

**ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

РАТУШНЯК НАТАЛІЯ МИХАЙЛІВНА

УДК 378.046.4-051:373.3:347(043.3)

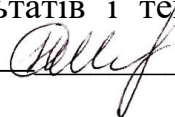
**ДИСЕРТАЦІЯ
ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ
ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ДО РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

011 «Освітні, педагогічні науки»

01 «Освіта / Педагогіка»

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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

 Ратушняк Н.М.

Науковий керівник – **Бідюк Наталя Михайлівна** доктор педагогічних наук,
професор

АНОТАЦІЯ

Ратушняк Н. М. Підготовка вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої освіти. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки. – Хмельницький національний університет, Хмельницький, 2026.

У дисертації здійснено теоретичне узагальнення та вирішено наукове завдання щодо підготовки вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої освіти.

У першому розділі – «Підготовка вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку громадянської компетентності учнів як педагогічна проблема» – досліджено й узагальнено наукові підходи, що склалися в українській і зарубіжній педагогічній думці щодо розвитку громадянської компетентності, а також здійснено всебічний теоретичний аналіз стану досліджуваної проблеми.

З'ясовано теоретико-методологічні засади та генезу поняття «громадянська компетентність» у вітчизняному й зарубіжному науковому дискурсі. На основі компаративного аналізу встановлено, що сучасна інтерпретація громадянської компетентності еволюціонувала від суто знаннєвого підходу до ціннісно орієнтованої парадигми, яка інтегрує політико-правову обізнаність, критичне мислення та досвід демократичної участі.

Доведено необхідність гармонізації змісту підготовки вчителів із вимогами національного та європейського освітнього законодавства. Зокрема, ідентифіковано точки дотику між вітчизняними професійними стандартами педагогічної діяльності та дескрипторами Рамки компетентностей для культури демократії Ради Європи. Обґрунтовано, що громадянська компетентність учителя в умовах реалізації концепції Нової української школи постає не лише як фахова вимога, а й як засадничий складник його особистісно-професійної культури.

Окреслено психолого-педагогічні особливості розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої освіти. Виявлено, що цей віковий період є

визначальним для інтерналізації соціальних норм і формування громадянської ідентичності. Аргументовано, що ефективність цього процесу безпосередньо залежить від здатності вчителя створювати демократичне освітнє середовище, засноване на принципах педагогіки партнерства та фасилітації.

Науково обґрунтовано структуру готовності вчителів до розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої освіти в системі післядипломної педагогічної освіти. Зазначене утворення представлено як цілісну динамічну систему, що охоплює взаємопов'язані компоненти: мотиваційний (система ціннісних орієнтацій, громадянська позиція, стійка мотивація до професійного самовдосконалення); когнітивний (ґрунтовні знання про демократичні процеси, правові засади та інноваційні методики громадянської освіти); діяльнісний (володіння технологіями конструктивної взаємодії, навички медіації та здатність до реалізації соціальних проєктів); рефлексивний (здатність до об'єктивного самоаналізу та корекції професійної поведінки в умовах мінливого освітнього середовища).

З урахуванням структури готовності вчителів громадянської та історичної освітньої галузі до розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої освіти визначено мотиваційно-ціннісний, когнітивно-змістовний, операційно-практичний та комунікативно-рефлексивний критерії. Встановлено, що готовність учителів у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку громадянської компетентності учнів базової школи може бути сформована на трьох рівнях: низькому, середньому та високому.

У другому розділі – «Дидактичні засади підготовки вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої освіти» – розроблено та науково обґрунтовано практичний інструментарій реалізації досліджуваного процесу. Виокремлено й схарактеризовано сукупність педагогічних умов, що є детермінантами успішного фахового вдосконалення вчителів. Перша педагогічна умова орієнтована на підвищення мотиваційно-ціннісної орієнтації вчителів до розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої освіти, що забезпечує глибоке

усвідомлення ними місії громадянського виховання в сучасному суспільстві. Друга умова передбачає оновлення змісту модулів підвищення кваліфікації вчителів з розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої освіти, зокрема засад педагогіки партнерства та деліберативних практик. Третя умова фокусується на використанні цифрових технологій і штучного інтелекту (ChatGPT) у підготовці вчителів до розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої освіти, що дає змогу вчителю ефективно моделювати демократичне освітнє середовище та генерувати персоналізовані навчальні матеріали.

