



Теорія і методика професійної освіти

УДК 378.147:37-051

DOI <https://doi.org/10.5281/zenodo.18929960>

Теоретико-методичні засади та освітні практики розвитку проєктно-дослідницької діяльності майбутнього педагога

Михальська Світлана Анатоліївна

доктор психологічних наук, професор,

факультет спеціальної освіти, психології та соціальної роботи

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7435-8791>

Опалюк Тетяна Леонідівна

доктор педагогічних наук, професор,

факультет спеціальної освіти, психології та соціальної роботи

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1704-4184>

Прийнято: 24.02.2026 | Опубліковано: 10.03.2026

***Анотація:** У статті досліджується проблема визначення теоретико-методичних та практичних засад розвитку проєктно-дослідницької компетентності майбутнього педагога. **Метою статті** є з'ясування сутності проєктно-дослідницької компетентності майбутнього педагога, її найбільш характерних ознак, методичних підходів до забезпечення ефективності практичного використання. **Методи:** аналіз літературних джерел, якій дав можливість проаналізувати різні підходи науковців до трактування проєктно-*



дослідницької компетентності як готовності до цього виду діяльності у майбутній професії; визначити її структурну організацію, особливості поєднання процесів дослідження та проектування; систематизації та узагальнення, в результаті яких сформовано авторський варіант трактування поняття; моделювання, які дали змогу визначити методичні умови та сформуванню комплекс конкретних освітніх практик ефективного їх застосування в освітньому процесі. **Результати досліджень.** В результаті теоретичного аналізу проблеми розвитку дослідницьких, проєктних (інтегрально – дослідницько-проєктних) уточнена сутність поняття, яке вказує на його інтегративну природу і визначається як здатність до проектування, яке реалізується на дослідницькій основі з повним циклом дослідницьких процесів, адекватним діагностичним інструментарієм. За результатами теоретичного аналізу проблеми були визначені базові позиції, алгоритми програмування процесу, акцентуючи увагу на початковому, апробовані інноваційні освітні практики. **Висновки.** Теоретично обґрунтовано сутність, базові підходи та методичні засади розвитку проєктно-дослідницької компетентності майбутніх педагогів, а також представлено сучасні практики її практичної імплементації. Узагальнення теоретичних і прикладних досліджень підтвердило доцільність обраного підходу та визначило засадничі положення, що забезпечують ефективність процесу на рівні методичного супроводу й практичної реалізації. Розроблені алгоритми окреслюють логіку формування цієї компетентності та її змістово-технологічне забезпечення.

Ключові слова: проєктно-дослідницькі компетентності; проєктна діяльність; дослідницька діяльність; майбутній педагог; дослідницька компетентність; проєктна компетентність; інтеграція; інноваційні освітні практики; освітні технології.



Theoretical and methodical foundations and educational practices for the development of project and research activities of the future teacher

Mykhalska Svitlana Anatoliivna

Doctor of Psychological Sciences, Professor

Faculty of Special Education, Psychology and Social Work

Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7435-8791>

Opaliuk Tetiana Leonidivna

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Faculty of Special Education, Psychology and Social Work

Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1704-4184>

***Abstract.** The article examines the problem of defining the theoretical, methodological, and practical foundations for the development of project-research competence of future teachers. The purpose of the article is to clarify the essence of project-research competence of future teachers, its most characteristic features, and methodological approaches to ensuring the effectiveness of its practical application.*

***Methods.** The analysis of scientific literature made it possible to examine various scholarly approaches to interpreting project-research competence as readiness for this type of activity in a future profession; to determine its structural organization and the specific features of integrating research and project processes. Systematization and generalization enabled the formulation of the author's interpretation of the concept. Modeling methods made it possible to identify methodological conditions and to develop a set of specific educational practices for their effective implementation in the educational process. **Results.** As a result of the theoretical analysis of the problem of*



