаються предмети гуманітарного циклу;					
13	Слабкий інтерес до проблем філології;					
14	Не маю стійкого інтересу до читання літературних творів;					
15	Відсутність порозуміння з вчителем філології.					

*Дякуємо за співпрацю!*

## Додаток А.4

**Опитувальник для виявлення рівня значущості та сформованості мотивів, професійних компетентностей майбутніх учителів гуманітарних дисциплін**

Оцініть ступінь значущості (О) та сформованості (СО) кожного з названих мотивів, які спонукають вчителя гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів. Оцінювання відбувається за двома напрямками: а) наскільки важлива наявність даного мотиву для вчителя філології; б) наскільки особисто у Вас він присутній (за 5-бальною шкалою, де 5 – максимальне позитивне ставлення до мотиву, ... 1 – мотив, на Вашу думку, зовсім не спонукає до науково-дослідної діяльності учня).

№ з/п	Запитання	(О)	(СО)
1	Потреба формувати в учнів наукової компетентності;		
2	Стурбованість станом наукової діяльності у ЗЗСО та потреба її збагачення для майбутніх поколінь;		
3	Прагнення до пошуку нових, ефективних методів, форм, засобів організації науково-дослідної діяльності з учнями;		
4	Інтерес до професії вчителя гуманітарних дисциплін та спілкування з учнями;		

5	Потреба у творчій діяльності, професійному самовдосконаленні, саморозвитку, самореалізації, мотивована відповідальним ставленням до наукового дослідження;		
6	Потреба розвивати емпатію в учнів та змінити їх ставлення до науково-дослідної діяльності.		

**Оцініть, якою мірою, на Ваш погляд, має володіти вчитель гуманітарних дисциплін зазначеними групами знань і якими володієте Ви (здійсніть оцінку за 5-бальною шкалою):**

<b>№ з/п</b>	<b>Психолого-педагогічні знання</b>	<b>(О)</b>	<b>(СО)</b>
1	вікових психологічних особливостей розвитку учнів та пізнавальних психічних процесів;		
2	форм, методів, засобів ефективно організації науково-дослідної діяльності учнів;		
3	сучасних підходів до навчання і виховання учнів;		
4	передового педагогічного досвіду з питань дослідницької діяльності;		
5	методик діагностики здібностей, інтересів учнів;		
6	інноваційних технологій навчання;		
7	історії становлення дослідницької діяльності в Україні та за кордоном;		
8	видів та методів контролю навчання.		
<b>№ з/п</b>	<b>Фахові знання</b>		
1	понять, термінів, правил з філологічних дисциплін;		
2	правил техніки безпеки при організації та проведенні дослідницької діяльності з учнями;		
3	методів аналізу та моделювання наукової діяльності;		
4	наслідків дослідницької діяльності у науці;		
5	планування заходів щодо науково-дослідної діяльності;		
6	принципів об'єктивного ставлення до науки;		
7	цілей і завдань освітньої діяльності;		
8	місця людини в науковому середовищі.		
<b>№ з/п</b>	<b>Методичні знання</b>		
1	нормативних документів, програм, підручників і навчальних посібників із організації науково-дослідної діяльності;		
2	основних категорій, інноваційних підходів до змісту та форм організації освітнього процесу, сучасних досліджень;		
3	методики планування, організації і проведення науково-дослідної діяльності учнів;		
4	методики проведення пошукової й дослідної роботи.		
<b>№ з/п</b>	<b>Організаційно-педагогічні знання</b>		
1	вимог до підготовки, організації й проведення дослідницької діяльності;		
2	організації проєктної діяльності учнів;		
3	основ керування діяльністю літературних гуртків/клубів/театрів;		
4	особливостей аналізу та оцінювання своєї діяльності та учнів.		

Оцініть за 5-бальною шкалою: важливість володіння вчителем гуманітарних дисциплін (О); ступінь володіння особисто Вами (СО) виділеними вміннями.

Групи умінь	Перелік професійних умінь	(О)	(СО)
Гностичні вміння	<ul style="list-style-type: none"> <li>– аналізувати історико-філософську, психолого-педагогічну та філологічну літературу з метою осмислення різних підходів до організації науково-дослідної діяльності учнів;</li> <li>– осмислювати власну діяльність, спрямовану на формування наукової культури;</li> <li>– проводити моніторинг академічних досягнень учнів та давати їх обґрунтований аналіз;</li> <li>– аналізувати передовий педагогічний досвід і творчо його використовувати у власній практиці;</li> <li>– навчати учнів проводити наукові дослідження.</li> </ul>		
Конструктивні вміння	<ul style="list-style-type: none"> <li>– конструювати зміст науково-дослідної діяльності учнів відповідно до їх вікових та індивідуальних особливостей;</li> <li>– моделювати ефективні форми та методи науково-дослідної діяльності, що спрямовані на розвиток пізнавальних інтересів учнів;</li> <li>– діагностувати й оцінювати науково-дослідну роботу учнів;</li> <li>– здійснювати індивідуальний та диференційований підхід до учнів під час науково-дослідної діяльності;</li> <li>– навчати учнів інтегрувати знання з суміжних дисциплін;</li> <li>– упроваджувати найкращий педагогічний досвід здійснення науково-дослідної діяльності;</li> <li>– володіти стратегіями формування наукової культури.</li> </ul>		
Проектувальні	<ul style="list-style-type: none"> <li>– проектувати зміст та способи організації науково-дослідної діяльності учнів;</li> <li>– моделювати ефективні форми, методи та засоби спрямовані на розвиток пізнавальних інтересів учнів;</li> <li>– планувати роботу об'єднань філологів;</li> <li>– передбачати можливі складнощі в процесі оволодіння способами підготовки учнів до науково-дослідної діяльності;</li> <li>– самостійно вивчати актуальні питання науково-дослідної діяльності і з'ясувати проблеми у науковій сфері.</li> </ul>		
Комунікативні вміння	<ul style="list-style-type: none"> <li>– формувати гуманні стосунки з учнями на рівні співробітництва та співтворчості;</li> <li>– викликати емоційно-позитивне ставлення учнів до науки та пошукової роботи;</li> <li>– спонукати до свідомого використання набутих умінь та навичок у практичній діяльності;</li> <li>– використовувати власний авторитет і особисту участь при організації науково-дослідної діяльності учнів;</li> <li>– керувати власними емоціями та поведінкою під час спілкування з учнями.</li> </ul>		

Організаторські вміння	<ul style="list-style-type: none"> <li>– керувати, перебудувати науково-дослідну діяльність учнів, враховуючи зміни, які відбуваються в суспільстві;</li> <li>– керувати роботою дитячих організацій наукового спрямування;</li> <li>– володіти різними формами організації науково-дослідної діяльності учнів (проводити предметні олімпіади, конференції та ін.);</li> <li>– швидко і гнучко переходити від одного виду пошукової роботи до іншого;</li> <li>– заохочувати учнів до науково-дослідної діяльності власним прикладом;</li> <li>– спонукання учнів до самовиховання та самовизначення;</li> <li>– організовувати дослідницько-пошукову діяльність учнів;</li> <li>– популяризувати науково-дослідну діяльність;</li> <li>– налагоджувати постійні стосунки з учнівським колективом і громадськістю.</li> </ul>		
Прикладні вміння	<ul style="list-style-type: none"> <li>– користуватися технічними засобами навчання та комп'ютерною технікою;</li> <li>– організовувати конференції, вебінари, тренінги та інші форми науково-дослідної діяльності;</li> <li>– здійснювати постановку наукових досліджень;</li> <li>– здійснювати збір необхідної інформації;</li> <li>– володіти вміннями творчого характеру (конструювати, моделювати та ін.);</li> <li>– застосовувати методики діагностики здібностей, інтересів учнів.</li> </ul>		

**Оцініть за 5-бальною шкалою: важливість володіння вчителем гуманітарних дисциплін (О); ступінь володіння особисто Вами (СО) виділеними якостями та здібностями учителя гуманітарних дисциплін для організації та проведення науково-дослідної діяльності учнів**

№ з/п	Якості та здібності	(О)	(СО)
1	любов до науково-дослідної діяльності та спілкування з дітьми на різні теми;		
2	інтерес до педагогічної пошуково-дослідницької діяльності;		
3	професійне новаторство (використання нестандартних форм діяльності у педагогічній практиці та упровадження новаторського досвіду науково-дослідної діяльності);		
4	ерудиція (широке коло інтересів);		
5	працелюбність, наполегливість у роботі над розв'язанням цікавої наукової проблеми;		
6	креативність, творчий підхід до дослідницької діяльності;		
7	відповідальність, добросовісність у ставленні до покладених на них обов'язків;		
8	шанобливість у ставленні до спадщини минулого;		
9	спостережливість;		
10	наукова активність;		
11	Ваш варіант відповіді.		

*Дякуємо за співпрацю!*

**Опитувальник для вчителів та студентів «Вивчення необхідних якостей вчителя для організації науково-дослідної діяльності учнів»**

**Шановні колеги!**

Проранжуйте, будь-ласка, якості педагога у порядку їх пріоритетності в «ідеалі», які необхідні для організації науково-дослідної діяльності учнів. Ранг № 1 присвоювався найбільш вагомій якості, а 42 – найменш вагомій. Результати роботи представте в таблиці 1.

№ з/п	Якість	«ідеал»	К-сть респ. (у %)	№ з/п	Якість	«ідеал»	К-сть респ. (у %)
1.	Любов до справи і дітей			22.	Відповідальність, добросовісність		
2.	Інтерес до педагогічної та пошуково-дослідницької діяльності			23.	Спостережливість		
3.	Вимогливість, об'єктивність, справедливість			24.	Почуття гумору		
4.	Прагнення до науково-педагогічної творчості			25.	Культура темпераменту		
5.	Загальна ерудиція			26.	Великий обсяг і переключеність уваги		
6.	Професійне новаторство			27.	Гуманізм		
7.	Культура і виразність мови			28.	Душевність, доброзичливість		
8.	Високий рівень професійно-педагогічної підготовки			29.	Творча фантазія		
9.	Широта і глибина пізнавальних інтересів			30.	Моральна чистота		
10.	Професійно- педагогічна працездатність, активність			31.	Педагогічне мислення		
11.	Чесність			32.	Винахідливість, емоційна чуйність і стійкість		
12.	Порядність			33.	Шанобливість		
13.	Висока моральна культура			34.	Високий рівень ідейно-моральної свідомості		
14.	Товариськість, толерантність			35.	Педагогічний такт		
15.	Працелюбність, добросовісність, наполегливість			36.	Почуття громадянської відповідальності		
16.	Щиросердя			37.	Принциповість		
17.	Уважність			38.	Скромність, свідоме ставлення до праці і дисциплінованість		
18.	Емоційна витримка			39.	Зовнішня привабливість		
19.	Ввічливість			40.	Оптимізм		
20.	Спостережливість, аналіз, самокритичність дій			41.	Артистизм		
21.	Терпеливість і наполегливість			42.	Довготривала пам'ять		

*Дякуємо за співпрацю!*



**ДОДАТОК Б**

**Методики оцінювання рівня сформованості мотивації учителів-практиків та студентів до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів**

**Додаток Б.1**

**Домінуючі види мотивації учителів-практиків та студентів до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів**

№ з/п	Мотиви	Якість чинників	Учителі-практики	Студенти	Різниця
1	Відповідає моїм здібностям	I	0,91	0,66	0,25
2	Дає можливість приносити користь людям	C	0,87	0,73	0,14
3	Близька до улюбленого шкільного предмету	-	0,85	0,73	0,12
4	Сприяє розумовому і фізичному розвитку	I	0,83	0,75	0,08
5	Дає великі можливості проявити творчість	I	0,77	0,70	0,07
6	Передбачає високе почуття відповідальності	C	0,75	0,67	0,08-
7	Передбачає умови для підвищення професійної майстерності	C	0,74	0,66	0,08
8	Вимагає спілкування з різними людьми	I	0,71	0,70	0,01
9	Дозволяє використовувати професійні вміння поза роботою	-	0,66	0,64	0,02
10	Є привабливою	I	0,63	0,65	0,02
11	Дозволяє відразу отримати хороший результат праці для інших	C	0,63	0,61	0,02
12	Дозволяє реалізувати здібності до керівної роботи	C	0,60	0,64	0,04
13	Є престижною	+	0,57	0,57	0
14	Подобається батькам	-	0,54	0,62	0,08
15	Дозволяє працювати близько від дому	-	0,50	0,57	0,07
16	Єдино можлива в обставинах, що склалися	+	0,50	0,52	0,02
17	Дозволяє обмежитися наявним обладнанням	+	0,41	0,54	0,13
18	Є високооплачуваною	-	0,40	0,46	0,06
19	Вимагає переїзду на нове місце проживання	+	0,29	0,44	0,15
20	Обрана моїми друзями	+	0,27	0,43	0,16

## Додаток Б.1.1

## Розподіл видів мотивації вибору професії у вчителів-практиків і студентів експериментальних груп

№ з/п	Мотиви	Учителі	Студенти	Різниця
1	Внутрішні індивідуально значущі	18,06	17,35	0,71
2	Внутрішні соціально значущі	17,4	16,65	0,75
3	Зовнішні позитивні	12,34	14,19	1,85
4	Зовнішні негативні	11,05	13,4	2,35

## Додаток Б.2

## Розподіл мотивів вибору професії вчителя гуманітарних дисциплін вчителями-практиками і студентами експериментальних груп

№ з/п	Мотив	Студенти	Вчителі-практики	Різниця
1	Задоволення від самого процесу організації ситуації успіху у науково-дослідній діяльності	0,68	0,76	0,08
2	Можливість найповнішої самореалізації під час організації науково-дослідної діяльності	0,68	0,71	0,03
3	Прагнення до швидкого кар'єрного зростання	0,68	0,52	0,16
4	Потреба в досягненні соціального престижу і поваги з боку колег та учнів	0,64	0,64	0
5	Прагнення уникнути можливих покарань чи неприємностей	0,63	0,50	0,13
6	Прагнення уникнути нарікань та критики з боку керівництва та колег	0,56	0,51	0,05
7	Значна заробітна плата	0,53	0,58	0,05

