



Теорія і методика професійної освіти

УДК 378.011.3-051:374

DOI <https://doi.org/10.5281/zenodo.15770035>

**Підходи до програмування розвитку проєктно-дослідницької
компетентності викладача у контексті неформальної освіти**

Франчук Тетяна Йосипівна

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та
менеджменту освіти, факультет педагогічний, Кам'янець-Подільський
національний університет імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський,
Україна, <https://orcid.org/0000-0003-2404-0771>

Мельник Олександр Сергійович

аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти, факультет педагогічний,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
м. Кам'янець-Подільський, Україна,
<https://orcid.org/0009-0000-7997-4729>

Прийнято: 19.06.2025 | Опубліковано: 29.06.2025

***Анотація.** У статті досліджується проблема розвитку дослідницької компетентності викладача вищої освіти у зв'язку з необхідністю забезпечення інтеграції навчальної та дослідницької складових в організації освітнього процесу. Доводиться актуальність проблематики на етапі переходу до інноваційних освітніх стандартів, забезпечення компетентнісного підходу в системі професійної підготовки майбутнього фахівця. **Мета** – представити підхід, його теоретичне обґрунтування та узагальнити досвід проведення курсу навчальних занять «навчання через дослідження» для викладачів у системі*



неформальної освіти. **Методи.** Вирішення поставлених завдань передбачало використання комплексу методів: аналіз літературних джерел, що дозволило з'ясувати підхід різних науковців до трактування та практичного розвитку дослідницьких компетентностей суб'єктів освітнього процесу; метод анкетування, що дав можливість орієнтовно визначити рівень сформованості дослідницьких компетентностей викладачів – слухачів курсів, а також студентів, з якими вони працюють (зادля більш комплексного розуміння сутності проблеми в структурі освітнього процесу ЗВО), акцентувати увагу на провідних аспектах курсу; метод моделювання, який застосовувався на етапі проєктування навчального курсу, визначення логіки побудови освітнього процесу, його змістово-технологічного забезпечення. **Результати.** Пропонується авторський підхід до організації практики підвищення дослідницької компетентності викладача, використовуючи можливості неформальної освіти. Розроблено та апробовано навчальний курс/практикум «Навчання через дослідження» для викладачів різних спеціальностей, який передбачає забезпечення розуміння формули та оволодіння основами її практичної імплементації в освітній процес, що базується на компетентнісній, особистісно зорієнтованій основі. Обґрунтовується логіка побудови навчального курсу, а також основні принципи його організації. Особистісна орієнтованість курсу забезпечується за рахунок елементарних діагностичних методів, спрямованих на актуалізацію проблеми, а також самоаналіз у контексті проблем, які визначені як предмет цілеспрямованої роботи під час занять. У якості ілюстрації пропонуються приклади побудови навчальних занять, які містять змістову, дискусійну основу, а також варіант практичних завдань, які мають на меті інтегрувати теоретичну та практичну складові у межах заданої проблематики. **Висновки.** Апробація курсу та елементарні діагностичні заміри дали можливість фіксувати ефективність розробленого підходу та методики роботи, а також виявити досягнення і проблеми, які формують платформу для оптимізації курсу в перспективі.



Ключові слова: проєктно-дослідницька компетентність; особистісно зорієнтована освіта; навчання через дослідження.

Approaches to programming the development of project-research competence of university teachers in the context of informal education

Franchuk Tetiana Yosypivna

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Pedagogy and Educational Management,
Faculty of Pedagogy,
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University,
Kamianets-Podilskyi, Ukraine,
<https://orcid.org/0000-0003-2404-0771>

Melnyk Oleksandr Serhiiovych

Postgraduate Student at the Department of Pedagogy and Educational Management,
Faculty of Pedagogy,
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University,
Kamianets-Podilskyi, Ukraine,
<https://orcid.org/0009-0000-7997-4729>

Abstract. *The article explores the issue of developing the research competence of a higher education teacher in connection with the need to ensure the integration of educational and research components in the organization of the educational process. The relevance of this topic is substantiated in the context of transitioning to innovative educational standards and implementing a competency-based approach in the professional training of future specialists. Purpose.* The goal is to present the approach, its theoretical justification, and summarize the experience of conducting a course of training sessions "learning through research" for teachers in the non-formal