*developing research and project (integratively – research-project) competence, the essence of the concept was clarified, emphasizing its integrative nature and defining it as the ability to design based on research, implemented through a full cycle of research processes and supported by appropriate diagnostic tools. Based on the theoretical analysis, key positions and algorithms for programming the process were identified, with particular attention to the initial stage, and innovative educational practices were tested. **Conclusions.** The essence, fundamental approaches, and methodological foundations for the development of future teachers' project-research competence have been theoretically substantiated, and contemporary practices for its practical implementation have been presented. The synthesis of theoretical and applied studies has confirmed the relevance of the selected approach and identified the key provisions that ensure the effectiveness of the process at the levels of methodological support and practical implementation. The developed algorithms outline the logic of forming this competence and provide its content- and technology-based support.*

Keywords: *project-research competencies; project-based activity; research activity; future teacher; research competence; project competence; integration; innovative educational practices; educational technologies.*

Постановка проблеми. Трансформація сучасної педагогічної освіти відбувається в умовах тотального переходу від традиційної інформаційно-повідомлювальної до компетентнісної, тобто дослідницько-орієнтованої парадигми. Підвищення питомої ваги аналітичного мислення, рефлексивних процесів, теоретико-методологічної грамотності у професійній діяльності вчителя вимагає суттєвої модернізації підходів до його підготовки у закладах вищої освіти. Педагогічна компетентність не обмежується безпосередньою трансляцією знань, як в умовах інформаційно-репродуктивної освіти, вона передбачає необхідність формування компетентностей, які визначають здатність до використання інноваційних підходів, що обумовлюють потребу в ефективній



дослідницькій діяльності, розроблення освітніх проєктів на основі наукового аналізу. Дослідницько-проєктувальна діяльність класифікується не просто як додатковий інструментарій, а як базовий конструкт, що має інтегративну природу і забезпечує спроможність майбутнього педагога ефективно діяти в умовах ситуацій, які постійно змінюються як в системі професійного становлення, так і професійної діяльності в перспективі. Це також є умовою формування здатності майбутнього педагога генерувати інновації та приймати науково обґрунтовані рішення в режимі реального часу.

Зважаючи на наростаючі процеси, пов'язані з інтенсифікацією інноваційних змін в освіті, активною цифровізацією, змінами соціальних запитів, а також упровадження принципів сталого розвитку, дослідницько-проєктувальна компетентність перетворилася на ключову в структурі професіоналізму педагога. Тому від майбутнього педагога суспільство вимагає не лише традиційно досконалого володіння предметом, а й спроможності проєктувати адекватну освітню ситуацію на основі комплексного дослідження умов та чинників, що впливають на формування її контексту. Усе вищезазначене актуалізує проблему пошуків можливостей ефективного розвитку проєктно-дослідницької компетентності майбутнього педагога.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналітичний базис дослідження стосувався вивчення та систематизації сучасних наукових пошуків. Для забезпечення репрезентативності та глибини аналізу літературних джерел за цією проблематикою вивчалися підходи різних науковців до трактування сутності проєктно-дослідницької діяльності в структурі професійної підготовки фахівця, порівнювались різні характеристики, критерії діагностики рівня сформованості проєктно-дослідницької діяльності майбутнього педагога, а також підходи до їх практичної реалізації.

Усе це в комплексі дало можливість визначити теоретико-методологічне та емпіричне підґрунтя для подальших дослідницьких дій. Аналіз літературних