Розроблено модель підготовки вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої освіти. Модель охоплює такі функціональні блоки: цільовий (визначення мети та завдань); методологічний (принципи й наукові підходи); змістово-організаційний (педагогічні умови, форми, методи, засоби та технології навчання, зміст, етапи підготовки); результативний (компоненти, критерії та рівні готовності).

Доведено, що синергія запропонованих педагогічних умов у межах розробленої моделі забезпечує якісну трансформацію професійного досвіду вчителя, підвищуючи його здатність до ефективного формування громадянських цінностей у здобувачів базової середньої освіти.

У третьому розділі – «Експериментальна перевірка ефективності педагогічних умов підготовки вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої освіти» – репрезентовано перебіг та результати дослідно-експериментальної роботи. Методологічно закладено алгоритм проведення педагогічного експерименту, що охоплював констатувальний, формувальний та підсумковий етапи. Сформовано репрезентативну вибірку учасників, визначено інструментарій статистичної обробки даних та забезпечено валідність процедури вимірювання. Емпірично зафіксовано вихідний стан готовності педагогів на констатувальному етапі, що дозволило виявити домінування середнього та низького рівнів сформованості ключових показників. Отримані результати підтвердили наявність суперечностей

між вимогами Нової української школи та реальним рівнем підготовленості вчителів громадянської та історичної освітньої галузі, що стало підставою для інтенсифікації формувального впливу. Апробовано та впроваджено в освітній процес авторський навчально-методичний супровід, розроблений на засадах запропонованої моделі. Кількісний та якісний аналіз результатів підсумкового зрізу засвідчив позитивну динаміку зростання показників в експериментальній групі (ЕГ) порівняно з контрольною (КГ). Зокрема, відстежено суттєве збільшення частки педагогів із високим рівнем готовності (на 22,22%) та вагоме скорочення групи вчителів із низьким рівнем (на 30,55%). Математично підтверджено вірогідність здобутих даних за допомогою методів математичної статистики (критерію Пірсона χ^2), що дало змогу зробити висновок про ефективність запропонованих педагогічних умов. Резюмовано, що спроектована модель підготовки є дієвим інструментом професійного розвитку вчителів у міжкурсовий період, що безпосередньо корелює з якістю формування громадянської компетентності учнів.

Наукова новизна отриманих результатів дослідження аргументована тим, що: *вперше* виокремлено й обґрунтовано педагогічні умови підготовки вчителів громадянської та історичної освітньої галузі в системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої освіти (підвищення мотиваційно-ціннісної орієнтації вчителів до розвитку громадянської компетентності учнів; оновлення змісту модулів підвищення кваліфікації вчителів з розвитку громадянської компетентності учнів; використання цифрових технологій і штучного інтелекту (ChatGPT) у підготовці вчителів до розвитку громадянської компетентності учнів); розроблено модель підготовки вчителів громадянської та історичної освітньої галузі в системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої освіти; конкретизовано компоненти (когнітивний, мотиваційний, діяльнісний, рефлексивний) та критерії (когнітивно-змістовий, мотиваційно-ціннісний, операційно-практичний, комунікативно-рефлексивний) та показники готовності вчителів громадянської та історичної освітньої галузі до

розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої освіти; *уточнено* сутність ключових понять дослідження (громадянська компетентність учнів / вчителів, підготовка / готовність вчителя громадянської та історичної освітньої галузі до розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої освіти, громадянська освіта, ідентичність); *удосконалено* змістове наповнення підготовки вчителів громадянської та історичної освітньої галузі в системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої освіти; *подальшого розвитку* набули теоретико-методичні й технологічні аспекти підготовки вчителів громадянської та історичної освітньої галузі в системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку громадянської компетентності учнів на засадах компетентнісного підходу та цифровізації освіти; підходи щодо розвитку громадянської компетентності вчителя у контексті національного та європейського освітнього законодавства.