education system. **Methods.** Solving the tasks involved the use of a set of methods: analysis of literary sources, which made it possible to clarify the approach of various scientists to the interpretation and practical development of research competencies of subjects of the educational process; the questionnaire method, which made it possible to approximately determine the level of formation of research competencies of teachers - course participants, as well as the students with whom they work (for a more comprehensive understanding of the essence of the problem in the structure of the educational process of higher education institutions), to focus on the leading aspects of the course; the modeling method, which was used at the stage of designing the educational course, determining the logic of building the educational process, its content and technological support. **Results.** The author's approach to organizing the practice of improving a teacher's research competence using the possibilities of informal education is proposed. A training course/workshop "Learning through Research" for teachers of various specialties has been developed and tested, which provides for understanding the formula and mastering the basics of its practical implementation in the educational process, which is based on a competency-based, personally oriented basis. The logic of constructing the training course, as well as the main principles of its organization, is substantiated. The personal orientation of the course is ensured by elementary diagnostic methods aimed at actualizing the problem, as well as self-analysis in the context of problems that are defined as the subject of purposeful work during the classes. As an illustration, examples of building training classes are offered that contain a content, discussion basis, as well as a variant of practical tasks that aim to integrate the theoretical and practical components within the given issues. **Conclusions.** The course's implementation and the results of basic diagnostic assessments confirmed the effectiveness of the proposed approach and instructional methodics. The findings also identified both achievements and challenges, providing a foundation for future course optimization.

Keywords: project-research competence; personally oriented education; learning through research.



Вступ. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті визначає технологію «навчання через дослідження» вагомим чинником інноваційного розвитку освітньої діяльності в сучасному навчальному закладі, а розвиток дослідницьких здібностей здобувачів освіти всіх рівнів як необхідну умову ефективного навчання згідно з сучасними освітніми стандартами. Відповідно до Закону України «Про вищу освіту», основною метою наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності є здобуття нових наукових знань шляхом проведення наукових досліджень і розробок та їх спрямування на створення і впровадження нових конкурентоспроможних технологій, видів техніки, матеріалів тощо для забезпечення інноваційного розвитку суспільства, підготовки фахівців інноваційного типу [1]. Навчання через дослідження – одна з найбільш актуальних тем у контексті розвитку інноваційної освіти всіх рівнів. Сформованість дослідницьких компетентностей – це шлях до реального практичного оволодіння стандартами інноваційної освіти. Окрім того, вона слугує основою забезпечення студоцентризму в освітній системі, інтеріоризації досліджень в структуру навчальної діяльності, формування індивідуальної освітньої траєкторії, що формується на дослідницькій основі.

Мета дослідницького рівня організації навчання полягає не стільки в розширенні можливостей використання аспектних/ситуативних досліджень в навчальному процесі (традиційний варіант), скільки у формуванні у здобувачів освіти дослідницьких компетентностей як способу оволодіння професією на основі особистісно зорієнтованих технологій організації навчальної діяльності. Це стосується розвитку здатності до дослідницького мислення всіх учасників освітнього процесу (і тих, хто навчає, і тих, хто навчається).

Об'єктивно перехід на технології компетентнісної, особистісно зорієнтованої освіти ЗВО детермінує необхідність підвищення рівня дослідницької діяльності майбутнього фахівця, який повинен бути готовим працювати не за стандартними приписами/рекомендаціями, а на основі



дослідження кожної унікальної ситуації і прийняття унікального рішення у контексті конкретних умов і визначених суб'єктів освітньої діяльності.

Загалом йдеться про проблеми підвищення дослідницької компетентності як викладачів, так і здобувачів ВО – майбутніх фахівців, які повинні оволодіти технологіями навчання, що реалізуються на дослідницькій основі.

У цьому контексті доцільно розробити загальні підходи до розвитку проєктно-дослідницьких компетентностей організаторів освітнього процесу всіх рівнів (викладачів, здобувачів, зокрема майбутніх педагогів), оскільки ці процеси є взаємозалежними і реалізуються на компетентній основі. Викладачі, які готують майбутніх педагогів до інтеграції навчання та досліджень в сучасній школі (освітні програми «Я досліджую світ»), самі повинні організовувати освітній процес зі студентами через інтеграцію цих процесів. В іншому випадку буде суперечність між цілями професійної підготовки фахівця та засобами їх реалізації.

Огляд літератури. Слід зазначити, що в літературних джерелах з означеної проблематики існує значна кількість підходів та методик використання дослідницької компоненти в структурі освітнього процесу ЗВО (від дослідницького завдання до заняття-дослідження), а також чимало освітніх програм, які реалізують авторські підходи. При тому ми аналізували як підходи до підвищення професійної компетентності викладачів у реалізації дослідницьких функцій в організації освітньої діяльності студентів, так і підходи, зміст та технології до посилення дослідницької складової, розвитку дослідницької компетентності майбутніх фахівців в системі професійної освіти. Процеси базуються на спільній основі і є взаємозалежними.

Науковці трактують сутність дослідницької компетентності як інтегровану особистісно-професійну якість фахівця/майбутнього фахівця, яка включає мотивацію та здатність до наукового пошуку, володіння методологічними засадами дослідження, а також особистісно-значущими якостями дослідника (креативність, інноваційність, аналітичне мислення та ін. [2, с. 5].