джерел свідчить про те, що науковці активно досліджують проблеми визначення сутності та характеристик понять «дослідницька компетентність», «проектна компетентність», «проектно-дослідницька компетентність» та інші похідні дефініції (Арлачов В.В., Стрельченко О. М. [1], Долматова М.П., Гордієнко Т. В., Чжан Цзюнь [4], Молчанюк, В., Пальчик, О. [10] та ін.. Значна увага приділяється проблемам вивчення теоретичних аспектів формування проєктувальних компетентностей майбутнього педагога, які визначають базові підходи до реалізації практичної складової процесів, розроблення відповідних проєктних, дослідницьких технологій. У цьому контексті акцентується увага на інтеграційних процесах, зокрема поєднання дослідницької та проєктної діяльності та формування на їх основі проєктно-дослідницької компетентності майбутнього фахівця (Долматова М.П., Гордієнко Т. В., Чжан Цзюнь [4], Дороніна Т., Хомич О. [5]. Також проаналізовано різні підходи науковців щодо уточнення сутності, смислового поля категорії «проектно-дослідницька діяльність» через характеристику складових означеного феномена «проектна діяльність» і «дослідницька діяльність», їх основу, спільність і відмінність, можливість інтегрування [11, с.154]. Предметом особливо ретельного аналізу були наукові праці, які стосуються проєктування та опису інноваційних практик у плані формування здібностей майбутніх педагогів до проєктно-дослідницької діяльності, у тому числі конкретизуючи їх за різними спеціальностями (Боровик А., Дубініна О. [2], Дубасенюк О. А., Вознюк О. В. [6], Ляшенко К. [9], Коновальчук І. М. та ін. [7].

Узагальнення напрацювань науковців за заявленою проблематикою дали можливість сформулювати підхід до осмислення процесу інтеграції дослідницьких та проєктувальних умінь/компетентностей в єдину цілісну систему, при тому виявляючи як внутрішні психолого-педагогічні механізми, так і зовнішні дидактичні умови їх розвитку.



Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз наукових праць з зазначеної проблематики вказують на те, що предметом дослідження більшою мірою є питання розвитку дослідницьких, проєктних компетентностей майбутніх педагогів, значно меншою – забезпечення їх інтеграції, що має особливий адаптаційний ресурс у процесі «входження» у майбутню професію.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Ціллю статті є представити результати досліджень щодо сутності проєктно-дослідницької компетентності майбутнього педагога, обґрунтувати підходи, методичні та практичних основ її практичного формування.. Завдання: а) теоретично дослідити сутність проєктно-дослідницької компетентності майбутнього педагога, визначити її характерологічні ознаки; б) розробити методичні підходи до забезпечення формування означеної компетентності у процесі його професійної підготовки; в) апробувати та описати комплекс інноваційних освітніх практик з розвитку проєктно-дослідницької компетентності.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасному освітньому просторі дослідницька компетентність трактується як системоутворювальний елемент професійного становлення фахівця. Науковці фіксують багатовимірність цього концепту, досліджуючи його з позиції особистісно зорієнтованого підходу. До прикладу, показовим у цьому контексті є тлумачення таких дослідників як Леврінц, М., Варга, Н., & Попик, Ю., дослідницької компетентності як: «цілісної, інтегративної характеристики особистості педагога, що поєднує знання, уміння і способи дослідницької діяльності на рівні технології в певній науково-технічній галузі, ціннісні установки, професійно значущі якості особистості, що виражаються в готовності і здатності здійснювати дослідницьку діяльність для отримання нових знань» [8, с.74], Це визначення базується на загальноприйнятому трактуванні сутності компетентності (Освітні стандарти) і



служує основою для дефініціювання інших компетентностей (проектних, проектно-дослідницьких).

Сучасні теоретико-практичні підходи до розвитку проектно-дослідницької компетентності корелюють з міжнародним досвідом підготовки педагогів. Дослідники європейського освітнього простору (зокрема, досвіду Німеччини, Великої Британії та Франції) зазначають, що зближення освіти з наукою реалізується через поєднання фундаментальної наукової, викладацької, загальнокультурної та дослідницької підготовки. У зарубіжній науковій думці дослідницька компетентність, трактується як «інтегральна якість особистості, яка передбачає володіння вміннями і способами дослідницької діяльності з метою пошуку знань для вирішення освітніх проблем і побудови процесу навчання»[8, с.72]. Для розуміння базових механізмів формування цієї компетентності науковці пропонують деталізовані структурні моделі. Відповідно до сучасних уявлень дослідницька діяльність не зводиться виключно до написання наукових текстів, а є основою формування проєктів, які мають виразну практикоорієнтованість. Структурно цей феномен розглядається через призму декількох взаємопов'язаних блоків (мотиваційно-ціннісний, діяльнісно-практичний, рефлексивний компоненти).