Практичне значення результатів дослідження аргументоване розробленням навчально-методичного забезпечення для підготовки вчителів громадянської та історичної освітньої галузі у системі післядипломної педагогічної освіти щодо розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої освіти. Зокрема, оновлено зміст освітніх програм для *вчителів інтегрованих курсів 5-6 класів «Історія та громадянська освіта»* темами: «Розвиток громадянських та соціальних компетентностей учасників освітнього процесу» (у межах Програми підтримки освітніх реформ в Україні «Демократична школа»), «Інтегроване навчання: тематичний і діяльнісний підходи», «Перехід з початкової школи до базової: проблеми наступності», «Розвиток громадянських компетентностей педагогів в умовах реалізації концепції НУШ», «Цифрові інструменти гейміфікації з предметів та інтегрованих курсів для реалізації мети Державного стандарту базової середньої освіти», «Особливості оцінювання навчальних досягнень учнів у НУШ: формувальне оцінювання», «Міжпредметність в інтегрованих курсах 5-6 класів НУШ для формування цілісної картини світу» та «Кейс-уроки як ефективний інструмент історії та громадянської освіти в освітньому просторі НУШ». Для *вчителів громадянської освіти* зміст програми доповнено темами: «Школа –

простір демократії. Принципи демократичної школи; демократичне громадянське виховання: загальношкільний підхід; напрями демократичного розвитку школи (партнерство та взаємодія між шкільною адміністрацією, учнями, вчителями, батьками та місцевою громадою), «Сучасні тенденції застосування цифрових технологій в громадянській та історичній освітній галузі: тренди ХХІ століття (з використанням сервісів Quiziz, Quizlet, Classtime, Coggle.it, Mentimeter, Jigsawplanet, Wordwall, Storyjumper, Edpuzzle, Toonytool, GamiLab, ChatGPT, Nearpod та ресурсу citizen.in.ua (Всеукраїнська Асоціація викладачів історії та суспільних дисциплін «Нова Доба»), «Маніпулятивний вплив медіа: критичне сприйняття та протидія. ІПСО та його вплив на підсвідомість громадян. Безпека у віртуальному світі», «Особливості оцінювання навчальних досягнень учнів при викладанні курсу «Громадянська освіта», «Демократичні цінності як складова громадянських та соціальних компетентностей учасників освітнього процесу в контексті Програми підтримки освітніх реформ в Україні «Демократична школа». Розроблені програми містять семінари, систему практичних занять, завдання для навчального проєктування до вищезазначених тем (зокрема, вправи «Шкільна громада», «Сучасна школа очима Я. Корчака», «Практика оцінювання»; дидактичні ігри «Моя громада», «Колобок у джинсі», онлайн-гра «Правда чи фейк»), а також комплекти засобів для педагогічної практики та модульного контролю. Розроблено методичні вказівки до проведення практичних занять з дисципліни «Історія України» для студентів освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр», а також авторську вправу «Для чого права мені як дитині...» (сертифікат про публікацію авторської методичної розробки № ДШ-[2023]-[00800]). Результати дослідження можуть бути використані в освітньому процесі педагогічних закладів вищої освіти для оновлення змісту професійно орієнтованих дисциплін, створення нових методик викладання, а також у системі підвищення кваліфікації вчителів у закладах післядипломної педагогічної освіти.

Ключові слова: громадянська компетентність, базова середня освіта/школа, вчителі громадянської та історичної освітньої галузі, підвищення кваліфікації,

система післядипломної педагогічної освіти, педагогічні умови, структурно-функціональна модель, навчально-методичний супровід.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. Бідюк, Н. М., & Ратушняк, Н. М. (2022а). Шведський досвід професійної підготовки вчителів в контексті освітніх реформ в Україні. *Comparative Professional Pedagogy*, 12(2), 45–53. [https://doi.org/10.31891/2308-4081/2022-12\(2\)-5](https://doi.org/10.31891/2308-4081/2022-12(2)-5)
2. Ратушняк, Н. М., & Синюк, Н. В. (2022b). Міжнародна співпраця України як чинник реалізації освітніх реформ у закладах загальної середньої освіти (на прикладі програми підтримки освітніх реформ в Україні «Демократична школа»). *Comparative Professional Pedagogy*, 12(1), 110–117. [https://doi.org/10.31891/2308-4081/2022-12\(1\)-12](https://doi.org/10.31891/2308-4081/2022-12(1)-12)
3. Ратушняк, Н. М. (2022с). Роль вчителя у процесі формування громадянської компетентності учнів в системі післядипломної педагогічної освіти. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського. Серія педагогіка і психологія*, 72, 22–27. <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2022-72-22-26>
4. Ратушняк, Н. М. (2023d). Педагогічні умови підготовки вчителів до розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої освіти. *Молодь і ринок. Щомісячний науково-педагогічний журнал*, 9(217), 149–154. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.287428>
5. Ратушняк, Н. М., Косовець, М. О., & Грищук, М. І. (2025е). Вплив сучасних освітніх реформ на відновлення національної ідентичності України в повоєнний період. *Педагогічна Академія : наукові записки*, (15). <https://doi.org/10.5281/zenodo.14892461>
6. Ратушняк, Н. М. (2025f). Науково-методичне обґрунтування оновлення змісту модулів підвищення кваліфікації вчителів щодо розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої школи. *Академічні візії*, (47). <https://doi.org/10.5281/zenodo.18156963>