Дослідники проблематики з розвитку дослідницької компетентності викладача закладу вищої освіти (О. Біда, О. Сироєжко, К. Шовш) обґрунтовують структуру через наступний комплекс компонентів: *«мотиваційно-ціннісний* – відображає систему цінностей, потреб і мотивів дослідницької діяльності; *когнітивний* – відображає систему методологічних, професійних, міждисциплінарних наукових знань дослідницької діяльності; *процесуально-діяльнісний* – передбачає володіння вміннями добирати адекватні меті та завданням методи дослідження й обробки даних, аналізувати наукові факти, обговорювати та інтерпретувати результати дослідження, впроваджувати їх у практику; *інформаційно-комунікаційний* – передбачає володіння методами збирання даних відповідно до гіпотез, створення масивів імпіричних даних, опрацювання різноманітних інформаційних джерел тощо; *комунікативний* – передбачає вміння працювати з респондентами; співпрацювати з колегами у дослідницькій діяльності; *особистісно-творчий* – відображає рівень розвитку творчих якостей особистості; *професійно-рефлексивний* – відображає вміння щодо усвідомлення й оцінювання процесу та результату власної дослідницької діяльності; здатність до саморегуляції [3, с. 12].

Зазначений комплекс компонентів дає можливість не лише розкрити сутність процесу через позиціонування конкретних завдань: формування системи цінностей, потреб і мотивів, які дають можливість не лише зрозуміти дослідницької компетентності у структурі професії, а й сформувати своє ставлення до процесу її формування, що неодмінно позначиться на усвідомленості процесу, підвищення рівня суб'єктності у його контексті. *Когнітивний* компонент вказує на систему знань, якими повинен оволодіти викладач, у перспективі – майбутній педагог як організатор освітнього процесу в школі, що лежать в основі дослідницької компетентності і визначають його спроможність до інтеграції навчання та досліджень в освітньому процесі. Це стосується і решти компонентів, які вказують на структурованість дослідницької компетентності, взаємозалежність її складових (до прикладу, знання



(когнітивний компонент) визначають готовність до процесуально-діяльнісної складової).

Вищезначене також можна адаптувати до системи професійної підготовки фахівця. Відповідно до позиції А. Ставицького в освіті, яка базується на дослідженнях, можна формувати фахівців нового рівня, які здатні ефективно вирішувати нестандартні проблеми, що з'являються через постійний розвиток технологій [4]. Прикметно, що за версією А. Ставицького дослідницька компонента в структурі професійної компетентності педагога реалізує функцію забезпечення перманентності розвитку та удосконалення освітнього процесу, оскільки кожне рішення базується на аналізі актуальної ситуації і програмуванні оптимального варіанту її модернізації, зважаючи не лише на поставленні завдання оновлення, а й на наявні ресурси та спроможності їх реалізувати.

В. Арлачов визначає дослідницьку компетентність педагога професійного навчання «як цілісну, інтегративну характеристику особистості педагога, що поєднує в собі знання, вміння і засоби дослідницької діяльності на рівні технології в певній науково-технічній галузі...» [5, с. 18]. Акцентування на цілісності поняття, його особистісній спрямованості, інтегративній природі доводить необхідність використання особистісно зорієнтованих методів та технологій навчання. А. Лобановим запропоновано варіант «впровадження концепції навчання через дослідження в освітню програму підготовки фахівців стратегічного рівня для сектору безпеки і оборони». Як стверджує автор, запропонована структура освітньої програми дозволяє виконати усі кваліфікаційні вимоги, що пред'являються до випускників з боку замовника та глибоко оволодіти інтегральною компетентністю – здатність розв'язувати складні задачі дослідницького та/або інноваційного характеру у сфері воєнної безпеки [6]. Закономірно, що орієнтація у структуруванні освітньої програми – на інтегральну компетентність майбутнього фахівця, що означає його здатність розв'язувати складні задачі інноваційного характеру, які реалізуються на дослідницькій основі. «Здобувачі освіти мають ...бути самостійними та



ініціативними у процесі дослідження, активно використовувати інноваційні методи та цифрові технології і, як наслідок – сформовану дослідницьку компетентність [2, с. 147].

Отож, аналіз літературних джерел вказує на те, що науковці, які займаються різними аспектами розвитку дослідницьких компетентностей, практично єдині в аргументації актуальності проблеми у контексті переходу на інноваційну систему освітньої діяльності, а також трактуванні сутності дослідницької компетентності як інтегрованої складно структурованої особистісної якості, яка визначає спроможність фахівця вирішувати проблеми на дослідницькій основі. Науковці пропонують різні шляхи, форми та технології розвитку цієї компетентності в структурі освітнього процесу.

Узагальнюючи позиції науковців, формуємо змістово-технологічну платформу для програмування стратегій розвитку дослідницької компетентності викладача, розроблення конкретних освітніх програм у межах їх реалізації.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Попри визнання важливості дослідницької компетентності викладача як умови розвитку здатності до дослідження та проектування у контексті компетентісної освіти, низка її аспектів залишається недостатньо розробленою. Зокрема, відсутні цілісні підходи до розвитку цієї компетентності засобами неформальної освіти, яка, попри свій потенціал, ще не стала інструментом системного формування дослідницького мислення у викладачів, у перспективі – студента.