Акцентується увага дослідників на розмежуванні понять: зокрема, якщо дослідницька компонента забезпечує аналітичне підґрунтя, розуміння сутності освітньої ситуації, то проєктувальна –забезпечує синтез та створення принципово нового освітнього результату, який базується на отриманих під час досліджень даних. Сучасний науковий дискурс визначає проєктувальні компетентності як «інтегрований комплекс знань, умінь, навичок, цінностей та особистісних якостей, які забезпечують здатність до ініціації, планування, реалізації та рефлексії педагогічних проєктів» [9].

Проєктування є полі функціональним та багатовимірним процесом. Від структури проєкту педагогічної системи/підсистеми безпосередньо залежить



результативність навчання, якість сформованих компетентностей, рівень внутрішньої мотивації та пізнавальної активності здобувачів вищої освіти.

Особливості інтеграції проєктної та дослідницької діяльності майбутнього педагога полягають в тому, що проєктувальний процес за своєю суттю є циклічним і охоплює послідовні етапи, які асоціюються з дослідницькою роботою: планування, висування гіпотез, моделювання ситуацій, пошук матеріалів, вибір форми представлення кінцевого результату та його безпосереднє втілення у життя. Дослідники слушно наголошують, що «діяльність з проєктування – це процес раціонального пізнання світу, процес власних відкриттів, які впливають на розвиток інтелекту особистості» [10]. Отож, системне впровадження теорії і практики проєктного навчання (Project-Based Learning – PBL) визначається як необхідний елемент професійної підготовки майбутнього педагога. Він також асоціюється з поняттям Problem-Based Learning – проблемно-орієнтоване навчання і трактується як інноваційний підхід, в умовах якого здобувачі освіти всіх рівнів формують необхідні компетентності, працюючи над розв’язанням реальних, складних професійних проблем. Такий підхід концептуалізується як інноваційна педагогіка, орієнтована на дослідження (inquiry-based teaching approach), що не лише стимулює когнітивні процеси, але й забезпечує адаптацію до майбутньої педагогічної діяльності.

Узагальнення різних позицій науковців з заданого комплексу проблем дає можливість визначити методично-практичне підґрунтя для розвитку проєктно-дослідницької діяльності майбутніх педагогів в системі компетентнісної освіти. У результаті теоретико-практичних досліджень визначені базові поняття, методико-практичні основи та умови забезпечення ефективності практики організації освітнього процесу. *Проєктно-дослідницьку компетентність майбутнього педагога визначаємо як здатність до проєктування в освітній галузі, що реалізується на дослідницькій основі і передбачає циклічність процесу,*



що починається з постановки проблеми, визначення мети та завдань з чіткою орієнтацією на прогнозовані кінцеві результати, конкретний діагностичний інструментарій та максимальне врахування реальних ресурсних та часових можливостей. Цей підхід вказує не лише на особливості організації проектно-дослідницької діяльності, а й на інтегративну основу проектувальної та дослідницької роботи. Трактування сутності цього процесу уможлиблює розроблення підходів до розвитку проектно-дослідницької компетентності майбутніх педагогів, яка дає їм можливість адаптуватись до майбутньої професії в умовах сучасних викликів, ситуацій, які постійно змінюються і мають високий потенціал конфліктогенності.