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

7. Ратушняк, Н. М. (2022d). Громадянська компетентність педагога в системі післядипломної педагогічної освіти. *Педагогічні науки та освіта: збірник наукових праць Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти*, XL–XLI, 85–90.

8. Ратушняк, Н. М. (2022e). Громадянська компетентність учнів в контексті освітніх реформ в Україні та Хартії вільної людини. *Освітня спільнота як середовище формування українського громадянина в контексті Української Хартії вільної людини: збірник статей Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Тернопіль: Видавництво ТОКІППО.

9. Ратушняк, Н. М. (2022f). Розвиток громадянської компетентності педагога в системі післядипломної педагогічної освіти. *Формування особистості сучасного фахівця як суб'єкта самотворення в умовах освітнього простору* (збірник статей XII Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих науковців). Хмельницький: Видавництво ХНУ.

10. Ратушняк, Н. М. (2022g). Сучасні тенденції застосування цифрових технологій в громадянській та історичній освітній галузі. *Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти: збірник наукових статей* (за заг. ред. Г. Л. Єфремової). Суми, 230–233.

11. Ратушняк, Н. М. (2022h). Цифрові технології в громадянській освіті: суть та напрямки застосування. *Професійна діяльність учителя в умовах цифрової трансформації освіти* (зб. наук. та наук.-метод. праць; ред. кол.: І. Б. Вашеняк та ін.). Хмельницький: Видавництво ХОІППО, 116–120.

12. Ратушняк, Н. М. (2023i). ChatGPT на уроках громадянської та історичної освітньої галузі. *Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти: Збірник наукових статей*. Суми, 404 с.

13. Ратушняк, Н. М. (2023j). Використання віртуальної дошки Jamboard у формуванні громадянської компетентності вчителя в системі педагогічної освіти

(на прикладі практичного компоненту «Особистість та її ідентичність»). *Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів* (матеріали XII Міжнародного науково-методологічного інтернет-семінару, м. Хмельницький, 18 травня 2023 р.). Хмельницький, 47–49.

14. Ратушняк, Н. М. (2023k). Громадянська компетентність педагога: теоретичні та практичні аспекти. *Виховання громадянина-патріота в умовах реалізації завдань концепції «Нова українська школа»*. Зб. матер. Всеукр. наук.-практ. конференції. Кропивницький: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського».

15. Ратушняк, Н. М. (2023l). Громадянські цінності в контексті формування демократичного вчителя. *Громадянська компетентність як ключова у формуванні демократичного суспільства України* (збірник наук. та наук.-метод. праць, м. Хмельницький, 31 травня 2023 р.). Хмельницький: Видавництво ХОІППО.

16. Ратушняк, Н. М. (2023m). Інтерактивні методи та прийоми формування громадянської компетентності вчителів в системі післядипломної педагогічної освіти. *Сучасні цифрові технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи: Матеріали XI Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції* (м. Тернопіль, 6 квітня, 2023), 255 с.

17. Ратушняк, Н. М. (2023n). Мотиваційна компетентність як основа мотивації професійної діяльності педагога. *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи* (матеріали XII Міжнародної науково-практичної конференції, м. Хмельницький, 18–20 жовтня 2023 р.). Хмельницький.

18. Ратушняк, Н. М. (2023o). Мотивація як детермінанта неперервного професійного розвитку вчителя. *Нова українська школа: від теорії до практики* (матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, м. Чернівці, 26 жовтня 2023 р.). Чернівці: КЗ «Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області».

19. Ратушняк, Н. М. (2024p). Цифрові інструменти в практиці вчителя громадянської та історичної освітньої галузі. *Професійний розвиток педагога в контексті викликів сьогодення: Збірник наукових статей КНЗ «Черкаський*

обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради.