Недостатньо вивченим залишається і зв'язок між дослідницькою активністю викладача та його здатністю реалізовувати принципи студоцентризму, зокрема через формування індивідуальних освітніх траєкторій студентів. Також спостерігається розрив між метою підготовки фахівця інноваційного типу та традиційними формами навчання, в яких дослідницький компонент часто є другорядним.



Потребує подальшого дослідження і створення дієвих моделей інтеграції навчання через дослідження в освітній процес, орієнтованих на викладачів різних спеціальностей, особливо педагогічного профілю.

У цьому контексті стаття спрямована на часткове заповнення зазначених прогалин шляхом розробки, теоретичного обґрунтування та апробації курсу «Навчання через дослідження» як інструменту формування дослідницької компетентності викладача.

Формулювання цілей статті (постановка завдання).

Мета статті полягає у представленні підходу, його теоретичного обґрунтування та узагальнення досвіду проведення курсу навчальних занять «навчання через дослідження» для викладачів у системі неформальної освіти.

Відповідно до поставленої мети визначено такі завдання дослідження:

- обґрунтувати актуальність розвитку дослідницької компетентності викладача у контексті сучасної професійної освіти;
- представити підхід до розробки та апробації курсу «Навчання через дослідження» з урахуванням компетентнісного та особистісного підходів.
- продемонструвати приклади змістово-технологічного забезпечення курсу.
- оцінити результати апробації курсу та виявити напрями його подальшого вдосконалення.

Результати дослідження. Аналіз та систематизація теоретико-практичних позицій щодо розвитку дослідницьких компетентностей викладача дали можливість спроектувати, розробити та апробувати (у межах неформального навчання) курс «Навчання через дослідження», який може бути адаптований до різних умов та рівнів освітньої діяльності, включаючи систему професійної підготовки майбутніх педагогів. Виходимо з позиції, що посилення дослідницької складової в освітньому процесі, яке безпосередньо пов'язане з формуванням інтегральної, загальноосвітніх, фахових компетентностей, є безальтернативною умовою досягнення освітніх стандартів, які визначають



здатність майбутнього фахівця працювати у контексті професійних ситуацій, які постійно змінюються. Проблема розвитку дослідницьких компетентностей є актуальною не лише для студентів, а й для викладачів, які мають формувати здатність організовувати освітній процес (лекції, семінари, практичні, лабораторні, поза аудиторні заняття) на дослідницькій основі.

Тому заняття (курси, семінари, вебінари, курси, практикуми) щодо підвищення дослідницької компетентності є затребуваними не лише для студентів, а й для викладачів і можуть бути реалізовані через систему неформальної освіти. Нами розроблено курс «Навчання через дослідження» та апробовано у викладацькій, у адаптованому варіанті – у студентській аудиторії. Курс має свою концептуальну, змістову та технологічну основу, які характеризуються високим рівнем їх взаємозалежності.

Концептуальні засади курсу «Навчання через дослідження». Як свідчать результати переходу на інноваційні освітні стандарти, пов'язані з формуванням ключових компетентностей як в системі загальної середньої, так професійної освіти (що є закономірним, зважаючи на взаємозалежність систем), однією з базових проблем є рівень актуалізації дослідницької складової в структурі навчального процесу.

Мета: підвищення рівня розуміння системи компетентнісної освіти в частині реалізації її дослідницької складової та розвитку на цій основі дослідницьких компетентностей викладача (як і майбутнього фахівця), його здатності до організації ефективної дослідницької діяльності в структурі навчальної. **Комплекс навчальних завдань:** підвищення рівня розуміння принципових відмінностей традиційної інформаційно-репродуктивної освітньої діяльності від інноваційної – компетентнісної, сутність логіки перехідного періоду; забезпечення комплексного осмислення сутності формули «навчання через дослідження» в системі компетентнісної освіти, особливостей дослідницької складової в структурі навчання (безвідносно до рівня освітньої діяльності, навчальної дисципліни); розширення володіння арсеналом методів,



форм та технологій організації дослідницької діяльності у процесі викладання відповідних навчальних дисциплін, готовності до їх практичного використання; моделювання траєкторії розвитку/саморозвитку власної здатності викладача до організації навчання на дослідницькій основі; підвищення узгодженості розвитку інноваційної діяльності взаємозалежних систем, як от: школа та ЗВО, що забезпечує розвиток її кадрового потенціалу.