На основі теоретичного аналізу проблеми були означені базові позиції, які потенційно можуть сприяти інтеріоризації різних систем, варіантів та конкретних технологій підвищення проектно-дослідницького потенціалу освітньої діяльності студента: 1. Формування ставлення до проектно-дослідницької роботи, що реалізується на дослідницькій основі, як до необхідної складової забезпечення ефективності професійного становлення, у перспективі – конкурентоспроможності на ринку праці. 2. Проектування дослідницької діяльності студента має відбуватись в контексті освітнього процесу ЗВО відповідно до сучасних освітніх стандартів. 3. Забезпечення суб'єктності позиції студента в системі його проектно-дослідницької роботи з максимальною актуалізацією саморегулятивних функцій, використання власного досвіду навчання. 4. Забезпечення поетапності розвитку проектно-дослідницьких компетентностей, планування кожного наступного етапу їх розвитку на основі комплексної діагностики та самодіагностики попереднього (неперервність, позитивна динаміка розвитку).

На основі визначених позицій були розроблені алгоритми програмування розвитку проектно-дослідницької діяльності майбутнього педагога. До прикладу, означимо особливості I етапу (мотиваційно-цільового), який не лише



починає процес, а й задає ключові стандарти якості. Підтримуємо позицію науковців, що «дослідницька компетентність педагога виявляється тільки в органічній єдності мотивів та цінностей людини, тобто через ціннісно-сміслову ставлення, щирій особистісній зацікавленості в цьому виді професійної діяльності» [10, с.27]. Тому цей етап пов'язаний, насамперед, із забезпеченням розуміння сутності проектно-дослідницької діяльності в системі професійного становлення, її потенціалу стосовно адаптації до системи навчання у ЗВО, майбутньої професійної діяльності, забезпечення конкурентоспроможності на ринку праці. Тому у структурі моделі «Випускник» за відповідною педагогічною спеціалізацією має бути сегмент «проектно-дослідницькі компетентності», що апріорі вказує на цільову спрямованість дослідницької, проектно-дослідницької діяльності, здатність використати їх результати на практиці. Важливо визначити критерії, за якими можна інтегрально діагностувати здатність студентів до розроблення проектів на дослідницькій основі (рівень сформованості знань, умінь, особистісних якостей). А також важливо сформувавши пакет діагностичних методик, які можуть реалізовувати студенти на різних етапах професійного становлення в залежності від конкретних потреб..

Ще на початковому етапі професійного становлення, зокрема на етапі формування моделей «Випускник», «Я-Випускник» (наприклад, у межах вивчення психолого-педагогічних дисциплін) важливо сформувавши цілісне уявлення про педагога-дослідника, конкретні об'єкти та предмети дослідження педагога, сформувавши модель себе в перспективі як успішного педагога-дослідника, готового до використання різних форм проектної діяльності.

Для цього важливо, насамперед, сформувавши комплекс проблем освітньої діяльності (як поле для майбутньої дослідницько-проектувальної роботи), що сприймаються студентом як особливо актуальні, виходячи, в тому числі, з власного досвіду навчання у школі, ЗВО, пріоритетувати їх. Зосередження уваги



на реальних практичних проблемах: надасть більшої практичної спрямованості розвитку необхідних для професії педагога компетентностей, обумовить потребу підготовки до цілеспрямованої пошуково-проектної діяльності; підвищить спроможності, пов'язані з інтеграцією власного досвіду навчальної, пошукової, проектної діяльності в освітню діяльність, забезпечить особистісну орієнтованість процесу, а також сприятиме актуалізації формули професійної освіти «навчання через дослідження».

Цінність такого підходу полягає в тому, що студент формує ставлення до теорії і практики організації дослідження, проектування як професійно та особистісно важливих. Проектна діяльність, що реалізується на дослідницькій основі є актуальною і для вирішення важливих життєвих, соціальних проблем, розвиваючи проектно-дослідницькі компетентності, важливі і для професії педагога.