20. Ратушняк, Н. М. (2024q). Самоактуалізація громадянської компетентності педагога в контексті російсько-української війни (на прикладі інституту післядипломної педагогічної освіти). *Національна наука і освіта в умовах війни рф проти України та сучасних цивілізаційних викликів: матеріали V Всеукраїнської міжгалузевої науково-практичної онлайн-конференції*. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 1029–1033.

21. Ратушняк, Н. М. (2024r). Латеральне мислення як складова формування громадянської компетентності у системі «вчитель – здобувач освіти». *Психолого-андрагогічний супровід розвитку педагога в умовах післявоєнного відновлення освітнього середовища: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Миколаїв: Миколаївський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, 120–123.

22. Ратушняк, Н. М. (2024s). Роль вчителя у формуванні громадянської ідентичності учнів базової середньої освіти. *Особистість в історії, літературі та методиці навчання: матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції, Науково-методичний вісник «Джерела», №2 (106)*. Івано-Франківськ: Івано-Франківський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, 50 с.

23. Ратушняк, Н. М., & Рехман, В. О. (2022j). Толерантність як складова демократичного суспільства в контексті європейських цінностей. *Євроінтеграція: шлях від самоідентифікації громадян України через упровадження європейських цінностей та підходів в освіті – до системної трансформації держави: матеріали круглого столу (з міжнародною участю)*. Хмельницький: ХОППО.

24. Ратушняк, Н. М. (2023r). Українська хартія вільної людини як детермінанта громадянської компетентності вчителя. *Ціннісні орієнтири сучасної освіти в умовах сьогодення крізь призму Української Хартії вільної людини (матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Тернопіль, 27 жовтня 2023 р., 77–80)*. Тернопіль: ТОКІППО.

25. Ратушняк, Н. М. (2023s). Цифрові інструменти гейміфікації крізь призму освітньої галузі «суспільствознавство»: переваги та особливості застосування інноваційних педагогічних технологій у вивченні безпекових дисциплін у закладах вищої освіти. *Збірник тез круглого столу*, м. Хмельницький, 18 травня 2023 р., 71–75. Хмельницький: Університет економіки і підприємництва; Навчально-методичний центр цивільного захисту та безпеки життєдіяльності Хмельницької області.

26. Ратушняк, Н. М. (2025g). Громадянська компетентність в контексті відповідності законодавства України праву ЄС у сфері освіти. *Наука і освіта в глобальному та національному вимірах: виклики, загрози, перспективи розвитку: збірник наук. праць за матеріалами IV Міжнародної науково-практичної конференції (Том 2)*, 292 с. Полтава: ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

27. Ратушняк, Н. М. (2025h). Платформа Nearpod у роботі вчителя громадянської та історичної освітньої галузі: способи використання. *Актуальні проблеми теорії і методики навчання історії, географії та громадянства: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*, м. Запоріжжя, 20 березня 2025 р., 369 с. Запоріжжя: ЗНУ.

Опубліковані праці, що додатково відображають наукові результати дисертації

28. Ратушняк, Н. М. (2022i). *Методичні вказівки до проведення практичних занять з дисципліни «Історія України» для студентів освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр» спеціальностей 072 Фінанси, банківська справа та страхування, 073 Менеджмент, 121 Інженерія програмного забезпечення*. Хмельницький: УЕП.

29. Ратушняк, Н. М. (2023t). Вправа «Для чого права мені як дитині...» Тулбокс для вчителів. Програма підтримки освітніх реформ в Україні «Демократична школа». <https://www.schools-for-democracy.org/onlainsersury/toolbox/dlia-choho-prava-meni-iak-dytyni>

ABSTRACT

Ratushniak N. M. Teachers' Training within the System of Postgraduate Pedagogical Education for the Development of Civic Competence in Basic Secondary School Students. – Qualifying scientific paper on the rights of a manuscript.

Thesis on obtaining a scientific degree of PhD in Pedagogics on a specialty 011 Educational, Pedagogical Sciences. – Khmelnytskyi National University, Khmelnytskyi, 2026.

The thesis provides a theoretical generalization and solves the scientific problem of training teachers in the system of postgraduate pedagogical education for the development of civic competence of students in basic secondary education.