Принципи роботи: 1) Група працює як команда, що базується на внутрішній комунікації (без чіткого розподілу функцій, оскільки це неодмінно призведе до тяжіння до інформаційно-репродуктивного методу); 2) В основі роботи – співпраця, взаємодія досвідів (нівелюємо формулу: ми вас вчимо); 3) Позиціонуємо семінар як спільну роботу організаторів і учасників, в результаті якої всі працюємо: а) над підвищенням своїх компетентностей; б) оптимізацією підходу до організації семінарів (у т.ч. цього, в перспективі – сертифікованого) на інноваційній основі; 4) Спільна командна робота, що базується на актуалізації аналітико-прогностичних та моделювальних процесів у контексті власного досвіду організації освітнього процесу.

Розроблений підхід передбачав попередню підготовку до проходження курсів/семінару, яка стосується таких ключових напрямів: дослідження себе у контексті запрограмованого виду діяльності; мотивація до розвитку дослідницьких компетентностей; забезпечення особистісної орієнтованості роботи над заданою проблематикою.

Вважали за доцільне застосувати формат самодослідження за критеріями, які є найбільш актуальними у розвитку дослідницьких компетентностей. Зокрема, нами була розроблена анкета, яка передбачала само оцінювання за 10-бальною шкалою. Критерії попереднього оцінювання;

Що є професія для мене: Для мене професія більшою мірою є способом самореалізації; Для мене професія більшою мірою є способом заробляння грошей; Вважаю себе високопрофесійним фахівцем; Вважаю себе успішним викладачем; Маю свій професійний стиль та методику викладання; Надаю



перевагу традиційним методикам організації освітнього процесу; Вважаю себе інноваційно орієнтованим викладачем; Вважаю систему компетентнісної освіти вдалою альтернативою традиційної освіти; Працюю у режимі компетентнісної освіти; Працюю у режимі інформаційно-репродуктивної освіти.

Дослідження у моїй професії: Люблю досліджувати, вважаю науково-дослідницьку діяльність значущою складовою моєї професії; Дослідження – це вимушений вид роботи, який не впливає на якість моєї викладацької діяльності; Активно використовую дослідницькі методи у процесі організації навчальної діяльності студентів; Дослідницькі методи займають багато часу і не забезпечують ефективність навчального процесу; Переважна більшість студентів люблять виконувати дослідницькі завдання на заняттях; Студенти не готові до дослідницької роботи.

Взаємовідносини зі студентами: Мені подобається працювати зі студентами; Мені подобається студент, з яким я зараз працюю; За останні роки студенти стають більш мотивованими до навчання; Авторитарний стиль взаємовідносин є найбільш ефективним в організації навчання у ЗВО; Дотримуюсь демократичного стилю взаємовідносин зі студентами; Я люблю дискутувати зі студентами; Студент готовий працювати в інтерактивному режимі, співпрацювати з викладачем, іншими студентами; Я досліджую/аналізую взаємовідносини, які у мене складаються зі студентами; Чи вважаєте Ви, що навчається у студентів.

Професійний саморозвиток: Я задоволений рівнем свого професіоналізму; Працюю так, як мені за це платять; Постійно займаюсь професійним саморозвитком; Зазвичай для мене підвищення кваліфікації – формальність, яка не впливає на якість моєї професійної діяльності;

Ця елементарна діагностична методика передбачала не стільки отримати об'єктивну оцінку за заданими параметрами, скільки сприяти тому, аби викладачі задумались над актуальними для педагогічної діяльності проблемами і самовизначились у їх контексті. Повторна діагностика по закінченню семінару

дала можливість фіксувати зміни, які відбулись у процесі самоусвідомлення себе у цьому освітньому процесі, а також дозволить прогнозувати перспективи подальшого розвитку у цьому напрямі.

Для студентів була використана експрес-методика, яка передбачала відповіді на питання (через самооцінювання) про ставлення до дослідницької діяльності та рівень її сформованості (активність використання), що дало можливість викладачам співвіднести позиції суб'єктів дослідницької діяльності в структурі освітнього процесу (рис. 1).