У процесі професійного становлення майбутнього педагога важливо використовувати різні напрями та предмети досліджень. Виходимо з того, що практично всі дослідження мають однакову основу та відповідну логіку дій, починаючи з постановки проблеми, виявлення базових протиріч, що лежать в її основі, формулювання конкретної мети та завдань дослідження і завершують оцінюванням та інтерпретацією отриманих результатів. Особливості проектної діяльності, що реалізується на дослідницькій основі, полягають у забезпеченні вищого рівня практичної спрямованості дослідження та його результатів. У цьому випадку дослідницька робота має чіткий контур, визначений прогнозованими результатами та можливістю їх практичного застосування. Це забезпечує вищий рівень мобільності дослідницької роботи, її цілеспрямованості та системності (у межах реальних можливостей та наявного ресурсу).

Отже, процес підготовки до проектно-дослідницької діяльності майбутнього педагога є досить складним і потребує пошуку додаткових резервів щодо його удосконалення. На це також вказують результати діагностики рівня



сформованості проєктно-дослідницьких компетентностей здобувачів (домінує низький). У процесі експериментального навчання особливу ефективність показали такі інноваційні освітні практики розвитку проєктно-дослідницької компетентності майбутнього педагога:

1. Проведення міні-дослідження як у навчанні, так і під час педагогічної практики з актуальної для студента проблеми (студент формулює мету дослідження, добирає комплекс методів збору емпіричних даних, здійснює їх обробку та формулює висновки). Передбачена презентація результатів дослідження і формування на їх основі освітнього проєкту.

2. Підготовка освітнього стартапу, яка передбачає створення різних продуктів: авторської методики вивчення якоїсь теми, інтерактивного навчального курсу, навчальної гри, соціального проєкту тощо. Робота включає: генерацію ідей, розроблення моделі, тестування та публічну презентацію. Актуалізуються елементи дизайн-мислення, проводиться аналіз цільової аудиторії, оцінюються ризики та ін.

3. Ефективним інструментом формування проєктно-дослідницької компетентності є практика «Action Research» (дослідження в дії). Вона стосується саморозвитку своєї навчальної, в перспективі – педагогічної діяльності. Студент проєктує використання педагогічної інновації, апробовує її, аналізує отримані результати, здійснює рефлексивний аналіз і вносить корективи. У рамках цієї діяльності можна формувати проєкти саморозвитку.

4. Підготовка міждисциплінарних проєктів (наприклад, інтеграція педагогіки, психології, методик навчання, інформаційних технологій, інших дисциплін) у вирішенні конкретної педагогічної проблеми. Практично всі педагогічні проблеми є складноструктурованими і передбачають комплексність підходу до їх аналізу та вирішення. На основі дослідницької роботи планується розроблення проєкту як створення комплексного освітнього продукту (наприклад, методичний кейс, цифровий ресурс та ін.).



5. Практика створення електронного портфоліо студента-дослідника, у перспективі – педагога-дослідника. Впродовж навчання студент фіксує і систематизує результати своєї науково-проектної діяльності: проведені експерименти, досліджені теми, розроблені проекти, а також статті, тези доповідей, різні рефлексивні записи. Портфоліо трактується як проект професійного, особистісного саморозвитку на основі аналізу досягнень у цих сферах.

6. Практика використання кейс-методів, що включає аналіз реальних або змодельованих ситуацій та їх вирішення через створення оптимального проекту дій з урахуванням особливостей ситуації, чинників, що впливають на її перебіг, реальних ресурсних можливостей.

Отже, системне впровадження різних інноваційних освітніх практик (авторських та представлених у різних інформаційних джерелах) забезпечує комплексний розвиток проектно-дослідницької компетентності майбутнього педагога, оскільки у різних форматах актуалізує дослідницькі процеси і включає розроблення варіанту їх практичної імплементації.