In the first chapter – “Teachers' Training in the System of Postgraduate Pedagogical Education for the Development of Civic Competence in Basic Secondary School Students as Pedagogical Problem,” – examines and summarizes scientific approaches that have developed in Ukrainian and foreign pedagogical thought regarding the development of civic competence, and conducts a comprehensive theoretical analysis of the state of the problem under study.

The theoretical and methodological foundations and genesis of the concept of “civic competence” in domestic and foreign scientific discourse are clarified. Based on a comparative analysis, it has been established that the modern interpretation of civic competence has evolved from a purely knowledge-based approach to a value-oriented paradigm that integrates political and legal awareness, critical thinking, and experience of democratic participation.

The need to harmonize the content of teacher training with the requirements of national and European educational legislation has been proven. In particular, points of contact between domestic professional standards of pedagogical activity and the descriptors of the Council of Europe's Framework of Competences for a Culture of Democracy have been identified. It has been substantiated that the civic competence of teachers in the context of implementing the concept of the New Ukrainian School is not only a professional requirement but also a fundamental component of their personal and professional culture.

The psychological and pedagogical characteristics of the development of civic competence in students of basic secondary education are outlined. It has been found that this age period is decisive for the internalization of social norms and the formation of civic identity. It is argued that the effectiveness of this process directly depends on the teacher's ability to create a democratic educational environment based on the principles of partnership and facilitation pedagogy.

The structure of teachers' readiness to develop civic competence of students in basic secondary education in the system of postgraduate pedagogical education is scientifically substantiated. This formation is presented as a holistic dynamic system that encompasses interrelated components: motivational (a system of value orientations, civic position, and sustained motivation for professional self-improvement); cognitive (in-depth knowledge of democratic processes, legal foundations, and innovative methods of civic education) ; activity (mastery of constructive interaction technologies, mediation skills, and the ability to implement social projects); reflective (the ability to objectively self-analyze and correct professional behavior in a changing educational environment).

Taking into account the structure of the readiness of teachers in the field of civic and historical education to develop the civic competence of students in basic secondary education, motivational-value, cognitive-content, operational-practical, and communicative-reflective criteria have been identified. It has been established that the readiness of teachers in the system of postgraduate pedagogical education to develop the civic competence of basic school students can be formed at three levels: low, medium, and high.

The second chapter – “Didactic Principles of Training Teachers in the System of Postgraduate Pedagogical Education for the Development of Civic Competence of Students in Basic Secondary Education” – develops and scientifically substantiates practical tools for implementing the process under study. A set of pedagogical conditions that determine the successful professional development of teachers is identified and characterized. The first pedagogical condition is focused on increasing the motivational and value orientation of teachers towards the development of civic competence in basic secondary education students, which ensures their deep understanding of the mission of

civic education in modern society. The second condition involves updating the content of teacher training modules on the development of civic competence in basic secondary education students, in particular the principles of partnership pedagogy and deliberative practices. The third condition focuses on the use of digital technologies and artificial intelligence (ChatGPT) in preparing teachers to develop the civic competence of students in basic secondary education, enabling teachers to effectively model a democratic educational environment and generate personalized learning materials.

A model has been developed for training teachers in the postgraduate pedagogical education system to develop the civic competence of students in basic secondary education. The model covers the following functional blocks: target (definition of goals and objectives); methodological (principles and scientific approaches); content and organizational (pedagogical conditions, forms, methods, means and technologies of teaching, content, stages of training); effective (components, criteria and levels of readiness).

It has been proven that the synergy of the proposed pedagogical conditions within the developed model ensures a qualitative transformation of the teacher's professional experience, increasing their ability to effectively form civic values in basic secondary education students.

The third chapter – “Experimental Verification of the Effectiveness of Pedagogical Conditions for Teacher Training in the System of Postgraduate Pedagogical Education for the Development of Civic Competence in Students of Basic Secondary Education” – presents the course and results of experimental research. Methodologically, an algorithm for conducting a pedagogical experiment was established, covering the ascertaining, formative, and final stages. A representative sample of participants was formed, statistical data processing tools were determined, and the validity of the measurement procedure was ensured. The initial state of teachers' readiness at the ascertaining stage was empirically recorded, which made it possible to identify the dominance of medium and low levels of key indicators. The results confirmed the existence of contradictions between the requirements of the New Ukrainian School and the actual level of preparedness of teachers in the field of civic and historical education, which became the

basis for intensifying the formative influence. The author's teaching and methodological support, developed on the basis of the proposed model, was tested and implemented in the educational process. Quantitative and qualitative analysis of the final results showed positive growth dynamics in the experimental group (EG) compared to the control group (CG). In particular, a significant increase in the proportion of teachers with a high level of readiness (by 22.22%) and a significant reduction in the group of teachers with a low level (by 30.55%) were observed. The reliability of the data obtained was mathematically confirmed using mathematical statistics methods (Pearson's χ^2 criterion), which made it possible to conclude that the proposed pedagogical conditions were effective. It was concluded that the designed training model is an effective tool for the professional development of teachers between courses, which directly correlates with the quality of the formation of students' civic competence.