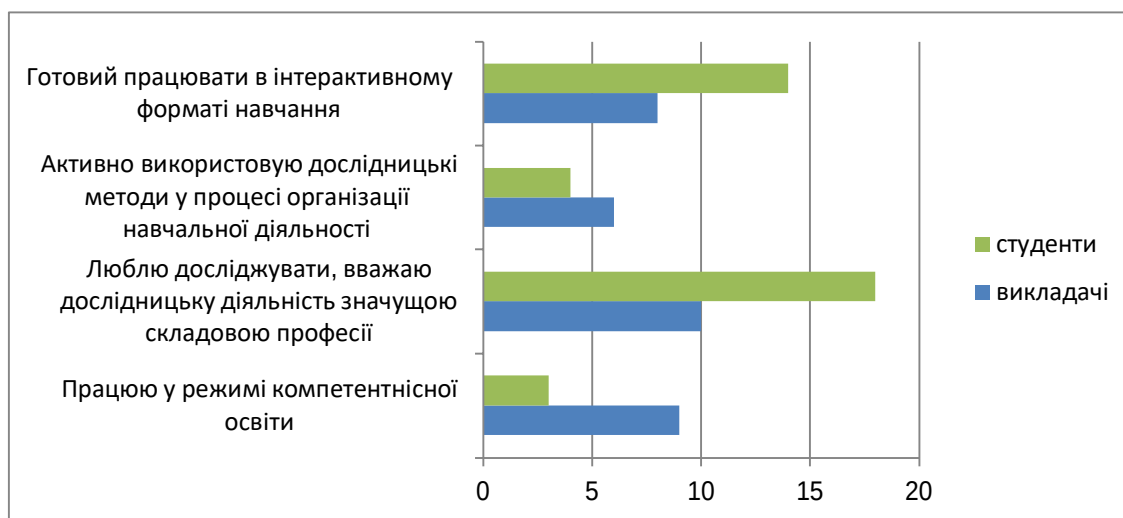


Рис. 1. Результати самооцінювання викладачами та студентами ставлення до дослідницької діяльності та рівень її використання

Зокрема, результати самооцінювання дозволили зробити висновки, що компетентнісна освіта викладачами сприймається як перспектива, яку ми лише почали реалізовувати, у тому числі через інтеграцію навчання та досліджень. Студенти ж мало асоціюють свій навчальний процес з компетентнісним форматом організації навчальної діяльності, не до кінця розуміють його сутність.

Що стосується ставлення до дослідницької діяльності, то студенти проявляють до неї позитивне ставлення та значний інтерес, вони тяжіють до дослідницьких методів навчання, інтерактивних форм роботи, що базуються на міжособистісній взаємодії, активній комунікації. Що стосується викладачів, то

вони вважають, що студенти недостатньо готові до використання цих інноваційних форм та методів навчання.

Також був проведений порівняльний аналіз рівня сформованості дослідницьких компетентностей викладачів та студентів, який закономірно засвідчив значний відрив показників дослідницьких спроможностей викладачів (рис.2).

Отож, інтерес до дослідницької роботи студентів не корелює з їх готовністю до цього виду навчальної роботи. Викладачі, акцентуючи увагу на недостатньому рівні сформованості дослідницьких компетентностей, вважають ці методи роботи малоефективними.

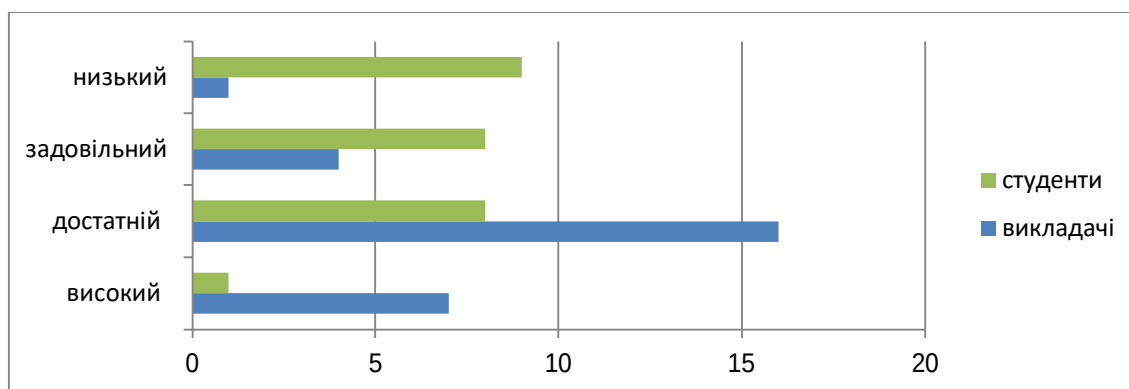


Рис. 2. Результати порівняльного аналізу рівня сформованості дослідницьких компетентностей викладачів та студентів

Тому логіка навчальних занять була побудована у такий спосіб, аби систематизувати знання щодо сутності дослідницької діяльності, варіантах її інтеграції в освітній процес компетентнісного рівня, а також на основі висновків щодо готовності викладачів та студентів до цього виду діяльності (зважаючи на їх реальні та потенційні можливості).

Програма (6 занять). Наскрізне практичне завдання для кожного викладача – слухача курсів: розробити індивідуальну освітню траєкторію з розвитку дослідницьких умінь (soft skills – комунікативні вміння; здатність до



співпраці; гнучкість/адаптивність; емпатійність; цілеспрямованість, вміння спостерігати, слухати, аналізувати та ін.

Представимо приклад побудови окремих занять курсу.