## ДОДАТОК В

## Методика визначення рівня задоволеності майбутніми учителями гуманітарних дисциплін обраним напрямом професійної діяльності

## Додаток В.1

## Чинники, які впливають на задоволеність професією вчителя філології

№ з/п	Чинники	Рівень значущості	
		Студенти	Вчителі
1.	Робота з людьми;	0,59	0,64
2.	Можливість самовдосконалення ;	0,58	0,54
3.	Робота, яка вимагає постійної творчості;	0,32	0,68
4.	Робота відповідає моєму характеру;	0,32	0,51
5.	Можливість досягнення соціального визнання, поваги;	0,32	0,44
6.	Робота відповідає моїм здібностям;	0,29	0,72
7.	Невеликий робочий день;	0,23	-
8.	Це одна з найважливіших професій у суспільстві.	0,17	0,44

## Додаток В.1.1

## Оцінка факторів привабливості професії вчителя гуманітарних дисциплін у студентів-філологів

Чинники	Результати діагностики			
	К-сть респондентів	n <sup>+</sup>	n <sup>-</sup>	КЗ (коефіцієнт значущості)
1	65	38	27	+0,17
2	65	52	13	+0,60
3	65	43	22	+0,32
4	65	17	48	-0,48
5	65	14	51	-0,56
6	65	51	14	+0,57
7	65	42	23	+0,29
8	65	43	22	+0,32
9	65	40	25	+0,23
10	65	11	54	-0,67
11	65	43	22	+0,32
<b>Усі чинники</b>	<b>715</b>	<b>394</b>	<b>321</b>	<b>+0,10</b>

## Додаток В.1.2

## Оцінка факторів привабливості професії вчителя гуманітарних дисциплін у вчителів-філологів

Чинники	Результати діагностики			
	К-сть респондентів	n <sup>+</sup>	n <sup>-</sup>	КЗ (коефіцієнт значущості)
1	61	44	17	+0,44
2	61	50	11	+0,64
3	61	50	11	+0,64
4	61	7	54	-0,76
5	61	5	56	-0,83
6	61	47	14	+0,54
7	61	53	8	+0,74
8	61	46	15	+0,51
9	61	22	39	-0,28
10	61	8	53	-0,73
11	61	44	17	+0,44
<b>Усі чинники</b>	<b>671</b>	<b>376</b>	<b>295</b>	<b>+0,12</b>

**Опитувальник для вчителів «Стан готовності учителів-практиків гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху у науково-дослідній діяльності учнів»**

Шановний колего! Фахівці університету проводять комплексне дослідження з метою виявлення реального стану створення ситуації успіху у науково-дослідній діяльності учнів, наявних протиріч і тенденцій. Ми пропонуємо Вам відповісти на питання нашої анкети.

**Стаж роботи вчителем гуманітарних дисциплін** \_\_\_\_\_

**Категорія** \_\_\_\_\_

**Назва навчального закладу, де здобували освіту вчителя гуманітарних дисциплін** \_\_\_\_\_

**Назва установи, де працюєте на даний момент** \_\_\_\_\_

**1. Що стало причиною вступу на філологічний факультет і вибору професії Вчитель гуманітарних дисциплін?** \_\_\_\_\_

**2. Чи подобається Вам педагогічна професія?**

- А) дуже подобається;
- Б) скоріше подобається, ніж не подобається;
- В) байдуже ставлення;
- Г) скоріше не подобається, ніж подобається;
- Д) зовсім не подобається;
- Е) напевне сказати не можу.

**3. Якби Ви знову обирали професію, чи стали б вчителем гуманітарних дисциплін?**

- А) Так
- Б) Ні
- В) Не знаю

**4. Чи бажали б Ви перейти на іншу спеціальність?**

- А) Так
- Б) Ні
- В) Не знаю

**5. У разі можливості повторного вибору спеціальності, яку б Ви вибрали і чому?** \_\_\_\_\_

**6. З яких джерел Ви дізнаєтеся про науково-дослідну діяльність?**

- А) бесіди з фахівцями;
- Б) навчання у школі;
- В) засоби масової інформації;
- Г) науково-популярна література;
- Г) Ваш варіант відповіді.

**7. Що Ви розумієте під поняттям «науково-дослідна діяльність вчителя гуманітарних дисциплін»?**

а) це форма роботи, що передбачає здійснення практичної та дослідницької робіт, формування наукової культури особистості;

б) форма роботи, яка є сукупним результатом активної творчої діяльності вчителя й учнів;

в) форма роботи, що передбачає оволодіння учнями знаннями про проведення спостереження.

**8. Розмежуйте поняття «науково-дослідна діяльність» та «позаурочна робота»:**

а) «науково-дослідна діяльність» та «позаурочна робота» – тотожні поняття;

б) терміни «позаурочна робота» та «науково-дослідна діяльність» вживаються як синоніми;

в) «позаурочна робота» та «науково-дослідна діяльність» – це не одне і те ж;

г) «позаурочна робота» - це форма, яка виконується поза уроком усіма учнями за завданням учителя, її зміст тісно пов'язаний із уроками і практичними заняттями, обов'язковими практичними роботами з подальшим оцінюванням знань учнів;

д) «науково-дослідна діяльність» є формою організації добровільної роботи обдарованих учнів поза уроками під керівництвом учителя для збудження і прояву їхніх пізнавальних інтересів і творчої самодіяльності, для розширення й доповнення шкільної програми.

**9. Які, на Вашу думку, головні завдання науково-дослідної роботи учнів:**

а) навчання, виховання та розвиток інтересу учнів, розширення їхнього кругозору, формування наукового світогляду;

- б) формування наукової свідомості, наукової діяльності, наукової культури;  
 в) здійснення практичної та дослідницької робіт;  
 г) оволодіння учнями знаннями про наукові дослідження.

**10. Які, на Вашу думку, форми науково-дослідної діяльності є найефективнішими у формуванні наукової компетентності школярів?** (у таблиці навпроти форми роботи зробити позначку).

**11. Які форми науково-дослідної діяльності Ви найчастіше використовуєте у процесі своєї педагогічної діяльності** (у таблиці навпроти виду роботи зробити позначку).

№	Форми науково-дослідної діяльності	Найефективніші форми науково-дослідної діяльності	Форми науково-дослідної діяльності, які найчастіше використовують учителі-практики
1.	Конференції		
2.	Семінари		
3.	Лекторії		
4.	Конкурси		
5.	Написання рефератів, творчих робіт		
6.	Круглі столи		
7.	Диспути		
8.	Написання наукових доповідей		
9.	Написання наукових тез, статей		
10.	Тижні філології		
11.	Усні журнали		
12.	Міні-дослідження		
13.	Тренінги		
14.	Вебінари		
15.	Предметні олімпіади		
16.	Робота над науковою темою (МАН)		
17.	Вікторини		
18.	Літературні акції, операції		
19.	Літературні гуртки		
20.	Літературний театр/клуб		
21.	Клуби юних філологів		
22.	Організація спостереження		
23.	Проектна діяльність		

12. Звідки Ви отримуєте інформацію про форми науково-дослідної діяльності?

13. Які труднощі виникають у Вас під час організації науково-дослідної діяльності?

14. Які причини недостатньо широкого і повного використання Вами видів організації науково-дослідної діяльності учнів? Для відповіді необхідно проранжувати зазначені причини у порядку їх значущості. Ранг № 1 присвоювався найбільш вагомій причині, а 9 – найменш вагомій. Результати роботи представте в таблиці 1.

№ з/п	Причини	Оцінка
1	Брак особистого часу;	
2	Незручний графік організації зазначеної форми роботи;	
3	Нестабільність організації науково-дослідної діяльності;	
4	Зазначена форма роботи не відображає інтереси (хобі);	

5	Наявність незначної частки творчих видів робіт;	
6	Низький рівень мотивації з боку вчителів;	
7	Не сприяє реалізації моїх здібностей;	
8	Недостатньо знань з проблем філології;	
9	Відсутність інтересу до літературних творів;	
10	Науково-дослідна діяльність у школі не може покращити рівень наукових досліджень регіону;	
11	Даний вид роботи не відповідає моєму характеру;	
12	Не подобаються предмети гуманітарного циклу;	
13	Слабкий інтерес до проблем філології;	
14	Не маю стійкого інтересу до читання літературних творів;	
15	Відсутність порозуміння з вчителем філології.	

15. Що, на Вашу думку, покращить Ваш рівень організації науково-дослідної діяльності учнів?

*Дякуємо за співпрацю!*

**Результати опитування вчителів-практиків на констатувальному етапі експерименту**

## Додаток Д. 1

**Найефективніші форми науково-дослідної діяльності, які сприяють формуванню наукової компетентності учнів**

*(результати опитування вчителів-практиків)*

№ з/п	Форми науково-дослідної діяльності	Найефективніші форми науково-дослідної діяльності		Форми науково-дослідної діяльності, які найчастіше використовують учителі-практики	
		К-сть відп.	%	К-сть відп.	%
1.	Брейн-ринги, виставки	14	18,2	24	31,2
2.	Гра «Що? Де? Коли?»	10	13,0	20	26,0
3.	КВК	9	11,7	16	20,8
4.	Ранки, свята	16	20,8	29	37,7
5.	Конференції	28	36,4	8	10,4
6.	Семінари	4	5,2	6	7,8
7.	Лекторії	12	15,6	3	3,9
8.	Конкурси	28	36,4	17	22,1
9.	Написання рефератів, творчих робіт	24	31,2	43	55,8
10.	Круглі столи	7	9,1	8	10,4
11.	Диспути	15	19,5	21	27,3
12.	Написання наукових доповідей	37	48,1	56	72,7
13.	Написання наукових тез, статей	44	57,1	34	44,2
14.	Тижні філології	23	29,9	9	11,7
15.	Усні журнали	42	54,5	27	35,1
16.	Міні-дослідження	30	39,0	7	9,1
17.	Тренінги	39	50,6	21	27,3
18.	Вебінари	25	32,5	9	11,7
19.	Предметні олімпіади	13	16,9	12	15,6
20.	Робота над науковою темою (МАН)	24	31,2	43	55,8
21.	Вікторини	9	11,7	14	18,2
22.	Літературні акції, операції	2	2,6	4	5,2
23.	Літературні гуртки	43	55,8	36	46,8
24.	Літературний театр/клуб	7	9,1	5	6,5
25.	Літературні тижні	27	35,1	33	42,9
26.	Клуби юних філологів	42	54,5	17	22,1
27.	Організація спостереження	36	46,8	39	50,6
28.	Проектна діяльність	33	42,9	50	64,9
29.	Екскурсії	34	44,2	22	28,6

## Додаток Д.2

**Причини недостатньо широкого і повного використання форм організації науково-дослідної діяльності з учнями**

№ з/п	Причини	Рівень значущості (вчителі-практики)	Рівень значущості (студенти)
1.	Відсутність уваги і контролю зі сторони дирекції школи;	0,74	0,59
2.	Слабке знання форм науково-дослідної діяльності;	0,7	0,46
3.	Брак особистого часу;	0,58	0,61
4.	Відсутність належної теоретичної і практичної підготовленості, незнання основ науково-дослідної діяльності;	0,57	0,56
5.	Низький рівень мотивації вчителів;	0,55	0,48
6.	Слабкий інтерес учнів до науково-дослідної діяльності;	0,54	0,55
7.	Нестабільність соціальної ситуації;	0,54	0,62
8.	Відсутність методичного забезпечення з проведення названого виду роботи школярів;	0,45	0,59
9.	Фінансові проблеми та погане матеріальне забезпечення ЗЗСО.	0,33	0,57

## Додаток Д.3

**Якості, необхідні вчителю гуманітарних дисциплін для організації науково-дослідної діяльності учнів (за результатами опитування вчителів-практиків)**

№ з/п	Якість	«ідея л»	К-сть респ. (у %)	№ з/п	Якість	«ідея л»	К-сть респ. (у %)
1.	Прагнення до науково-педагогічної творчості	1	34	22.	Уважність	22	10
2.	Любов до справи і дітей	2	32	23.	Артистизм	23	9
3.	Загальна ерудиція	3	30	24.	Оптимізм	24	9
4.	Професійне новаторство	4	30	25.	Педагогічний такт	25	8
5.	Відповідальність	5	29	26.	Педагогічне мислення	26	6
6.	Інтерес до педагогічної та пізнавально-дослідницької діяльності	6	29	27.	Великий обсяг і переключеність уваги	27	6
7.	Високий рівень професійно-педагогічної підготовки	7	28	28.	Гуманізм	28	6
8.	Спостережливість	8	23	29.	Культура темпераменту	29	5



9.	Професійно-педагогічна працездатність, активність	9	22	30.	Почуття гумору	30	5
10.	Самоаналіз, самокритичність дій	10	18	31.	Культура і виразність мови	31	4
11.	Шанобливість	11	15	32.	Порядність	32	4
12.	Творча фантазія	12	15	33.	Чесність	33	4
13.	Винахідливість, емоційна чуйність і стійкість	13	15	34.	Скромність, свідоме ставлення до праці і дисциплінованість	34	3
14.	Працелюбність, добросовісність, наполегливість	14	14	35.	Почуття громадянської відповідальності	35	3
15.	Висока моральна культура	15	12	36.	Терпеливість і наполегливість	36	3
16.	Широта і глибина пізнавальних інтересів	16	11	37.	Емоційна витримка	37	3
17.	Вимогливість, об'єктивність, справедливість	17	10	38.	Високий рівень ідейно-моральної свідомості	38	2
18.	Душевність, доброзичливість	18	10	39.	Моральна чистота	39	2
19.	Ввічливість	19	10	40.	Довготривала пам'ять	40	2
20.	Товариськість, толерантність	20	10	41.	Принциповість	41	2
21.	Щиросердя	21	10	42.	Зовнішня привабливість	42	2