The scientific novelty of the obtained results is justified by the fact that: *for the first time*, the pedagogical conditions for training teachers in the field of civic and historical education in the system of postgraduate pedagogical education for the development of civic competence of students in basic secondary education (increasing teachers' motivational and value orientation towards the development of students' civic competence; updating the content of teacher training modules on the development of students' civic competence; using digital technologies and artificial intelligence (ChatGPT) in training teachers to develop students' civic competence) *have been identified and substantiated*; the model for training teachers in the field of civic and historical education in the postgraduate teacher training system to develop the civic competence of students in basic secondary education *has been developed*; the components (cognitive, motivational, activity-based, reflective) and criteria (cognitive-content, motivational-value, operational-practical, communicative-reflective) of the readiness of teachers in the field of civic and historical education to develop the civic competence of students in basic secondary education *have been specified*; the essence of key research concepts (civic competence of students/teachers, preparation/readiness of teachers in the field of civic and historical education to develop civic competence in students in basic secondary education, civic education, identity) *has been clarified*; the content of the

training of teachers in the field of civic and historical education in the system of postgraduate pedagogical education for the development of civic competence of students in basic secondary education *has been improved*; the theoretical, methodological, and technological aspects of training teachers in the field of civic and historical education in the system of postgraduate pedagogical education for the development of civic competence of students based on a competence-based approach and the digitalization of education *have been further developed*; the approaches to the development of teachers' civic competence in the context of national and European educational legislation also *have been further developed*.

Practical significance of the obtained research results is justified by the development of teaching and methodological support for the training of teachers in the field of civic and historical education in the system of postgraduate pedagogical education regarding the development of civic competence of students in basic secondary education. In particular, *the content of educational programs for teachers of integrated courses in grades 5-6* “History and Civic Education” has been updated with the following topics: “Development of civic and social competencies of participants in the educational process” (within the framework of the Program to Support Educational Reforms in Ukraine “Democratic School”), “Integrated learning: thematic and activity-based approaches,” “Transition from primary to basic school: continuity issues,” “Development of civic competencies of teachers in the context of implementing the NUS concept,” “Digital gamification tools for subjects and integrated courses to implement the goals of the State Standard for Basic Secondary Education,” “Features of assessing student learning outcomes in NUS: formative assessment,” “Interdisciplinarity in integrated courses for grades 5-6 of NUS for forming a holistic picture of the world,” and “Case studies as an effective tool for history and civic education in the NUS educational space.” For *civic education teachers*, the program content has been supplemented with the following topics: “School as a space for democracy. Principles of a democratic school; democratic civic education: a school-wide approach; directions for the democratic development of schools (partnership and interaction between school administration, students, teachers, parents, and the local community), “Modern trends in the application

of digital technologies in civic and historical education: trends of the 21st century (using Quiziz, Quizlet, Classtime, Coggle.it, Mentimeter, Jigsawplanet, Wordwall, Storyjumper, Edpuzzle, Toonytool, GamiLab, ChatGPT, Nearpod, and the resource citizen.in.ua (All-Ukrainian Association of Teachers of History and Social Studies “Nova Doba”), “Manipulative influence of the media: critical perception and counteraction. IPSO and its influence on the subconscious of citizens. Safety in the virtual world,” “Features of assessing students' academic achievements when teaching the course “Civic Education,” “Democratic values as a component of civic and social competencies of participants in the educational process in the context of the Program to Support Educational Reforms in Ukraine ”Democratic School.” The developed programs include seminars, a system of practical classes, tasks for educational design on the above topics (in particular, exercises “School Community,” “Modern School through the Eyes of J. Korczak,” “Assessment Practice”; didactic games “My Community,” “Kolobok in Jeans,” online game “Truth or Fake”), as well as sets of tools for pedagogical practice and modular control. Methodological guidelines have been developed for conducting practical classes in the discipline “History of Ukraine” for students of the educational and professional degree “professional junior bachelor,” as well as the author's exercise “Why do I need rights as a child...” (certificate of publication of the author's methodological development No. DS-[2023]-[00800]). The results of the study can be used in the educational process of higher education institutions to update the content of professionally oriented disciplines, create new teaching methods, and in the system of teacher training in postgraduate pedagogical education institutions.