1. Тема: Формула «навчання через дослідження як об'єктивна тенденція розвитку освіти відповідно до сучасних запитів ринку освітніх послуг. *Змістова основа заняття:* Сутність дослідницької складової в системі компетентнісної освіти. Формат опрацювання курсу: актуалізація принципів «навчання через дослідження». Сутнісно-критеріальні характеристики формули. Порівняння класичної та інноваційної системи освіти за критерієм дослідницької орієнтованості. Індивідуальна освітня траєкторія як інтегральний проєкт «навчання через дослідження. Дослідницька компонента системи компетентнісної освіти. Завдання: плануємо розвиток дослідницьких умінь (soft skills): кожний різні, при тому використовуємо однакову схему, алгоритми роботи. *Проблема для роздумів:* Чому система компетентнісної освіти актуалізувала проблеми цілеспрямованого розвитку дослідницьких умінь? Особливості залежностей між такими базовими принципами/критеріями якості освітньої діяльності як: компетентнісно зорієнтована освіта, студоцентризм, особистісно зорієнтована освіта, індивідуальна освітня траєкторія, дослідницько зорієнтована освіта (навчання через дослідження). *Практична складова:* Діагностика дослідницьких компетентностей (soft skills) студента, викладача. Проведення експрес-оцінювання за цими критеріями. Аналіз ситуації з власного досвіду а) успішного розвитку якоїсь дослідницької компетентності (визначення секретів успіху); б) невдалої спроби (визначення причин неуспіху).

2. Тема: Інтеграція навчання та досліджень в архітектурі освітньої та дослідницько-проектувальної діяльності. *Змістова основа заняття:* Сучасні тенденції модернізації освіти. Освітня діяльність, її дослідницький потенціал. Від дослідницького завдання до індивідуального творчого проєкту. Діяльність викладача, кафедри, факультету, університету як взаємозалежних освітніх структур. Від локального дослідження (в рамках виконання дослідницького



завдання на занятті) – до дослідження як основи розроблення самодостатнього проєкту, стартапу: спільні засадничі основи та алгоритми дослідницьких дій. *Проблема для роздумів:* В чому сутність взаємозалежності між дослідницькою та проєктною діяльністю.

Практична складова. Трактування принципів освітньо-дослідницької діяльності та демонстрація їх практичної реалізації: а) практикоорієнтованості навчання; б) суб'єктності позиції студента у процесі професійного становлення; в) елективності професійної підготовки фахівця; г) особистісної зорієнтованості навчання. Розроблення пам'ятки (5-10 базових позицій/правил) забезпечення ефективності «навчання через дослідження».

3. Тема: Навчання через дослідження як спільна діяльність викладача та студента. *Змістова основа заняття:* Інтерактивна природа дослідницької діяльності. Модель суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин студента та викладача у навчанні дослідницького типу. Командний підхід в організації навчання через дослідження. Якості викладача, необхідні для реалізації дослідницької моделі організації навчання. *Проблема для роздумів:* хто більше мотивований до використання дослідницьких методів навчання: викладач чи студент. Наскільки викладач психологічно та предметно готовий до використання дослідницького підходу в організації освітнього процесу. Чи сформовано досвід співпраці викладача та студента в навчальному процесі. *Практична складова.* Кейс: аналіз навчальної ситуації, що демонструє принцип суб'єкт-об'єктних взаємовідносин викладача та студентів. Переформатування у напрямі переходу на систему суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин у контексті заданої ситуації. Приклад з власної практики успішної командної роботи при виконанні завдання дослідницького типу, виділення причин успіху. Пам'ятка: 5 головних позицій забезпечення інтерактивності дослідницької діяльності під час виконання навчального завдання дослідницького типу.

4. Тема: Дослідницькі методи навчання. *Змістова основа заняття:* Методи організації дослідницької роботи в умовах навчального заняття.



Класифікація методів, їх спільні характеристики. Поглиблений аналіз одного з дослідницьких методів. Умови ефективного використання дослідницьких методів навчання (аналізу, систематизації, проєктування, алгоритмізації, моделювання та ін.). *Проблема для роздумів:* Чому метод навчання трактується як структурний елемент формату «навчання через дослідження». Який наявний досвід використання методів дослідження і як він адаптується до інноваційної моделі організації освітнього процесу. *Практична складова.* Аналіз прикладу успішного/неуспішного використання дослідницького методу. З досвіду моделювання дослідницького методу на навчальному занятті. Визначення найбільш типових проблем у процесі реалізації дослідницького методу. Самооцінка готовності до дослідницького навчання. Визначення спільної проблеми та групове моделювання на її основі варіанта дослідницької діяльності.

В апробованому варіанті використана така логіка проведення занять у контексті курсу «Навчання через дослідження»: від розуміння сутності до діагностики та розвитку дослідницьких компетентностей, здатності організовувати навчання через дослідження до програмування саморозвитку за індивідуальною освітньою траєкторією. Всі заняття проводились з практичним використанням формату «навчання через дослідження» (перед заняттям – позиція науковців для трактування; тези для роздумів; питання для мозкового штурму тощо). Для занять характерно активне використання практичних дослідницьких завдань. Особливістю занять була пріоритетність інтерактивних методів, командного стилю діяльності, а також конструктивних міжособистісних відносин.