## Додаток Д.4

## Рівні значущості та сформованості мотивів у вчителів гуманітарних дисциплін

№ з/п	Мотиви	Рівень значущості	Рівень сформованості	Різниця
1.	Потреба формувати в учнів наукову компетентність;	0,94	0,89	0,07
2.	Стурбованість станом наукової діяльності у ЗЗСО та потреба її збагачення для майбутніх поколінь;	0,96	0,86	0,1
3.	Прагнення до пошуку нових, ефективних методів, форм, засобів організації науково-дослідної діяльності з учнями;	0,90	0,80	0,10
4.	Інтерес до професії вчителя гуманітарних дисциплін та спілкування з учнями;	0,90	0,82	0,08
5.	Потреба у творчій діяльності, професійному самовдосконаленні, саморозвитку, самореалізації, мотивована відповідальним ставленням до наукового дослідження;	0,89	0,79	0,10

6.	Потреба розвивати емпатію в учнів та змінити їх ставлення до науково-дослідної діяльності.	0,83	0,73	0,10
<b>Середня значущість</b>		<b>0,9</b>	<b>0,81</b>	<b>0,09</b>

## Додаток Д.5

## Рівні значущості та сформованості професійних знань у вчителів-практиків

№ з/п	Професійні знання	Рівень значущості	Рівень сформованості	Різниця
<b>I. Психолого-педагогічні знання</b>				
1	форм, методів, засобів ефективної організації науково-дослідної діяльності учнів;	0,94	0,80	0,14
2	вікових психологічних особливостей розвитку учнів та пізнавальних психічних процесів;	0,93	0,86	0,07
3	передового педагогічного досвіду з питань дослідницької діяльності;	0,93	0,74	0,19
4	сучасних підходів до навчання і виховання учнів;	0,92	0,79	0,13
5	інноваційних технологій навчання;	0,89	0,77	0,12
6	методик діагностики здібностей, інтересів учнів;	0,88	0,74	0,14
7	видів та методів контролю навчання;	0,86	0,74	0,12
8	історії становлення дослідницької діяльності в Україні та за кордоном.	0,85	0,70	0,15
<b>II. Фахові знання</b>				
1	правил техніки безпеки при організації та проведенні дослідницької діяльності з учнями;	0,97	0,85	0,12
2	місця людини в науковому середовищі.	0,96	0,88	0,08
3	понять, термінів, правил з філологічних дисциплін;	0,95	0,85	0,1
4	наслідків дослідницької діяльності у науці;	0,94	0,85	0,09
5	принципів об'єктивного ставлення до науки;	0,93	0,82	0,11
6	цілей і завдань освітньої діяльності;	0,93	0,81	0,12
7	планування заходів щодо науково-дослідної діяльності;	0,90	0,78	0,12
8	методів аналізу та моделювання наукових процесів.	0,88	0,70	0,18
<b>III. Методичні знання</b>				
1	нормативних документів, програм, підручників і навчальних посібників із організації науково-дослідної діяльності;	0,94	0,80	0,14
2	методики планування, організації і проведення науково-дослідної діяльності учнів;	0,93	0,75	0,18

3	методики проведення пошукової й дослідної роботи;	0,92	0,79	0,13
4	основних категорій, інноваційних підходів до змісту та форм організації освітнього процесу, сучасних досліджень.	0,91	0,71	0,2
<b>IV. Організаційно-педагогічні знання</b>				
1	вимог до підготовки, організації й проведення дослідницької діяльності;	0,94	0,79	0,15
2	організації проєктної діяльності учнів;	0,93	0,76	0,17
3	основ керування діяльністю літературних гуртків/клубів/театрів;	0,91	0,75	0,16
4	особливостей аналізу та оцінювання своєї діяльності та учнів.	0,91	0,71	0,2
<b>Середня значущість</b>		<b>0,92</b>	<b>0,78</b>	<b>0,14</b>

## Додаток Д.6

**Середні значення значущості та сформованості професійних знань в учителів гуманітарних дисциплін**

№ з/п	Знання	Рівень значущості (О)	Рівень сформованості (СО)	Різниця
1	Психолого-педагогічні	0,91	0,77	0,14
2	Фахові	0,92	0,83	0,09
3	Методичні	0,92	0,77	0,15
4	Організаційно-педагогічні	0,93	0,74	0,19
<b>Середня значущість</b>		<b>0,92</b>	<b>0,78</b>	<b>0,14</b>

## Додаток Д.7

**Рівні значущості та сформованості професійних умінь у вчителів-практиків**

№ з/п	Уміння	Рівень значущості	Рівень сформованості	Різниця
<b>I. Гностичні вміння</b>				
1	навчати учнів проводити наукові дослідження;	0,97	0,85	0,12
2	аналізувати передовий педагогічний досвід і творчо його використовувати у власній практиці;	0,96	0,87	0,09
3	осмислювати власну діяльність, спрямовану на формування наукової культури;	0,94	0,85	0,09
4	проводити моніторинг академічних досягнень учнів та давати їх обґрунтований аналіз;	0,89	0,74	0,15
5	аналізувати історико-філософську, психолого-педагогічну та філологічну літературу з метою осмислення різних підходів до	0,87	0,73	0,14

	організації науково-дослідної діяльності учнів.			
<b>II. Проєктувальні вміння</b>				
1	самостійно вивчати актуальні питання науково-дослідної діяльності і з'ясувати проблеми у науковій сфері;	0,94	0,81	0,13
2	моделювати ефективні форми, методи та засоби, спрямовані на розвиток пізнавальних інтересів учнів;	0,94	0,80	0,14
3	планувати роботу об'єднань філологів;	0,93	0,80	0,13
4	проєктувати зміст та способи організації науково-дослідної діяльності учнів;	0,92	0,75	0,18
5	передбачати можливі складнощі в процесі оволодіння способами підготовки учнів до науково-дослідної діяльності.	0,91	0,74	0,17
<b>III. Конструктивні вміння</b>				
1	моделювати ефективні форми та методи науково-дослідної діяльності, що спрямовані на розвиток пізнавальних інтересів учнів;	0,94	0,80	0,14
2	володіти стратегіями формування наукової культури;	0,93	0,75	0,18
3	конструювати зміст науково-дослідної діяльності учнів відповідно до їх вікових та індивідуальних особливостей;	0,92	0,78	0,14
4	упроваджувати найкращий педагогічний досвід здійснення науково-дослідної діяльності;	0,91	0,74	0,17
5	навчати учнів інтегрувати знання з суміжних дисциплін;	0,9	0,76	0,14
6	діагностувати й оцінювати науково-дослідну роботу учнів;	0,9	0,74	0,16
7	здійснювати індивідуальний та диференційований підхід до учнів під час науково-дослідної діяльності.	0,89	0,74	0,15
<b>IV. Комунікативні вміння</b>				
1	викликати емоційно-позитивне ставлення учнів до науки та пошукової роботи;	0,96	0,87	0,09
2	формувати гуманні стосунки з учнями на рівні співробітництва та співтворчості;	0,96	0,86	0,1
3	спонукати до свідомого використання набутих умінь та навичок у практичній діяльності;	0,95	0,85	0,1

4	використовувати власний авторитет і особисту участь при організації науково-дослідної діяльності учнів;	0,94	0,83	0,11
5	керувати власними емоціями та поведінкою під час спілкування з учнями.	0,90	0,77	0,13
<b>V. Організаторські вміння</b>				
1	володіти різними формами організації науково-дослідної діяльності учнів (проводити предметні олімпіади, конференції та ін.);	0,96	0,75	0,21
2	заохочувати учнів до науково-дослідної діяльності власним прикладом;	0,95	0,85	0,1
3	керувати, перебудовувати науково-дослідну діяльність учнів, враховуючи зміни, які відбуваються в суспільстві;	0,95	0,83	0,12
4	організовувати дослідницько-пошукову діяльність учнів;	0,95	0,78	0,17
5	керувати роботою дитячих організацій наукового спрямування;	0,95	0,77	0,18
6	спонукати учнів до самовиховання та самовизначення;	0,93	0,81	0,12
7	налагоджувати постійні стосунки з учнівським колективом і громадськістю.	0,93	0,80	0,13
8	швидко і гнучко переходити від одного виду пошукової роботи до іншого;	0,93	0,77	0,16
9	популяризувати науково-дослідну діяльність.	0,92	0,79	0,13
<b>VI. Прикладні вміння</b>				
1	здійснювати постановку наукових досліджень;	0,98	0,86	0,12
2	застосовувати методики діагностики здібностей, інтересів учнів;	0,98	0,85	0,13
3	організовувати конференції, вебінари, тренінги та інші форми науково-дослідної діяльності;	0,97	0,86	0,11
4	здійснювати збір необхідної інформації;	0,96	0,85	0,11
5	володіти вміннями творчого характеру (конструювати, моделювати та ін.);	0,96	0,75	0,21
6	користуватися технічними засобами навчання та комп'ютерною технікою.	0,95	0,82	0,13
<b>Середня значущість</b>		<b>0,94</b>	<b>0,80</b>	<b>0,14</b>

## Додаток Д.8

## Середні значення значущості та сформованості професійних умінь в учителів гуманітарних дисциплін

№ з/п	Уміння	Рівень значущості (О)	Рівень сформованості (СО)	Різниця
1	Гностичні	0,92	0,81	0,12
2	Проектувальні	0,93	0,78	0,15
3	Конструктивні	0,91	0,74	0,17
4	Комунікативні	0,94	0,84	0,10
5	Організаторські	0,95	0,79	0,16
6	Прикладні	0,96	0,84	0,12
<b>Середня значущість</b>		<b>0,94</b>	<b>0,80</b>	<b>0,14</b>

## Додаток Д.9

## Рівень значущості та сформованості якостей і здібностей у вчителів-практиків

№ з/п	Якості та здібності	Рівень значущості	Рівень сформованості	Різниця
1	шанобливість у ставленні до спадщини минулого;	0,96	0,94	0,02
2	любов до науково-дослідної діяльності та спілкування з дітьми на різні теми;	0,96	0,90	0,06
3	відповідальність, добросовісність у ставленні до покладених обов'язків;	0,94	0,92	0,02
4	спостережливість;	0,93	0,89	0,04
5	ерудиція (широке коло інтересів);	0,91	0,86	0,05
6	інтерес до педагогічної пошуково-дослідницької діяльності;	0,89	0,82	0,07
7	креативність, творчий підхід до дослідницької діяльності;	0,88	0,84	0,04
8	наукова активність;	0,87	0,82	0,05
9	професійне новаторство (використання нестандартних форм діяльності у педагогічній практиці та упровадження новаторського досвіду науково-дослідної діяльності);	0,84	0,77	0,07
10	працелюбність, наполегливість у роботі над розв'язанням цікавої наукової проблеми.	0,84	0,76	0,08
<b>Середня значущість</b>		<b>0,90</b>	<b>0,83</b>	<b>0,07</b>

## ДОДАТОК Ж

Результати констатувального етапу експерименту з визначення стану готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до науково-досвідної діяльності з учнями

## Додаток Ж.1

## Стан науково-досвідної діяльності у школі

(за опитуванням студентів-філологів)

№	Форми науково-досвідної діяльності	Питання			
		Які форми науково-досвідної діяльності найчастіше використовувалися під час Вашого навчання у школі?		У яких формах науково-досвідної діяльності Ви брали безпосередню участь?	
		Кількість відповідей здобувачів	%	Кількість відповідей здобувачів	%
1.	Брейн-ринги, виставки	21	60	7	20
2.	Гра «Що? Де? Коли?»	12	34,3	10	28,6
3.	КВК	14	40	10	28,6
4.	Ранки, свята	21	60	9	25,7
5.	Конференції	10	28,6	5	14,3
6.	Семінари	5	14,3	3	8,6
7.	Лекторії	13	37,1	3	8,6
8.	Конкурси	9	25,7	8	22,9
9.	Написання рефератів, творчих робіт	13	37,1	12	34,3
10.	Круглі столи	6	17,1	3	8,6
11.	Диспути	7	20	7	20
12.	Написання наукових доповідей	12	34,3	11	31,4
13.	Написання наукових тез, статей	16	45,7	9	25,7
14.	Тижні філології	9	25,7	6	17,14
15.	Усні журнали	20	57,1	11	31,4
16.	Міні-дослідження	14	40	4	11,4
17.	Тренінги	10	28,6	10	28,6
18.	Вебінари	6	17,1	3	8,6
19.	Предметні олімпіади	9	25,7	5	14,3
20.	Робота над науковою темою (МАН)	10	28,6	7	20
21.	Вікторини	9	25,7	7	20
22.	Літературні акції, операції	9	25,7	1	2,9
23.	Літературні гуртки	10	28,6	13	37,14
24.	Літературний театр/клуб	5	14,3	2	5,7
25.	Літературні тижні	10	28,6	7	20
26.	Клуби юних філологів	9	25,7	4	11,4
27.	Організація спостереження	9	25,7	5	14,3
28.	Проектна діяльність	20	57,1	11	31,4
29.	Експерсії	11	31,4	7	20

## Додаток Ж.2

**Причини недостатньо широкої й повної участі в науково-дослідній діяльності під час навчання у школі (результати опитування студентів)**

№ з/п	Причини	Рівень значущості
1	Брак особистого часу;	0,63
2	Незручний графік організації зазначеної форми роботи;	0,62
3	Нестабільність організації науково-дослідної діяльності;	0,54
4	Зазначена форма роботи не відображає інтереси (хобі);	0,51
5	Наявність незначної частки творчих видів робіт;	0,51
6	Низький рівень мотивації з боку вчителів;	0,50
7	Не сприяє реалізації моїх здібностей;	0,48
8	Недостатньо знань з проблем філології;	0,47
9	Відсутність інтересу до літературних творів;	0,47
10	Науково-дослідна діяльність у школі не може покращити рівень наукових досліджень регіону;	0,46
11	Даний вид роботи не відповідає моему характеру;	0,45
12	Не подобаються предмети гуманітарного циклу;	0,45
13	Слабкий інтерес до проблем філології;	0,42
14	Не маю стійкого інтересу до читання літературних творів;	0,37
15	Відсутність порозуміння з вчителем філології.	0,37

## Додаток Ж.3

**Причини низького рівня підготовки до організації науково-дослідної діяльності учнів (результати опитуванням студентів)**