Висновки. Отож, узагальнення результатів теоретичних та прикладних досліджень у межах заданої проблематики засвідчили правомірність задекларованого підходу. Зокрема, визначені базові позиції розвитку проектно-дослідницької компетентності майбутніх педагогів можуть класифікуватись як засадничі, оскільки реально впливають на ефективність процесу, особливо на етапі методичного забезпечення та практичної імплементації. Розроблені алгоритми програмування розвитку проектно-дослідницької компетентності майбутнього педагога не лише формують уявлення про логіку процесу, а й визначають адекватність його змістово-технологічного супроводу. Цінність представляють інноваційні освітні практики, які в адаптованому варіанті можуть бути використані у процесі навчальної діяльності майбутніх педагогів (міні-дослідження з актуальної для студента проблеми; підготовка освітнього



стартапу; практика «Action Research» (дослідження в дії); міждисциплінарні проекти; створення електронного портфоліо студента-дослідника; кейс-методи та ін.). Вони показали досить високу ефективність у плані підвищення пізнавального інтересу студентів та практичної цінності отриманих результатів діяльності. Все це стосується можливостей використання проектно-дослідницьких технологій як у процесі професійного становлення майбутнього педагога, так і у його майбутній професії – в організації освітньої діяльності школярів.

Список використаних джерел

1. Арлачов В.В., Стрельченко О. М. Дослідницька компетентність майбутніх педагогів професійного навчання: аналіз дефініцій. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*, (83), 2024. С.18–31. DOI 10.26565/2074-8922-2024-83-02
2. Боровик А., Дубініна О. Формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії у процесі фахової підготовки. *Вісник післядипломної освіти*, 24(53). 2023. С.24–40. DOI [https://doi.org/10.58442/2218-7650-2023-24\(53\)-10-23](https://doi.org/10.58442/2218-7650-2023-24(53)-10-23)
3. Булатова Н.В. Особливості використання принципів управління дослідницької компетентності в підготовці педагогічних працівників. *Перспективи та інновації науки*, 4(22), 2024. С.824–836. DOI 10.52058/2786-6165-2024-4(22)-824-836
4. Долматова М.П., Гордієнко Т. В., Чжан Цзюнь. Теоретичні аспекти формування проєктувальних компетентностей майбутнього вчителя. *Наукові записки*, (2), 2025. С. 201–209. DOI: 10.31654/2663-4902-2025-PP-2-201-209
5. Дороніна Т., Хомич О. Інтеграція основ наукових досліджень у формування педагогічної майстерності майбутніх учителів початкової школи.



Перспективи та інновації науки, 12(58), 2025. С.662–671. DOI: 10.52058/2786-4952-2025-12(58)-662-671

6. *Формування дослідницької компетентності здобувачів вищої освіти засобами педагогічного проектування*. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Т. 2, № 126. 2023. С. 141–151

7. Коновальчук І. М. та ін. Потенціал виробничої практики у формуванні компетентності майбутніх учителів початкових класів до проведення педагогічних досліджень. *Вісник науки та освіти*. № 39. 2025. С. 1240–1254. DOI: 10.52058/2786-6165-2025-9(39)-1240-1254

8. Леврінц, М., Варга, Н., & Попик, Ю. (2025). Розвиток дослідницької компетентності майбутніх педагогів у вищій школі: зарубіжний досвід. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*, (2(53)), 71–75.

9. Ляшенко К. Педагогічні умови формування інноваційної компетентності майбутнього вчителя початкових класів. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*, 3(351), 2022. 283-296. DOI: 10.12958/2227-2844-2022-3(351)-283-296

10. Молчанюк В., Пальчик О. Проектна діяльність – перспективна складова освітнього процесу. *Вісник післядипломної освіти*, 15(44), 2021. С.207-215. DOI: 10.32405/2218-7650-2021-15(44)

11. Пріма, Д. А. Проектно-дослідницька діяльність учителя початкової школи у контексті вимог нуш. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, (189), 2020. С.152-155. URL: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2020-1-189-152-155>