Порівняльний аналіз за окремими позиціями самооцінювання щодо ставлення до дослідницької діяльності та рівня її практичного використання (до і після проходження курсу) засвідчив позитивну динаміку змін у викладачів. Особливо це позначилось на підвищенні рівня практичного використання дослідницьких завдань, проєктування наскрізних досліджень упродовж опрацювання різних освітніх компонентів.



Висновки. Отож, проблема методичних підходів до розвитку дослідницької компетентності викладача вищої освіти є вагомим чинником забезпечення інтеграції навчальної та дослідницької складових в організації освітнього процесу компетентнісного рівня.

Запропонований підхід до організації практики підвищення дослідницької компетентності викладача, використовуючи можливості неформальної освіти, реалізується через навчальний курс/практикум «Навчання через дослідження» для викладачів різних спеціальностей, що сприяє поглибленому розумінню формули та оволодінню основами її практичної імплементації.

Аналіз процесу та результатів апробації курсу дав можливість довести ефективність розробленого підходу та його змістово-технологічного забезпечення, а також визначити проблеми, які у перспективі потребують системної та цілеспрямованої роботи.

Список використаних джерел

1. Закон України Про вищу освіту. Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст.2004. [URL:https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text)

2. Дубасенюк О., Вознюк О. Формування дослідницької компетентності здобувачів вищої освіти засобами педагогічного проектування. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2023, № 2 (126). С. 141-151 DOI 10.24139/2312-5993/2023.02/141-151

3. Біда, О. А., Сироєжко, О. В., & Шовш, К. С. (). Роль дослідницької компетентності при підготовці майбутніх фахівців. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, (206), 2022. С.12-17. [https URL:://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-206-12-17](https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-206-12-17)

4. Ставицький А. В. Розвиток вищої освіти, заснованої на дослідженнях. URL: [http://www.andriystav.cc.ua/ Downloads/TEMPUS/RBE.pdf](http://www.andriystav.cc.ua/Downloads/TEMPUS/RBE.pdf)

5. Арлачов В.В.. Дослідницька компетентність майбутніх педагогів професійного навчання: аналіз дефініцій. *Проблеми інженерно-педагогічної*



[URL:periodicals.karazin.ua/education/issue/view/1488/2014](https://periodicals.karazin.ua/education/issue/view/1488/2014) (С.18-32)

6. Лобанов А., Впровадження концепції навчання через дослідження в освітню програму підготовки фахівців стратегічного рівня для сектору безпеки і оборони. *Військова освіта* 1 (49), 2024 URL: [file:///C:/Users/User/Desktop/308631-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-712935-1-10-20240716%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Desktop/308631-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-712935-1-10-20240716%20(1).pdf)

7. Сущенко, Л. Психолого-педагогічний супровід організації дослідницької діяльності учнів в освітньому процесі нової української школи. *Viae Educationis. Studies of Education and Didactics*, vol. 1, №. 3, 2022. С.62–69.

8. Сисоєва С. О. Розвиток дослідницької компетентності викладачів вищої школи: навчальний посібник / С. О. Сисоєва, Л. В. Козак. Київ. ун-т ім. Б.Грінченка. К.: ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2016 . 156 с.

9. Мирончук, Н.М. Критерії відбору дослідницьких навчальних завдань для формування організаційних умінь учнів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 2023, С.114–122.

10. Стинська В., Ящишин З., Кліщ І. Компетентнісний підхід у вищій професійній освіті України. *Науковий часопис НПУ імені М.П Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2021. Вип. 79. том 2. с. 139–142.

11. Любчак Н. Особливості формування дослідницької компетентності здобувачів вищої освіти – майбутніх учителів української мови та літератури у процесі проєктної діяльності: дані емпіричного дослідження. *Науковий збірник «Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка»*. 2020. Том 2, № 32, с. 171-176.

12. Т. Кучай, Н. Муқан, М. Опачко, О. Кучай, А. Чичук. Проєктна компетентність - один із найважливіших орієнтирів у системі підготовки



фахівців. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал*. МОН України, Сумський державний педагогічний ун-т ім. А. С. Макаренка. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2022. № 2 (116). С.140–146.

13. Тадеєв, П.О. Формування практичних умінь як одна з необхідних умов реалізації державного стандарту середньої спеціалізованої

освіти наукового спрямування. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 2023, С. 173–185.

Карпова Л. Дослідницька компетентність вчителя Нової української школи. *Молодь і ринок*. 2019. № 1 (168) С. 85–89.

14. Azuelo, A. G., Sariana, L. G., & Manual, A. Science Teachers' Teaching Competencies and Their Training Experience in Classroom Pedagogical Approaches. *Liceo Journal of Higher Education Research*. 2015. 11(1), doi:10.7828/ljher.v11i1.886

15. Udompong, L., Traiwicitkhun, D. & Wongwanich, S. Causal model of research competency via scientific literacy of teacher and student. *Procedia-Sosial and Behavioral Science*. 2014. 116, P. 1581–1586.4.