№ з/п	Причини	Рівень значущості
1	Відсутність методичної літератури з даного питання	0,75
2	Низький рівень практичної підготовки	0,75
3	Низький рівень мотивації студентів	0,73
4	Фінансові проблеми та погане матеріальне забезпечення шкіл	0,70
5	Брак особистого часу	0,70
6	Недостатня кількість годин на теоретичну підготовку	0,68
7	Слабкий інтерес до науково-дослідної діяльності;	0,66
8	Недостатній рівень висвітлення питань зазначеної проблеми у базових курсах підготовки вчителя гуманітарних дисциплін;	0,64
9	Нестабільність соціальної ситуації	0,64
10	Недостатньо знань з проблем філології.	0,62



**Якості, необхідні вчителю гуманітарних дисциплін для організації науково-дослідної діяльності з учнями (за результатами опитування студентів)**

№ з/п	Якість	«ідеал»	К-сть респ. (у %)	№ з/п	Якість	«ідеал»	К-сть респ. (у %)
1.	Любов до справи і дітей	1	21	22.	Відповідальність, добросовісність	22	5
2.	Інтерес до педагогічної та пошуково-дослідницької діяльності	2	24	23.	Спостережливість	23	5
3.	Вимогливість, об'єктивність, справедливість	3	16	24.	Почуття гумору	24	5
4.	Прагнення до науково-педагогічної творчості	4	12	25.	Культура темпераменту	25	4
5.	Загальна ерудиція	5	10	26.	Великий обсяг і переключеність уваги	26	4
6.	Професійне новаторство	6	11	27.	Гуманізм	27	4
7.	Культура і виразність мови	7	10	28.	Душевність, доброзичливість	28	4
8.	Високий рівень професійно-педагогічної підготовки	8	10	29.	Творча фантазія	29	4
9.	Широта і глибина пізнавальних інтересів	9	8	30.	Моральна чистота	30	4
10.	Професійно-педагогічна працездатність, активність	10	8	31.	Педагогічне мислення	31	4
11.	Чесність	11	8	32.	Винахідливість, емоційна чуйність і стійкість	32	4
12.	Порядність	12	8	33.	Шанобливість	33	3
13.	Висока моральна культура	13	8	34.	Високий рівень ідейно-моральної свідомості	34	3
14.	Товариськість, толерантність	14	8	35.	Педагогічний такт	35	3
15.	Працелюбність, добросовісність, наполегливість	15	7	36.	Почуття громадянської відповідальності	36	3

16.	Щиросердя	16	7	37.	Принциповість	37	3
17.	Уважність	17	7	38.	Скромність, свідоме ставлення до праці і дисциплінованість	38	3
18.	Емоційна витримка	18	7	39.	Зовнішня привабливість	39	2
19.	Ввічливість	19	6	40.	Оптимізм	40	2
20.	Спостережливість, воля, самоаналіз, самокритичність дій	20	6	41.	Артистизм	41	2
21.	Терпеливість і наполегливість	21	5	42.	Довготривала пам'ять	42	2

## Додаток Ж.5

**Рівень розуміння здобувачами можливостей використання вчителем  
інформаційних технологій у науково-дослідній діяльності з учнями (у %)**

№ з/п	Елементи циклу управлінської діяльності вчителя	Рівень усвідомлення здобувачів можливостей використання ІКТ у науково-дослідній діяльності	Рівень володіння навичками використання ІКТ у науково-дослідній діяльності (у %)			
			Системи обробки інформації			
			Текст. ред.	Граф. ред.	Електр. табл.	Бази даних
1.	Планування науково-дослідної діяльності учнів	1	65,3	42,1	34,6	41,9
2.	Збереження інформації (фото, відео, методичні розробки та ін.)	2	36,4	62,1	41,2	56,3
3.	Відображення навчального матеріалу (фото, відео, таблиці, графіки та ін.)	3	32,6	65,3	39,3	62,1
4.	Поточний контроль і корекція знань учнів	4	31,8	55,2	46,2	39,5
5.	Написання наукових робіт, доповідей, тез, статей	5	49,2	49,6	52,1	39,4
6.	Аналіз ефективності засвоєння учнями навчального матеріалу	6	43,4	28,6	33,8	38,4
7.	Дизайнерське оформлення літературних доробок та ін.	7	41,3	36,1	32,9	33,6
8.	Створення мультимедійних презентацій	8	43,6	35,3	32,4	30,2
9.	Стимулювання пізнавального інтересу учнів до науково-дослідної діяльності	9	21,6	19,9	11,9	18,9
10.	Моделювання проєктної діяльності	10	21,3	18,3	13,5	10,2
11.	Статистична обробка результатів спостережень	11	16,2	14,6	12,6	11,1

**Критерії, показники та рівні готовності майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін до науково-дослідної діяльності учнів**

**Додаток 3.1**

**Критерії, показники готовності майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін до науково-дослідної діяльності учнів**

<b>Критерії готовності</b>	<b>Показники</b>
<b>Стимулюючий</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– інтерес до професії вчителя гуманітарних дисциплін та спілкування з учнями;</li> <li>– потреба у формуванні в учнів наукової компетентності;</li> <li>– стурбованість станом наукової діяльності у ЗЗСО та потреба її збагачення для майбутніх поколінь;</li> <li>– прагнення до пошуку нових, ефективних методів, форм, засобів організації науково-дослідної діяльності з учнями;</li> <li>– потреба у творчій діяльності, професійному самовдосконаленні, саморозвитку, самореалізації, мотивована відповідальним ставленням до наукового дослідження;</li> <li>– потреба розвивати емпатію в учнів та змінити їх ставлення до науково-дослідної діяльності.</li> </ul>
<b>Пізнавальний</b>	<p><i>фахові знання:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– понять, термінів, правил з філологічних дисциплін;</li> <li>– правил техніки безпеки при організації та проведенні дослідницької діяльності з учнями;</li> <li>– місця людини в науковому середовищі.</li> <li>– наслідків дослідницької діяльності у науці;</li> <li>– принципів об'єктивного ставлення до науки;</li> <li>– цілей і завдань освітньої діяльності;</li> <li>– планування заходів щодо науково-дослідної діяльності;</li> <li>– методів аналізу та моделювання наукових процесів.</li> </ul> <p><i>психолого-педагогічні знання:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– форм, методів, засобів ефективної організації науково-дослідної діяльності учнів;</li> <li>– вікових психологічних особливостей розвитку учнів та пізнавальних психічних процесів;</li> <li>– передового педагогічного досвіду з питань дослідницької діяльності;</li> <li>– сучасних підходів до навчання і виховання учнів;</li> <li>– інноваційних технологій навчання;</li> <li>– методик діагностики здібностей, інтересів учнів;</li> <li>– видів та методів контролю навчання;</li> <li>– історії становлення дослідницької діяльності в Україні та за кордоном.</li> </ul> <p><i>методичні знання:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– нормативних документів, програм, підручників і навчальних посібників із організації науково-дослідної діяльності;</li> <li>– методики планування, організації і проведення науково-дослідної діяльності учнів;</li> <li>– методики проведення пошукової й дослідної роботи;</li> <li>– основних категорій, інноваційних підходів до змісту та форм організації освітнього процесу, сучасних досліджень.</li> </ul> <p><i>організаційно-педагогічні знання:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– вимог до підготовки, організації й проведення дослідницької діяльності;</li> <li>– організації проєктної діяльності учнів;</li> <li>– основ керування діяльністю літературних гуртків/клубів/театрів;</li> <li>– особливостей аналізу та оцінювання своєї діяльності та учнів.</li> </ul>
<b>Практичний</b>	<p><i>Гностичні вміння</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– аналізувати історико-філософську, психолого-педагогічну та філологічну літературу з метою осмислення різних підходів до організації науково-дослідної діяльності учнів;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>– осмислювати власну діяльність, спрямовану на формування наукової культури;</li> <li>– проводити моніторинг академічних досягнень учнів та давати їх обґрунтований аналіз;</li> <li>– аналізувати передовий педагогічний досвід і творчо його використовувати у власній практиці;</li> <li>– навчати учнів проводити наукові дослідження.</li> </ul> <p><i>Проектувальні вміння</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– проектувати зміст та способи організації науково-дослідної діяльності учнів;</li> <li>– моделювати ефективні форми, методи та засоби, спрямовані на розвиток пізнавальних інтересів учнів;</li> <li>– планувати роботу об'єднань філологів;</li> <li>– передбачати можливі складнощі в процесі оволодіння способами підготовки учнів до науково-дослідної діяльності;</li> <li>– самостійно вивчати актуальні питання науково-дослідної діяльності і з'ясовувати проблеми у науковій сфері.</li> </ul> <p><i>Конструктивні вміння</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– конструювати зміст науково-дослідної діяльності учнів відповідно до їх вікових та індивідуальних особливостей;</li> <li>– моделювати ефективні форми та методи науково-дослідної діяльності, що спрямовані на розвиток пізнавальних інтересів учнів;</li> <li>– діагностувати й оцінювати науково-дослідну роботу учнів;</li> <li>– здійснювати індивідуальний та диференційований підхід до учнів під час науково-дослідної діяльності;</li> <li>– навчати учнів інтегрувати знання з суміжних дисциплін;</li> <li>– упроваджувати найкращий педагогічний досвід здійснення науково-дослідної діяльності;</li> <li>– володіти стратегіями формування наукової культури.</li> </ul> <p><i>Комунікативні уміння</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– формувати гуманні стосунки з учнями на рівні співробітництва та співтворчості;</li> <li>– викликати емоційно-позитивне ставлення учнів до науки та пошукової роботи;</li> <li>– спонукати до свідомого використання набутих умінь та навичок у практичній діяльності;</li> <li>– використовувати власний авторитет і особисту участь при організації науково-дослідної діяльності учнів;</li> <li>– керувати власними емоціями та поведінкою під час спілкування з учнями.</li> </ul> <p><i>Організаторські вміння</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– керувати, перебудовувати науково-дослідну діяльність учнів, враховуючи зміни, які відбуваються в суспільстві;</li> <li>– керувати роботою дитячих організацій наукового спрямування;</li> <li>– володіти різними формами організації науково-дослідної діяльності учнів (проводити предметні олімпіади, конференції та ін.);</li> <li>– швидко і гнучко переходити від одного виду пошукової роботи до іншого;</li> <li>– заохочувати учнів до науково-дослідної діяльності власним прикладом;</li> <li>– спонукати учнів до самовиховання та самовизначення;</li> <li>– організовувати дослідницько-пошукову діяльність учнів;</li> <li>– популяризувати науково-дослідну діяльність;</li> <li>– налагоджувати постійні стосунки з учнівським колективом і громадськістю.</li> </ul> <p><i>Прикладні вміння</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– користуватися технічними засобами навчання та комп'ютерною технікою;</li> <li>– організовувати конференції, вебінари, тренінги та інші форми науково-дослідної діяльності;</li> <li>– здійснювати постановку наукових досліджень;</li> <li>– здійснювати збір необхідної інформації;</li> </ul>
--	---

	<ul style="list-style-type: none"> <li>– володіти вміннями творчого характеру (конструювати, моделювати та ін.);</li> <li>– застосовувати методики діагностики здібностей, інтересів учнів.</li> </ul>
<b>Особистісний</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– любов до науково-дослідної діяльності та спілкування з дітьми на різні теми;</li> <li>– інтерес до педагогічної пошуково-дослідницької діяльності;</li> <li>– професійне новаторство (використання нестандартних форм діяльності у педагогічній практиці та упровадження новаторського досвіду науково-дослідної діяльності);</li> <li>– ерудиція (широке коло інтересів);</li> <li>– працелюбність, наполегливість у роботі над розв'язанням цікавої наукової проблеми;</li> <li>– креативність, творчий підхід до дослідницької діяльності;</li> <li>– відповідальність, добросовісність у ставленні до покладених обов'язків;</li> <li>– шанобливість у ставленні до спадщини минулого;</li> <li>– спостережливість;</li> <li>– наукова активність.</li> </ul>

## Додаток 3.2

## Рівні готовності майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін до науково-дослідної діяльності учнів

№ з/п	Рівень	Характеристика
1.	<i>Високий рівень</i>	Здобувачам вищої освіти властиві стійкі інтереси до професії вчителя гуманітарних дисциплін, потреба у творчій діяльності, професійному саморозвитку, самовдосконаленні та спілкуванні з учнями, глибоке усвідомлення значущості залучення учнів до науково-дослідної діяльності для розвитку емпатії учнів. Здобувач проявляє стурбованість станом розвитку науки, бере активну участь у конференціях, наукових семінарах, вебінарах, гуртках, тощо. Розуміє зміст основних понять, термінів, законів гуманітарних дисциплін. Здобувач володіє глибокими, осмисленими і системними психолого-педагогічними, фаховими, методичними знаннями організації науково-дослідної діяльності учнів та впевнено застосовує їх у практичній діяльності. Знає основні нормативні документи, програми, підручники і навчальні посібники з філології, науково-дослідної діяльності. Майбутній учитель гуманітарних дисциплін здатний аналізувати та активно впроваджувати у власну педагогічну діяльність передовий педагогічний досвід із питань дослідницької роботи та використовує технології створення ситуації успіху для учнів. Студент-філолог виявляє готовність самостійно здійснювати науково-дослідну діяльність шляхом упровадження інноваційних технологій навчання та моделювання, форм, методів та засобів навчання, планувати роботу об'єднань філологів. Дотримується правил під час організації та проведення спостережень, дослідів та ін. з учнями. Здобувач здатний керувати роботою дитячих організацій гуманітарного спрямування, організовувати науково-дослідницьку та проектну діяльність учнів, проводити заходи наукового спрямування (екскурсії, семінари, майстер-класи тощо). Здійснює збір інформації та обробку наукового матеріалу. Володіє вміннями творчого характеру (конструювати, моделювати, проектувати). Активно використовує ІКТ під час здійснення науково-дослідної діяльності з учнями. Здобувач вищої освіти виявляє позитивні почуття до учнів, проявляє зацікавленість до наукової діяльності, відрізняється ерудованістю, широким кругозором, спостережливістю, працелюбністю, відповідальністю та добросовісним ставленням до покладених на нього обов'язків.
2.	<i>Достатній рівень</i>	У студента-філолога проявляються інтереси до спілкування з учнями, розвитку їх емпатії та залучення до науково-дослідної діяльності. У здобувача наявні потреби у професійному саморозвитку, самовдосконаленні та організації дослідницької роботи. Майбутній учитель гуманітарних дисциплін

		<p>на достатньому рівні володіє психолого-педагогічними та філологічними термінами, поняттями. Здобувач вищої освіти має знання з психолого-педагогічних, фахових, методичних дисциплін, самостійно ними оперує та достатньо повно відтворює основний навчальний матеріал у типових навчальних ситуаціях. Володіє інформацією про основні нормативні документи, програми, підручники і навчальні посібники, які дозволяють здійснювати науково-дослідну діяльність. Майбутній учитель гуманітарних дисциплін знає сутність методик діагностики здібностей, інтересів учнів, передовий педагогічний досвід із питань науково-дослідної діяльності та здатний їх упроваджувати у власній педагогічній діяльності. Спостерігається здатність до інноваційної діяльності шляхом пошуку нових форм, методів, засобів для створення ситуацій успіху у процесі науково-дослідної діяльності учнів. Студент-філолог на достатньому рівні володіє вміннями планувати та організовувати роботу дитячих об'єднань, здійснювати постановку спостережень, дослідів, збір інформації. Під час організації науково-дослідної діяльності (спостереження, досліді та ін.) використовує знання правил техніки безпеки. Науково-дослідну діяльність з учнями здійснює з використанням незначної кількості ІКТ. Виявляє позитивні почуття до учнів, прагне зрозуміти їх потреби. Проявляє особистісні якості, необхідні для здійснення науково-дослідної діяльності (ерудованість, спостережливість, працелюбність, відповідальність, добросовісність тощо).</p>
3.	<i>Середній рівень</i>	<p>У майбутніх учителів гуманітарних дисциплін спостерігається пасивний та епізодичний характер інтересу до професійної діяльності вчителя філології, здійснення та значущості позакласної роботи з учнями. Здобувач вищої освіти недостатньо впевнений у собі, а тому проявляє деякий страх у спілкуванні з учнями. Потреба у самовдосконаленні, саморозвитку виникає лише при появі труднощів у професійній діяльності. Не має чіткого розуміння сутності основних понять, термінів та законів гуманітарних дисциплін. У здобувачів фрагментарні та несистематичні знання із психолого-педагогічних, філологічних дисциплін, вони мають відчутні труднощі у застосуванні цих знань на практиці, що і гальмує їхню діяльність у сфері позакласної роботи з учнями. Студенти мають часткові знання нормативних документів, програм, які визначають основи організації науково-дослідної діяльності та погано орієнтуються у навчальній літературі. У них виникають труднощі у використанні методик діагностики здібностей, інтересів учнів та впровадження у власній педагогічній діяльності передового педагогічного досвіду із питань дослідницької роботи. Розрізнені знання форм, методів та засобів навчання призводять до недостатньої сформованості практичних умінь і навичок організації науково-дослідної діяльності учнів. У здобувачів вищої освіти проявляється низький рівень самостійності при здійсненні даного виду роботи. Під час організації науково-дослідницької та проектної діяльності учнів, планування спостережень та дослідів, проведення літературних заходів (вікторини, екскурсії, походи тощо) студенти потребують постійної допомоги і керівництва з боку викладача або працюють за перевіреними зразками і шаблонами. Здобувач погано знає та не завжди дотримується правил організації та проведення спостережень, дослідів, походів та ін. з учнями. Без сторонньої допомоги не може здійснювати керівництво дитячими організаціями наукового спрямування, організовувати науково-дослідницьку та проектну діяльність учнів, проводити заходи наукового спрямування (предметні олімпіади, наукові проекти, екскурсії, походи тощо). У майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін фрагментарні знання та вміння щодо збору та обробки інформації. Погано розвинені вміння творчого характеру (конструювати, моделювати, проектувати). Під час здійснення науково-дослідницької діяльності з учнями рідко використовує ІКТ. У студента недостатній рівень ерудованості, кругозору, спостережливості, він недостатньо працелюбний, відповідальний та недобросовісно ставиться до покладених на нього обов'язків. Здобувач виявляє позитивні почуття до учнів. У студента домінують матеріальні потреби, проявляється недостатня сформованість емоційно-вольового компонента.</p>

4.	<i>Початковий рівень</i>	<p>Здобувач вищої освіти проявляє незадоволеність вибором професії вчителя. Не зацікавлений у науковому пізнанні, в організації науково-дослідної діяльності учнів, намагається її уникнути. Відсутній інтерес та ініціатива щодо професійного саморозвитку і самовдосконалення. У здобувача домінують матеріальні потреби, його не турбують питання розвитку науки, він не бере участі у популяризації української науки. У студента не сформований емоційно-вольовий компонент. Майбутньому вчителю гуманітарних дисциплін характерний антропоцентризм, формальне ставлення до науки. Має труднощі у використанні основних понять і термінів психолого-педагогічних та фахових дисциплін. Загальний, поверхневий рівень знань, практичне значення їх не усвідомлюється, що викликає невпевненість у собі, а науково-дослідна діяльність здійснюється шляхом спроб і помилок. Здобувач розуміє загальне значення створення ситуації успіху у науково-дослідній діяльності, але не усвідомлює її значущості на особистісному рівні для підготовки підростаючих поколінь до життя. У такого здобувача слабо сформовані вміння й навички організації дослідницької роботи з учнями, а самоосвітня діяльність обмежується випадковим читанням філологічної, психологічної та педагогічної літератури. Як результат, здобувач не в змозі керувати дитячими літературними об'єднаннями, здійснювати науково-дослідницьку та проєктну роботу з учнями. У студента проявляється вузький кругозір та ерудованість.</p>
----	--------------------------	--

## ДОДАТОК К

**Результати формувального етапу експерименту готовності майбутніх учителів  
гуманітарних дисциплін до науково-дослідної діяльності учнів**

## Додаток К.1

**Рівні значущості та сформованості мотивів у студентів контрольних і  
експериментальних груп**

№ з/п	Мотиви	Рівень значущості (О)				Рівень сформованості (СО)			
		ЕГ до експ.	ЕГ після експ.	КГ до експ.	КГ після експ.	ЕГ до експ.	ЕГ після експ.	КГ до експ.	КГ після експ.
1.	Стурбованість станом наукової діяльності у ЗЗСО та потреба її збагачення для майбутніх поколінь;	0,79	0,95	0,77	0,80	0,48	0,72	0,49	0,61
2.	Інтерес до професії вчителя гуманітарних дисциплін та спілкування з учнями;	0,85	0,93	0,83	0,85	0,48	0,67	0,47	0,57
3.	Потреба у творчій діяльності, професійному самовдосконаленні, саморозвитку, самореалізації, мотивована відповідальним ставленням до наукового дослідження;	0,85	0,92	0,84	0,85	0,50	0,67	0,46	0,57
4.	Потреба розвивати емпатію в учнів та змінити їх ставлення до науково-дослідної діяльності.	0,83	0,93	0,83	0,85	0,47	0,67	0,47	0,57
5.	Потреба формувати в учнів наукову компетентність;	0,82	0,94	0,82	0,84	0,48	0,72	0,44	0,55
6.	Прагнення до пошуку нових, ефективних методів, форм, засобів організації науково-дослідної діяльності з учнями.	0,79	0,91	0,82	0,85	0,53	0,75	0,51	0,61
<b>Середня значущість</b>		<b>0,82</b>	<b>0,93</b>	<b>0,82</b>	<b>0,82</b>	<b>0,49</b>	<b>0,70</b>	<b>0,48</b>	<b>0,58</b>

## Додаток К.2

**Середні значення сформованості у майбутніх учителів гуманітарних дисциплін  
професійних мотивів щодо організації науково-дослідної діяльності учнів**

№ з/п	Мотиви	Рівень сформованості		Різниця
		КГ до експ.	КГ після експ.	
1.	Стурбованість станом наукової діяльності у ЗЗСО та потреба її збагачення для майбутніх поколінь;	0,49	0,61	0,12
2.	Інтерес до професії вчителя гуманітарних дисциплін та спілкування з учнями;	0,47	0,57	0,1



3.	Потреба у творчій діяльності, професійному самовдосконаленні, саморозвитку, самореалізації, мотивована відповідальним ставленням до наукового дослідження;	0,46	0,57	0,11
4.	Потреба розвивати емпатію в учнів та змінити їх ставлення до науково-дослідної діяльності;	0,47	0,57	0,1
5.	Потреба формувати в учнів наукову компетентність;	0,44	0,55	0,11
6.	Прагнення до пошуку нових, ефективних методів, форм, засобів організації науково-дослідної діяльності з учнями.	0,51	0,61	0,1
<b>Середня значущість</b>		<b>0,48</b>	<b>0,58</b>	<b>0,11</b>

## Додаток К.3

**Середні значення сформованості у майбутніх учителів гуманітарних дисциплін професійних мотивів щодо організації науково-дослідної діяльності учнів**

№ з/п	Мотиви	Рівень сформованості		Різниця
		КГ до експ.	ЕГ до експ.	
1.	Стурбованість станом наукової діяльності у ЗЗСО та потреба її збагачення для майбутніх поколінь;	0,49	0,48	0,01
2.	Інтерес до професії вчителя гуманітарних дисциплін та спілкування з учнями;	0,47	0,48	0,01
3.	Потреба у творчій діяльності, професійному самовдосконаленні, саморозвитку, самореалізації, мотивована відповідальним ставленням до наукового дослідження;	0,46	0,50	0,04
4.	Потреба розвивати емпатію в учнів та змінити їх ставлення до науково-дослідної діяльності;	0,47	0,47	0
5.	Потреба формувати в учнів наукову компетентність;	0,44	0,48	0,04
6.	Прагнення до пошуку нових, ефективних методів, форм, засобів організації науково-дослідної діяльності з учнями.	0,51	0,53	0,02
<b>Середня значущість</b>		<b>0,48</b>	<b>0,49</b>	<b>0,01</b>

## Додаток К.4

**Середні значення сформованості у майбутніх учителів гуманітарних дисциплін професійних мотивів щодо організації науково-дослідної діяльності учнів**

№ з/п	Мотиви	Рівень сформованості		Різниця
		КГ після експ	ЕГ після експ	
1.	Стурбованість станом наукової діяльності у ЗЗСО та потреба її збагачення для майбутніх поколінь;	0,61	0,72	0,11
2.	Інтерес до професії вчителя гуманітарних дисциплін та спілкування з учнями;	0,57	0,67	0,1
3.	Потреба у творчій діяльності, професійному самовдосконаленні, саморозвитку,	0,57	0,67	0,1

	самореалізації, мотивована відповідальним ставленням до наукового дослідження;			
4.	Потреба розвивати емпатію в учнів та змінити їх ставлення до науково-дослідної діяльності;	0,57	0,67	0,1
5.	Потреба формувати в учнів наукову компетентність;	0,55	0,72	0,17
6.	Прагнення до пошуку нових, ефективних методів, форм, засобів організації науково-дослідної діяльності з учнями.	0,61	0,75	0,14
<b>Середня значущість</b>		<b>0,58</b>	<b>0,70</b>	<b>0,12</b>

## Додаток К.5

## Середні значення сформованості у майбутніх учителів гуманітарних дисциплін різних мотивів (експериментальні групи)

№ з/п	Мотиви	Рівень сформованості		Різниця
		ЕГ до експ	ЕГ після експ	
1.	Стурбованість станом наукової діяльності у ЗЗСО та потреба її збагачення для майбутніх поколінь;	0,48	0,72	0,24
2.	Інтерес до професії вчителя гуманітарних дисциплін та спілкування з учнями;	0,48	0,67	0,19
3.	Потреба у творчій діяльності, професійному самовдосконаленні, саморозвитку, самореалізації, мотивована відповідальним ставленням до наукового дослідження;	0,50	0,67	0,17
4.	Потреба розвивати емпатію в учнів та змінити їх ставлення до науково-дослідної діяльності;	0,47	0,67	0,2
5.	Потреба формувати в учнів наукову компетентність;	0,48	0,72	0,24
6.	Прагнення до пошуку нових, ефективних методів, форм, засобів організації науково-дослідної діяльності з учнями.	0,53	0,75	0,22
<b>Середня значущість</b>		<b>0,49</b>	<b>0,70</b>	<b>0,21</b>

## Додаток К.6

## Рівень значущості та сформованості професійних знань у студентів-філологів контрольних та експериментальних груп

№ з/п	Професійні знання	Рівень значущості (О)				Рівень сформованості (СО)			
		ЕГ до експ.	ЕГ після експ.	КГ до експ.	КГ після експ.	ЕГ до експ.	ЕГ після експ.	КГ до експ.	КГ після експ.
<b>I. Психолого-педагогічні знання</b>									
1	вікових психологічних особливостей розвитку учнів та пізнавальних психічних процесів;	0,81	0,88	0,85	0,89	0,44	0,65	0,45	0,50

2	форм, методів, засобів ефективної організації науково-дослідної діяльності учнів;	0,76	0,92	0,81	0,86	0,44	0,64	0,43	0,52
3	сучасних підходів до навчання і виховання учнів;	0,72	0,83	0,85	0,89	0,43	0,66	0,42	0,48
4	передового педагогічного досвіду з питань дослідницької діяльності;	0,79	0,90	0,76	0,85	0,41	0,64	0,42	0,50
5	методик діагностики здібностей, інтересів учнів;	0,74	0,89	0,81	0,86	0,43	0,65	0,41	0,49
6	інноваційних технологій навчання	0,72	0,85	0,80	0,85	0,41	0,65	0,41	0,50
7	історії становлення дослідницької діяльності в Україні та за кордоном;	0,74	0,88	0,75	0,88	0,41	0,65	0,41	0,48
8	видів та методів контролю навчання.	0,76	0,86	0,79	0,83	0,43	0,63	0,44	0,48
<b>II. Фахові знання</b>									
1	місця людини в науковому середовищі.	0,78	0,88	0,80	0,86	0,46	0,69	0,43	0,52
2	методів аналізу та моделювання наукової діяльності;	0,71	0,84	0,77	0,85	0,41	0,64	0,42	0,48
3	наслідків дослідницької діяльності у науці;	0,73	0,86	0,7	0,85	0,42	0,67	0,38	0,49
4	планування заходів щодо науково-дослідної діяльності;	0,75	0,87	0,81	0,89	0,44	0,67	0,41	0,47
5	принципів об'єктивного ставлення до науки;	0,76	0,88	0,81	0,89	0,45	0,69	0,42	0,48
6	цілей і завдань освітньої діяльності;	0,76	0,92	0,80	0,87	0,43	0,71	0,39	0,49
7	понять, термінів, правил з філологічних дисциплін;	0,75	0,86	0,72	0,82	0,44	0,68	0,40	0,51
8	правил техніки безпеки при організації та проведенні дослідницької діяльності з учнями.	0,80	0,93	0,76	0,84	0,45	0,73	0,41	0,51
<b>III. Методичні знання</b>									
1	нормативних документів, програм, підручників і навчальних посібників із організації науково-дослідної діяльності;	0,72	0,90	0,76	0,85	0,41	0,74	0,41	0,49
2	основних категорій, інноваційних підходів до змісту та форм організації освітнього процесу, сучасних досліджень;	0,72	0,90	0,76	0,85	0,41	0,66	0,42	0,45
3	методики планування, організації і проведення науково-дослідної діяльності учнів;	0,78	0,90	0,84	0,89	0,41	0,66	0,43	0,46
4	методики проведення пошукової й дослідної роботи.	0,75	0,89	0,80	0,87	0,44	0,70	0,43	0,47
<b>IV. Організаційно-педагогічні знання</b>									
1	вимог до підготовки, організації й проведення дослідницької діяльності;	0,77	0,91	0,81	0,88	0,45	0,72	0,43	0,50
2	організації проєктної діяльності учнів;	0,80	0,92	0,79	0,85	0,45	0,69	0,45	0,49

3	основ керування діяльністю літературних гуртків/клубів/театрів;	0,76	0,91	0,75	0,84	0,43	0,69	0,44	0,50
4	особливостей аналізу та оцінювання своєї діяльності та учнів.	0,75	0,91	0,74	0,84	0,44	0,67	0,44	0,48

## Додаток К.7

## Рівень значущості та сформованості професійних знань у студентів-філологів контрольних та експериментальних груп

№ з/п	ЗНАННЯ	Рівень значущості (O)				Рівень сформованості (CO)			
		ЕГ до експ.	ЕГ після експ.	КГ до експ.	КГ після експ.	ЕГ до експ.	ЕГ після експ.	КГ до експ.	КГ після експ.
1.	Психолого-педагогічні	0,75	0,88	0,80	0,86	0,42	0,64	0,43	0,49
2.	Фахові знання	0,76	0,88	0,78	0,86	0,44	0,68	0,41	0,49
3.	Методичні	0,74	0,90	0,79	0,87	0,42	0,69	0,42	0,47
4.	Організаційно-педагогічні	0,77	0,91	0,77	0,85	0,44	0,69	0,44	0,49
<b>Середня значущість</b>		<b>0,76</b>	<b>0,89</b>	<b>0,79</b>	<b>0,86</b>	<b>0,43</b>	<b>0,69</b>	<b>0,41</b>	<b>0,49</b>

## Додаток К.8

## Середні значення сформованості професійних знань у майбутніх учителів гуманітарних дисциплін різних груп знань (контрольні групи)

№ з/п	Знання	Рівень сформованості		Різниця
		КГ до експ.	КГ після експ.	
1.	Психолого-педагогічні	0,43	0,49	0,06
2.	Фахові знання	0,41	0,49	0,08
3.	Методичні	0,42	0,47	0,05
4.	Організаційно-педагогічні	0,44	0,49	0,05
<b>Середня значущість</b>		<b>0,43</b>	<b>0,49</b>	<b>0,06</b>

## Додаток К.9

## Середні значення сформованості професійних знань у майбутніх учителів гуманітарних дисциплін різних груп знань

№ з/п	Знання	Рівень сформованості		Різниця
		КГ після експ.	ЕГ після експ.	
1.	Психолого-педагогічні	0,49	0,64	0,15
2.	Фахові	0,49	0,68	0,19
3.	Методичні	0,47	0,69	0,22
4.	Організаційно-педагогічні	0,49	0,69	0,2
<b>Середня значущість</b>		<b>0,49</b>	<b>0,68</b>	<b>0,19</b>

## Додаток К.10

Середні значення сформованості професійних знань у майбутніх учителів гуманітарних дисциплін різних груп знань (експериментальні групи)

№ з/п	Знання	Рівень сформованості		Різниця
		ЕГ до експ.	ЕГ після експ.	
1.	Психолого-педагогічні	0,42	0,64	0,22
2.	Фахові	0,44	0,68	0,24
3.	Методичні	0,42	0,69	0,27
4.	Організаційно-педагогічні	0,44	0,69	0,25
<b>Середня значущість</b>		<b>0,43</b>	<b>0,68</b>	<b>0,25</b>

## Додаток К.11

Середні значення сформованості професійних знань у майбутніх учителів гуманітарних дисциплін різних груп знань до експерименту

№ з/п	Знання	Рівень сформованості		Різниця
		КГ до експ.	ЕГ до експ.	
1.	Психолого-педагогічні	0,43	0,42	0,02
2.	Фахові	0,41	0,44	0,03
3.	Методичні	0,42	0,42	0
4.	Організаційно-педагогічні	0,44	0,44	0
<b>Середня значущість</b>		<b>0,43</b>	<b>0,41</b>	<b>0,013</b>

## Додаток К.12

Рівень сформованості професійних умінь у студентів-філологів контрольних та експериментальних груп

№ з/п	Уміння	Рівень значущості (O)				Рівень сформованості (CO)			
		ЕГ до експ.	ЕГ після експ.	КГ до експ.	КГ після експ.	ЕГ до експ.	ЕГ після експ.	КГ до експ.	КГ після експ.
<b>I. Гностичні вміння</b>									
1	навчати учнів проводити наукові дослідження;	0,85	0,87	0,85	0,87	0,45	0,70	0,42	0,51
2	аналізувати передовий педагогічний досвід і творчо його використовувати у власній практиці;	0,86	0,88	0,75	0,85	0,44	0,68	0,42	0,49
3	осмислювати власну діяльність, спрямовану на формування наукової культури;	0,87	0,86	0,84	0,86	0,45	0,66	0,43	0,51
4	проводити моніторинг академічних досягнень учнів та давати їх обґрунтований аналіз;	0,77	0,86	0,75	0,76	0,43	0,64	0,41	0,48
5	аналізувати історико-філософську, психолого-	0,87	0,89	0,85	0,87	0,42	0,64	0,43	0,51

	педагогічну та філологічну літературу з метою осмислення різних підходів до організації науково-дослідної діяльності учнів.								
<b>II. Проєктувальні вміння</b>									
1	моделювати ефективні форми, методи та засоби, спрямовані на розвиток пізнавальних інтересів учнів;	0,81	0,88	0,79	0,80	0,44	0,69	0,45	0,51
2	самостійно вивчати актуальні питання науково-дослідної діяльності і з'ясувати проблеми у науковій сфері;	0,80	0,88	0,78	0,81	0,41	0,66	0,42	0,50
3	планувати роботу об'єднань філологів;	0,82	0,88	0,79	0,81	0,42	0,65	0,44	0,50
4	проєктувати зміст та способи організації науково-дослідної діяльності учнів;	0,77	0,84	0,74	0,77	0,43	0,64	0,42	0,48
5	передбачати можливі складнощі в процесі оволодіння способами підготовки учнів до науково-дослідної діяльності.	0,82	0,86	0,82	0,83	0,43	0,69	0,42	0,49
<b>III. Конструктивні вміння</b>									
1	моделювати ефективні форми та методи науково-дослідної діяльності, що спрямовані на розвиток пізнавальних інтересів учнів;	0,82	0,87	0,85	0,87	0,42	0,70	0,43	0,49
2	володіти стратегіями формування наукової культури;	0,84	0,89	0,83	0,86	0,43	0,69	0,42	0,51
3	конструювати зміст науково-дослідної діяльності учнів відповідно до їх вікових та індивідуальних особливостей;	0,82	0,89	0,78	0,81	0,42	0,67	0,42	0,51
4	упроваджувати найкращий педагогічний досвід здійснення науково-дослідної діяльності;	0,85	0,9	0,84	0,85	0,40	0,67	0,44	0,49
5	навчати учнів інтегрувати знання з суміжних дисциплін;	0,85	0,89	0,85	0,86	0,41	0,65	0,41	0,50
6	діагностувати й оцінювати науково-дослідну роботу учнів;	0,86	0,89	0,82	0,84	0,44	0,68	0,40	0,48
7	здійснювати індивідуальний та диференційований підхід до учнів під час науково-дослідної діяльності.	0,82	0,89	0,80	0,83	0,42	0,69	0,41	0,49
<b>IV. Комунікативні вміння</b>									
1	викликати емоційно-позитивне ставлення учнів до науки та пошукової роботи;	0,85	0,91	0,83	0,86	0,47	0,71	0,43	0,51
2	формувати гуманні стосунки з учнями на рівні співробітництва та співтворчості;	0,83	0,88	0,79	0,83	0,49	0,67	0,43	0,50
3	спонукати до свідомого використання набутих умінь та	0,84	0,90	0,83	0,86	0,43	0,63	0,43	0,50

	навичок у практичній діяльності;								
4	використовувати власний авторитет і особисту участь при організації науково-дослідної діяльності учнів;	0,85	0,91	0,84	0,86	0,44	0,66	0,41	0,52
5	керувати власними емоціями та поведінкою під час спілкування з учнями.	0,87	0,88	0,83	0,85	0,45	0,67	0,42	0,51
<b>V. Організаторські вміння</b>									
1	володіти різними формами організації науково-дослідної діяльності учнів (проводити предметні олімпіади, конференції та ін.);	0,88	0,92	0,85	0,89	0,42	0,71	0,44	0,53
2	організовувати дослідницько-пошукову діяльність учнів;	0,85	0,92	0,84	0,86	0,43	0,71	0,42	0,52
3	заохочувати учнів до науково-дослідної діяльності власним прикладом;	0,84	0,93	0,83	0,87	0,43	0,67	0,42	0,51
4	керувати, перебудовувати науково-дослідну діяльність учнів, враховуючи зміни, які відбуваються в суспільстві;	0,87	0,93	0,85	0,89	0,42	0,71	0,43	0,53
5	керувати роботою дитячих організацій наукового спрямування;	0,85	0,93	0,82	0,86	0,43	0,69	0,43	0,52
6	налагоджувати постійні стосунки з учнівським колективом і громадськістю;	0,86	0,94	0,86	0,87	0,42	0,67	0,45	0,52
7	спонукати учнів до самовиховання та самовизначення;	0,88	0,90	0,87	0,89	0,42	0,65	0,42	0,51
8	швидко і гнучко переходити від одного виду пошукової роботи до іншого;	0,85	0,92	0,83	0,84	0,41	0,68	0,42	0,50
9	популяризувати науково-дослідну діяльність.	0,84	0,93	0,84	0,85	0,43	0,69	0,41	0,51
<b>VI. Прикладні вміння</b>									
1	здійснювати постановку наукових досліджень;	0,84	0,93	0,86	0,89	0,42	0,72	0,45	0,52
2	застосовувати методики діагностики здібностей, інтересів учнів;	0,82	0,90	0,84	0,86	0,43	0,70	0,42	0,51
3	організовувати конференції, вебінари, тренінги та інші форми науково-дослідної діяльності;	0,87	0,91	0,83	0,86	0,41	0,69	0,43	0,52
4	здійснювати збір необхідної інформації;	0,89	0,86	0,85	0,86	0,42	0,69	0,40	0,52
5	володіти вміннями творчого характеру (конструювати, моделювати та ін.);	0,84	0,87	0,81	0,84	0,41	0,66	0,43	0,52
6	користуватися технічними засобами навчання та комп'ютерною технікою.	0,86	0,91	0,84	0,86	0,42	0,69	0,40	0,51

## Додаток К.13

Середні значення сформованості у майбутніх учителів гуманітарних дисциплін різних груп умінь (контрольні та експериментальні групи)

№ з/п	Уміння	Рівень значущості (О)				Рівень сформованості (СО)			
		ЕГ до експ.	ЕГ після експ.	КГ до експ.	КГ після експ.	ЕГ до експ.	ЕГ після експ.	КГ до експ.	КГ після експ.
1.	Гностичні	0,84	0,87	0,81	0,84	0,41	0,66	0,42	0,50
2.	Проектувальні	0,80	0,87	0,78	0,79	0,42	0,67	0,43	0,50
3.	Конструктивні	0,84	0,90	0,82	0,83	0,42	0,68	0,42	0,50
4.	Комунікативні	0,85	0,90	0,83	0,84	0,42	0,67	0,42	0,51
5.	Організаторські	0,86	0,93	0,84	0,87	0,42	0,69	0,43	0,52
6.	Прикладні	0,85	0,90	0,84	0,86	0,42	0,69	0,42	0,52
<b>Середня значущість</b>		<b>0,84</b>	<b>0,89</b>	<b>0,82</b>	<b>0,84</b>	<b>0,42</b>	<b>0,68</b>	<b>0,42</b>	<b>0,50</b>

## Додаток К.14

Середні значення сформованості у майбутніх учителів гуманітарних дисциплін різних груп умінь (контрольні групи)

№ з/п	Уміння	Рівень сформованості		Різниця
		КГ до експ.	КГ після експ.	
1.	Гностичні	0,42	0,50	0,08
2.	Проектувальні	0,43	0,50	0,07
3.	Конструктивні	0,42	0,50	0,08
4.	Комунікативні	0,42	0,51	0,09
5.	Організаторські	0,43	0,52	0,09
6.	Прикладні	0,42	0,52	0,1
<b>Середня значущість</b>		<b>0,42</b>	<b>0,50</b>	<b>0,07</b>

## Додаток К.15

Середні значення сформованості у майбутніх учителів гуманітарних дисциплін різних груп умінь (контрольні та експериментальні групи)

№ з/п	Уміння	Рівень сформованості		Різниця
		КГ до експ.	ЕГ до експ.	
1.	Гностичні	0,42	0,44	0,02
2.	Проектувальні	0,43	0,43	0
3.	Конструктивні	0,42	0,42	0
4.	Комунікативні	0,42	0,46	0,04
5.	Організаторські	0,43	0,42	0,01
6.	Прикладні	0,42	0,42	0
<b>Середня значущість</b>		<b>0,42</b>	<b>0,42</b>	<b>0,012</b>



## Додаток К.16

Середні значення сформованості у майбутніх учителів гуманітарних дисциплін різних груп умінь

№ з/п	Уміння	Рівень сформованості		Різниця
		КГ після експ.	ЕГ після експ.	
1.	Гностичні	0,50	0,66	0,16
2.	Проектувальні	0,50	0,67	0,17
3.	Конструктивні	0,50	0,68	0,18
4.	Комунікативні	0,51	0,67	0,16
5.	Організаторські	0,52	0,69	0,17
6.	Прикладні	0,52	0,69	0,17
<b>Середня значущість</b>		<b>0,50</b>	<b>0,68</b>	<b>0,17</b>

## Додаток К.17

Середні значення значущості у вчителів-практиків і сформованості у майбутніх учителів гуманітарних дисциплін різних груп умінь (експериментальні групи)

№ з/п	Уміння	Рівень сформованості		Різниця
		ЕГ до експ.	ЕГ після експ.	
1.	Гностичні	0,44	0,66	0,22
2.	Проектувальні	0,43	0,67	0,24
3.	Конструктивні	0,42	0,68	0,26
4.	Комунікативні	0,46	0,67	0,21
5.	Організаторські	0,42	0,69	0,27
6.	Прикладні	0,42	0,69	0,27
<b>Середня значущість</b>		<b>0,43</b>	<b>0,68</b>	<b>0,25</b>

## Динаміка розвитку якостей і здібностей студентів-філологів

№ з/п	Якості та здібності	Рівень значущості (О)				Рівень сформованості (СО)			
		ЕГ до експ.	ЕГ після експ.	КГ до експ.	КГ після експ.	ЕГ до експ.	ЕГ після експ.	КГ до експ.	КГ після експ.
1	любов до науково-дослідної діяльності та спілкування з дітьми на різні теми;	0,88	0,89	0,86	0,87	0,48	0,70	0,45	0,60
2	інтерес до педагогічної пошуково-дослідницької діяльності;	0,85	0,91	0,85	0,87	0,46	0,68	0,44	0,56
3	професійне новаторство (використання нестандартних форм діяльності у педагогічній практиці та упровадження новаторського досвіду науково-дослідної діяльності);	0,86	0,90	0,85	0,86	0,47	0,70	0,42	0,54
4	ерудиція (широке коло інтересів);	0,84	0,88	0,85	0,87	0,49	0,69	0,45	0,57
5	працелюбність, наполегливість у роботі над розв'язанням цікавої наукової проблеми;	0,83	0,88	0,84	0,85	0,44	0,67	0,44	0,55
6	креативність, творчий підхід до дослідницької діяльності;	0,85	0,90	0,85	0,86	0,49	0,67	0,45	0,57
7	відповідальність, добросовісність у ставленні до покладених обов'язків;	0,86	0,88	0,87	0,86	0,50	0,70	0,44	0,58
8	шанобливість у ставленні до спадщини минулого;	0,86	0,89	0,85	0,86	0,51	0,70	0,45	0,57
9	спостережливість;	0,84	0,90	0,85	0,86	0,49	0,70	0,44	0,56
10	наукова активність.	0,85	0,91	0,84	0,86	0,43	0,67	0,41	0,55
<b>Середня значущість</b>		<b>0,85</b>	<b>0,90</b>	<b>0,85</b>	<b>0,86</b>	<b>0,48</b>	<b>0,69</b>	<b>0,44</b>	<b>0,56</b>

## Середні значення сформованості у майбутніх учителів гуманітарних дисциплін різних якостей та здібностей

№ з/п	Якості та здібності	Рівень сформованості		Різниця
		КГ до експ.	КГ після експ.	
1	любов до науково-дослідної діяльності та спілкування з дітьми на різні теми;	0,45	0,60	0,15
2	інтерес до педагогічної пошуково-дослідницької діяльності;	0,44	0,56	0,12
3	професійне новаторство (використання нестандартних форм діяльності у педагогічній практиці та упровадження новаторського досвіду науково-дослідної діяльності);	0,42	0,54	0,12
4	ерудиція (широке коло інтересів);	0,45	0,57	0,12
5	працелюбність, наполегливість у роботі над розв'язанням цікавої наукової проблеми;	0,44	0,55	0,11
6	креативність, творчий підхід до дослідницької діяльності;	0,45	0,57	0,12

№ з/п	Якості та здібності	Рівень сформованості		Різниця
		КГ до експ.	КГ після експ.	
7	відповідальність, добросовісність у ставленні до покладених обов'язків;	0,44	0,58	0,14
8	шанобливість у ставленні до спадщини минулого;	0,45	0,57	0,12
9	спостережливість;	0,44	0,56	0,12
10	наукова активність.	0,41	0,55	0,14
<b>Середня значущість</b>		<b>0,44</b>	<b>0,56</b>	<b>0,12</b>

## Додаток К.20

## Середні значення сформованості у майбутніх учителів гуманітарних дисциплін різних якостей та здібностей

№ з/п	Якості та здібності	Рівень сформованості		Різниця
		КГ до експ.	ЕГ до експ.	
1	любов до науково-дослідної діяльності та спілкування з дітьми на різні теми;	0,45	0,48	0,03
2	інтерес до педагогічної пошуково-дослідницької діяльності;	0,44	0,46	0,02
3	професійне новаторство (використання нестандартних форм діяльності у педагогічній практиці та упровадження новаторського досвіду науково-дослідної діяльності);	0,42	0,47	0,05
4	ерудиція (широке коло інтересів);	0,45	0,49	0,04
5	працелюбність, наполегливість у роботі над розв'язанням цікавої наукової проблеми;	0,44	0,44	0
6	креативність, творчий підхід до дослідницької діяльності;	0,45	0,49	0,04
7	відповідальність, добросовісність у ставленні до покладених обов'язків;	0,44	0,50	0,06
8	шанобливість у ставленні до спадщини минулого;	0,45	0,51	0,06
9	спостережливість;	0,44	0,49	0,05
10	наукова активність.	0,41	0,43	0,05
<b>Середня значущість</b>		<b>0,44</b>	<b>0,48</b>	<b>0,04</b>

## Додаток К.21

## Середні значення сформованості у майбутніх учителів гуманітарних дисциплін різних якостей та здібностей

№ з/п	Якості та здібності	Рівень сформованості		Різниця
		КГ після експ.	ЕГ після експ.	
1	любов до науково-дослідної діяльності та спілкування з дітьми на різні теми;	0,60	0,70	0,1
2	інтерес до педагогічної пошуково-дослідницької діяльності;	0,56	0,68	0,12
3	професійне новаторство (використання нестандартних форм діяльності у педагогічній практиці та упровадження новаторського досвіду науково-дослідної діяльності);	0,54	0,70	0,16
4	ерудиція (широке коло інтересів);	0,57	0,69	0,12
5	працелюбність, наполегливість у роботі над розв'язанням цікавої наукової проблеми;	0,55	0,67	0,12
6	креативність, творчий підхід до дослідницької діяльності;	0,57	0,67	0,12
7	відповідальність, добросовісність у ставленні до покладених обов'язків;	0,58	0,70	0,12
8	шанобливість у ставленні до спадщини минулого;	0,57	0,70	0,13
9	спостережливість;	0,56	0,70	0,14
10	наукова активність.	0,55	0,67	0,12
<b>Середня значущість</b>		<b>0,56</b>	<b>0,69</b>	<b>0,13</b>

## Додаток К.22

## Середні значення сформованості у майбутніх учителів гуманітарних дисциплін різних якостей та здібностей (експериментальні групи)

№ з/п	Якості та здібності	Рівень сформованості		Різниця
		ЕГ до експ.	ЕГ після експ.	
1	любов до науково-дослідної діяльності та спілкування з дітьми на різні теми;	0,48	0,70	0,22
2	інтерес до педагогічної пошуково-дослідницької діяльності;	0,46	0,68	0,22
3	професійне новаторство (використання нестандартних форм діяльності у педагогічній практиці та упровадження новаторського досвіду науково-дослідної діяльності);	0,47	0,70	0,23
4	ерудиція (широке коло інтересів);	0,49	0,69	0,2
5	працелюбність, наполегливість у роботі над розв'язанням цікавої наукової проблеми;	0,44	0,67	0,23
6	креативність, творчий підхід до дослідницької діяльності;	0,49	0,67	0,18
7	відповідальність, добросовісність у ставленні до покладених обов'язків;	0,50	0,70	0,2
8	шанобливість у ставленні до спадщини минулого;	0,51	0,70	0,19
9	спостережливість;	0,49	0,70	0,21
10	наукова активність.	0,43	0,67	0,24
<b>Середня значущість</b>		<b>0,48</b>	<b>0,69</b>	<b>0,21</b>

**Середні значення сформованості критеріїв готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до науково-дослідної діяльності учнів до та після формувального експерименту**

№ з/п	Критерії готовності	Рівень сформованості			
		КГ до експ.	ЕГ до експ.	КГ після експ.	ЕГ після експ.
1	Стимулюючий	0,48	0,58	0,58	0,70
2	Пізнавальний	0,43	0,43	0,49	0,68
3	Практичний	0,42	0,42	0,50	0,68
4	Особистісний	0,44	0,48	0,56	0,69
<b>Середня значущість</b>		<b>0,44</b>	<b>0,48</b>	<b>0,53</b>	<b>0,69</b>

**ДОДАТОК М**

Результати діагностування студентів після формувального етапу експерименту

**Додаток М.1**

**Рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до науково-дослідної діяльності учнів на етапі констатувального експерименту**

Рівні	Контрольна група (КГ)		Експериментальна група (ЕГ)	
	Осіб	%	осіб	%
високий	16	8,23	13	6,57
достатній	48	24,70	61	30,81
середній	78	40,02	77	39,39
низький	53	27,05	46	23,23
всього	195	100	197	100

**Додаток М.2**

**Рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до науково-дослідної діяльності учнів після формувального експерименту**

Рівні	Контрольна група (КГ)		Експериментальна група (ЕГ)	
	Осіб	%	осіб	%
високий	18	9,28	29	14,65
достатній	79	40,72	124	63,13
середній	71	36,08	29	14,65
низький	27	13,92	15	7,58
всього	195	100	197	100

**Додаток М.3**

**Рівні сформованості когнітивного компонента готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до науково-дослідної діяльності учнів на етапі констатувального експерименту**

Рівні	Контрольна група (КГ)		Експериментальна група (ЕГ)	
	Осіб	%	осіб	%
високий	9	4,64	8	4,04
достатній	49	25,26	54	27,27
середній	74	38,14	74	37,88
низький	63	31,96	61	30,81
всього	195	100	197	100

## Додаток М.4

**Рівні сформованості когнітивного компонента готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до науково-дослідної діяльності учнів після формувального експерименту**

Рівні	Контрольна група (КГ)		Експериментальна група (ЕГ)	
	Осіб	%	осіб	%
високий	15	7,74	31	15,66
достатній	58	29,38	123	62,62
середній	79	40,72	30	15,15
низький	43	22,16	13	6,57
всього	195	100	197	100

## Додаток М.5

**Рівні сформованості діяльнісного компонента готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до науково-дослідної діяльності учнів на етапі констатувального експерименту**

Рівні	Контрольна група (КГ)		Експериментальна група (ЕГ)	
	Осіб	%	осіб	%
високий	10	5,15	9	4,55
достатній	53	27,32	52	26,26
середній	70	36,08	73	37,37
низький	61	31,45	63	31,82
всього	195	100	197	100

## Додаток М.6

**Рівні сформованості діяльнісного компоненту готовності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до науково-дослідної діяльності учнів після формувального експерименту**

Рівні	Контрольна група (КГ)		Експериментальна група (ЕГ)	
	Осіб	%	осіб	%
високий	17	8,76	30	15,15
достатній	62	31,96	123	62,12
середній	76	38,66	33	17,17
низький	40	20,62	11	5,56
всього	195	100	197	100

## Додаток М.7

**Рівні сформованості особистісного компонента готовності майбутніх учителів  
гуманітарних дисциплін до науково-дослідної діяльності учнів на етапі  
констатувального експерименту**

Рівні	Контрольна група (КГ)		Експериментальна група (ЕГ)	
	Осіб	%	осіб	%
високий	10	5,15	9	4,55
достатній	80	41,24	82	41,41
середній	59	30,41	62	31,31
низький	45	23,20	44	22,73
всього	195	100	197	100

## Додаток М.8

**Рівні сформованості особистісного компоненту готовності майбутніх учителів  
гуманітарних дисциплін до науково-дослідної діяльності учнів після формувального  
експерименту**

Рівні	Контрольна група (КГ)		Експериментальна група (ЕГ)	
	Осіб	%	осіб	%
високий	16	8,25	29	14,65
достатній	86	44,33	127	64,14
середній	68	35,05	31	15,66
низький	25	12,37	10	5,56
всього	195	100	197	100



## ДОДАТОК Н

## Якості, необхідні вчителю гуманітарних дисциплін для організації науково-дослідної діяльності учнів

(за результатами опитування студентів та вчителів-практиків)

№ з/п	Якість	Студенти		Вчителі-практики	
		«ідеал»	К-сть респ. (у %)	«ідеал»	К-сть респ. (у %)
1	Артистизм	41	2	23	9
2	Ввічливість	19	6	19	10
3	Великий обсяг і переключеність уваги	26	4	27	6
4	Вимогливість, об'єктивність, справедливість	3	16	17	10
5	Винахідливість, емоційна чуйність і стійкість	32	4	13	15
6	Висока моральна культура	13	8	15	12
7	Високий рівень ідейно-моральної свідомості	34	3	38	2
8	Високий рівень професійно-педагогічної підготовки	8	10	7	28
9	Гуманізм	27	4	28	6
10	Довготривала пам'ять	42	2	40	2
11	Душевність, доброзичливість	28	4	18	10
12	Емоційна витримка	18	7	37	3
13	Спостережливість	23	5	8	23
14	Загальна ерудиція	5	10	3	30
15	Зовнішня привабливість	39	2	42	2
16	Інтерес до педагогічної та пошуково-дослідницької діяльності	2	24	6	29
17	Культура і виразність мови	7	10	31	4
18	Культура темпераменту	25	4	29	5
19	Любов до справи і дітей	1	21	2	32
20	Моральна чистота	30	4	39	2
21	Оптимізм	40	2	24	9
22	Відповідальність, добросовісність	22	5	5	29
23	Педагогічне мислення	31	4	26	6
24	Педагогічний такт	35	3	25	8
25	Порядність	12	8	32	4
26	Почуття громадянської відповідальності	36	3	35	3
27	Почуття гумору	24	5	30	5
28	Прагнення до науково-педагогічної творчості	4	12	1	34
29	Працелюбність, добросовісність, наполегливість	15	7	14	14
30	Принциповість	37	3	41	2
31	Професійне новаторство	6	11	4	30
32	Професійно-педагогічна працездатність, активність	10	8	9	22
33	Самоаналіз, критичність дій	20	6	10	18
34	Самокритичність	33	3	11	15
35	Скромність, свідоме ставлення до праці і дисциплінованість	38	3	34	3
36	Творча фантазія	29	4	12	15
37	Терпеливість і наполегливість	21	5	36	3
38	Товариськість, толерантність	14	8	20	10
39	Уважність	17	7	22	10
40	Чесність	11	8	33	4
41	Широта і глибина пізнавальних інтересів	9	8	16	11
42	Щиросердя	16	7	21	10

## Основні групи умінь діяльнісного компонента готовності

Групи умінь	Перелік професійних умінь
Гностичні уміння	<ul style="list-style-type: none"> <li>– аналізувати історико-філософську, психолого-педагогічну та філологічну літературу з метою осмислення різних підходів до організації науково-дослідної діяльності учнів;</li> <li>– осмислювати власну діяльність, спрямовану на формування наукової культури;</li> <li>– проводити моніторинг академічних досягнень учнів та давати їх обґрунтований аналіз;</li> <li>– аналізувати передовий педагогічний досвід і творчо його використовувати у власній практиці;</li> <li>– навчати учнів проводити наукові дослідження.</li> </ul>
Проектувальні вміння	<ul style="list-style-type: none"> <li>– проектувати зміст та способи організації науково-дослідної діяльності учнів;</li> <li>– моделювати ефективні форми, методи та засоби, спрямовані на розвиток пізнавальних інтересів учнів;</li> <li>– планувати роботу об'єднань філологів;</li> <li>– передбачати можливі складнощі в процесі оволодіння способами підготовки учнів до науково-дослідної діяльності;</li> <li>– самостійно вивчати актуальні питання науково-дослідної діяльності і з'ясовувати проблеми у науковій сфері.</li> </ul>
Конструктивні вміння	<ul style="list-style-type: none"> <li>– конструювати зміст науково-дослідної діяльності учнів відповідно до їх вікових та індивідуальних особливостей;</li> <li>– моделювати ефективні форми та методи науково-дослідної діяльності, що спрямовані на розвиток пізнавальних інтересів учнів;</li> <li>– діагностувати й оцінювати науково-дослідну роботу учнів;</li> <li>– здійснювати індивідуальний та диференційований підхід до учнів під час науково-дослідної діяльності;</li> <li>– навчати учнів інтегрувати знання з суміжних дисциплін;</li> <li>– упроваджувати найкращий педагогічний досвід здійснення науково-дослідної діяльності;</li> <li>– володіти стратегіями формування наукової культури.</li> </ul>
Комунікативні вміння	<ul style="list-style-type: none"> <li>– формувати гуманні стосунки з учнями на рівні співробітництва та співтворчості;</li> <li>– викликати емоційно-позитивне ставлення учнів до науки та пошукової роботи;</li> <li>– спонукати до свідомого використання набутих умінь та навичок у практичній діяльності;</li> <li>– використовувати власний авторитет і особисту участь при організації науково-дослідної діяльності учнів;</li> <li>– керувати власними емоціями та поведінкою під час спілкування з учнями.</li> </ul>
Організаторські вміння	<ul style="list-style-type: none"> <li>– керувати, перебудовувати науково-дослідну діяльність учнів, враховуючи зміни, які відбуваються в суспільстві;</li> <li>– керувати роботою дитячих організацій наукового спрямування;</li> <li>– володіти різними формами організації науково-дослідної діяльності учнів (проводити предметні олімпіади, конференції та ін.);</li> <li>– швидко і гнучко переходити від одного виду пошукової роботи до іншого;</li> <li>– заохочувати учнів до науково-дослідної діяльності власним прикладом;</li> <li>– спонукати учнів до самовиховання та самовизначення;</li> <li>– організовувати дослідницько-пошукову діяльність учнів;</li> <li>– популяризувати науково-дослідну діяльність;</li> <li>– налагоджувати постійні стосунки з учнівським колективом і громадськістю.</li> </ul>
Прикладні вміння	<ul style="list-style-type: none"> <li>– користуватися технічними засобами навчання та комп'ютерною технікою;</li> <li>– організовувати конференції, вебінари, тренінги та інші форми науково-дослідної діяльності;</li> <li>– здійснювати постановку наукових досліджень;</li> <li>– здійснювати збір необхідної інформації;</li> <li>– володіти вміннями творчого характеру (конструювати, моделювати та ін.);</li> <li>– застосовувати методики діагностики здібностей, інтересів учнів.</li> </ul>



Міністерство освіти і науки України  
**ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА**  
**(ЖДУ)**

вул. В. Бердичівська, 40, м. Житомир, 10008 /факс (0412) 43-14-17  
 E-mail: [zu@zu.edu.ua](mailto:zu@zu.edu.ua) Web: [www.zu.edu.ua](http://www.zu.edu.ua)  
 код ЄДРПОУ 02125208

№ \_\_\_\_\_

на № \_\_\_\_\_

від \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

про впровадження результатів дисертаційної роботи  
 на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук здобувачки  
 кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та  
 управління  
 Житомирського державного університету імені Івана Франка  
**Великої Аліни Михайлівни**  
 на тему «Підготовка майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації  
 успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів»  
 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Результати дослідження А.М. Великої експериментально впроваджувалися в освітню діяльність Житомирського державного університету імені Івана Франка протягом 2020-2024 років з метою підвищення ефективності фахової підготовки студентів навчально-наукового інституту філології та журналістики.

Дослідницька робота пов'язана з особливостями підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів. Теоретико-методологічні та емпіричні результати дослідження використовуються у процесі підготовки здобувачів за першим (бакалаврським) рівнем вищої освіти при викладанні навчальної дисципліни «Основи науково-дослідної роботи»; у ході організації діяльності проблемних груп, наукових гуртків тощо.

Дисертанткою пропонуються шляхи впровадження авторської моделі підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів. Її практична реалізація визначається новаторськими підходами до викладання профільних дисциплін, які є базовими для формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності у визначеному напрямі. Рекомендації щодо створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів є дієвими та ефективними.

Результатом упровадження розробок дисертантки стали позитивні зміни в процесі формування готовності до використання інноваційних педагогічних технологій.

Результати впровадження дисертаційного дослідження обговорено на засіданні кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління (протокол №3 від 27 вересня 2024 року).

В.о. проректора з наукової та міжнародної роботи



Володимир ЧУМАК



UB  
 ЖДУ ім. Івана Франка  
 №73-19-1/2025 від  
 20.01.2025



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ХМЕЛЬНИЦЬКА ОБЛАСНА РАДА  
ХМЕЛЬНИЦЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ

вул. Проскурівського підпілля, 139, м. Хмельницький, 29013,  
тел./факс: (0382) 72-09-23, 65-65-52, тел.: 79-53-55, 79-59-45  
E-mail: kgpa@ukr.net Код ЄДРПОУ 02138872

Від 23.12.2024 р. № 660 на № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**Довідка**  
**про впровадження результатів дисертаційної роботи**  
**здобувача кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та**  
**управління Житомирського державного університету імені Івана Франка**  
**Великої Аліни Михайлівни**  
**на тему «Підготовка майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації**  
**успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів»**  
**зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти**

Матеріали дисертаційного дослідження Великої Аліни Михайлівни на тему «Підготовка майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів» впроваджувалися в освітній процес Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії впродовж 2021-2024 рр. з метою підвищення ефективності професійної підготовки студентів філологічних спеціальностей.

Дисертанткою теоретично обґрунтовано модель підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів, експериментально перевірено програму її реалізації в процесі підготовки здобувачів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти.

Передумовою впровадження деяких елементів розробленої авторської моделі підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів в освітній процес Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії стало ознайомлення науково-педагогічних працівників закладу вищої освіти з опублікованими дослідницею науковими статтями, розробленими навчальними та робочими програмами з низки освітніх компонент.

Реалізація запропонованої авторської моделі сприяла позитивним змінам в організації процесу формування професійної компетентності майбутніх філологів, що дозволить підвищити якість підготовки випускників закладу вищої освіти. Апробація результатів Великої Аліни Михайлівни свідчить про їх ефективність і доцільність використання в освітньому процесі з метою професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін у закладах вищої освіти.

Результати дисертаційного дослідження обговорено та затверджено на засіданні кафедри педагогіки Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (протокол № 5 від 29 листопада 2024 року).

Проректор з наукової роботи,  
доктор педагогічних наук, професор,  
заслужений діяч науки і техніки України

Підпис О.М. Галуса засвідчую  
Завідувач канцелярією ХГПА



Олександр ГАЛУС

Тетяна РИБАК



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 16.11 2014 р. № 1992

На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_ 20\_\_ р.

*Довідка*

*про впровадження результатів дисертаційної роботи  
здобувача кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та  
управління Житомирського державного університету імені Івана Франка*

*Великої Аліни Михайлівни*

*на тему «Підготовка майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до  
створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів»  
за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти*

Експериментальне впровадження результатів дисертаційного дослідження А. Великої здійснювалося у Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка з метою підвищення ефективності професійної підготовки студентів філологічних спеціальностей.

Дисертанткою теоретично обґрунтовано модель підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів, експериментально перевірено програму її реалізації в процесі підготовки здобувачів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти.

Передумовою впровадження деяких елементів розробленої авторської моделі підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів в освітній процес Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка стало ознайомлення науково-педагогічних працівників університету з опублікованими дослідницею науковими статтями, розробленими навчальними та робочими програмами з низки освітніх компонент.

Реалізація запропонованої авторської моделі сприяла позитивним змінам в організації процесу формування професійної компетентності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, що дозволить підвищити якість підготовки випускників закладу вищої освіти. Апробація результатів дисертаційної роботи Великої Аліни Михайлівни свідчить про їх ефективність і доцільність використання в освітньому процесі професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін у закладах вищої освіти.

Результати дослідження обговорені та затверджені на засіданні кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (протокол №18 від 19 листопада 2024 р.).

Проректор з науково-педагогічної роботи та інформатизації

ДДПУ імені Івана Франка

Завідувач кафедри



Юрій СКВАРОК

Тетяна ПАНТЮК



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

вул.Ст.Бандери, 12, м. Рівне, 33028, тел. (0362) 63-42-24, факс (0362) 62-03-56  
E-mail: rectorat@rshu.edu.ua, код ЄДРПОУ 25736989

16.12.24 № 01-12/100

На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

**про впровадження результатів дисертаційної роботи  
здобувача кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління  
Житомирського державного університету імені Івана Франка  
Великої Аліни Михайлівни  
«Підготовка майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в  
процесі науково-дослідної діяльності учнів»  
13.00.04 – теорія і методика професійної освіти**

Результати наукової роботи старшого викладача кафедри слов'янської і германської філології та перекладу Житомирського державного університету імені Івана Франка Великої Аліни Михайлівни впроваджено в освітню діяльність Рівненського державного гуманітарного університету.

Тематика дослідницької роботи Великої Аліни Михайлівни пов'язана з особливостями підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів. Теоретико-методологічні та емпіричні результати дослідження, які представлені у дисертаційній роботі, використовуються у процесі підготовки здобувачів за першим (бакалаврським) та другим (магістерським) рівнями вищої освіти при викладанні таких навчальних дисциплін, як «Теорія і методика виховання», «Педагогічна майстерність», «Організація виховної роботи в НУШ», «Актуальні проблеми виховання», «Інноваційні технології позашкільної освіти й виховання», «Технології позааудиторної роботи в ЗВО»

Велика Аліна Михайлівна пропонує оригінальну структурну модель підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів. Запровадження розробленої моделі забезпечує нові підходи до викладання дисциплін, які створюють фундаментальну основу для оволодіння компетентностями, необхідними у майбутній професійній філологічній діяльності. Практичні рекомендації щодо створення ситуації успіху в процесі науково-дослідної діяльності учнів є цінними у процесі підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін та підвищенні їх кваліфікації.

Упровадження розробок А.М. Великої дало змогу урізноманітнити процес формування професійної компетентності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін у закладі вищої освіти, сприяло розширенню та поглибленню їх професійно-значущих знань, умінь та навичок шляхом використання інноваційних педагогічних технологій.

Результати впровадження дисертаційного дослідження Великої Аліни Михайлівни обговорені на засіданні кафедри теорії і методики виховання Рівненського державного гуманітарного університету, протокол № 13 від 10 грудня 2024 року.

Проректор з інноваційної діяльності  
та міжнародного співробітництва РД  
доктор педагогічних наук, професор

Завідувач кафедри  
теорії і методики виховання РД  
доктор педагогічних наук, професор



Оксана ПЕТРЕНКО

Григорій ПУСТОВІТ