Keywords: civic competence, basic secondary education/school, teachers of civic and historical education, professional development, postgraduate pedagogical education system, pedagogical conditions, structural-functional model, teaching and methodological support.

LIST OF AUTHOR'S PUBLICATIONS

Publications that reflect the main findings of the thesis

1. Bidiuk, N. M., & Ratushniak, N. M. (2022a). Shvedskyi dosvid profesiinoi pidhotovky vchyteliv v konteksti osvitykh reform v Ukraini [Swedish experience of teacher professional training in the context of educational reforms in Ukraine]. *Comparative Professional Pedagogy*, 12(2), 45–53. [https://doi.org/10.31891/2308-4081/2022-12\(2\)-5](https://doi.org/10.31891/2308-4081/2022-12(2)-5)
2. Ratushniak, N. M., & Syniuk, N. V. (2022b). Mizhnarodna spivpratsia Ukrainy yak chynnyk realizatsii osvitykh reform u zakladakh zahalnoi serednoi osvity (na prykladi prohramy pidtrymky osvitykh reform v Ukraini «Demokratychna shkola») [International cooperation of Ukraine as a factor in the implementation of educational reforms in general secondary education institutions (on the example of the program for supporting educational reforms in Ukraine "Democratic School")]. *Comparative Professional Pedagogy*, 12(1), 110–117. [https://doi.org/10.31891/2308-4081/2022-12\(1\)-12](https://doi.org/10.31891/2308-4081/2022-12(1)-12)
3. Ratushniak, N. M. (2022c). Rol vchytelia u protsesi formuvannia hromadianskoi kompetentnosti uchniv v systemi pisladyplomnoi pedahohichnoi osvity [The role of the teacher in the process of forming students' civic competence in the system of postgraduate pedagogical education]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. Kotsiubynskoho. Seriiia pedahohika i psykholohiia* [Scientific Notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynskyi. Series: Pedagogy and Psychology], 72, 22–27. <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2022-72-22-26>
4. Ratushniak, N. M. (2023d). Pedahohichni umovy pidhotovky vchyteliv do rozvytku hromadianskoi kompetentnosti uchniv bazovoi serednoi osvity [Pedagogical conditions for teacher training for the development of civic competence of basic secondary education students]. *Molod i rynok* [Youth and the Market], 9(217), 149–154. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.287428>

5. Ratushniak, N. M., Kosovets, M. O., & Hryshchuk, M. I. (2025e). Vplyv suchasnykh osvitnikh reform na vidnovlennia natsionalnoi identychnosti Ukrainy v povoiennyi period [The impact of modern educational reforms on the restoration of Ukraine's national identity in the post-war period]. *Pedahohichna Akademiia: naukovy zapysky* [Pedagogical Academy: Scientific Notes], (15). <https://doi.org/10.5281/zenodo.14892461>

6. Ratushniak, N. M. (2025f). Naukovo-metodychne obgruntuvannia onovlennia zmistu moduliv pidvyshchennia kvalifikatsii vchyteliv shchodo rozvytku hromadianskoi kompetentnosti uchniv bazovoi serednoi shkoly [Scientific and methodological substantiation of updating the content of teacher professional development modules for the development of civic competence of basic secondary school students]. *Akademichni vizii* [Academic Visions], (47). <https://doi.org/10.5281/zenodo.18156963>

Publications that validate scientific findings of the thesis

7. Ratushniak, N. M. (2022d). Hromadianska kompetentnist pedahohoha v systemi pisladyplomnoi pedahohichnoi osvity [Civic competence of a teacher in the system of postgraduate pedagogical education]. *Pedahohichni nauky ta osvita* [Pedagogical Sciences and Education], XL–XLI, 85–90.

8. Ratushniak, N. M. (2022e). Hromadianska kompetentnist uchniv v konteksti osvitnikh reform v Ukraini ta Khartii vilnoi liudyny [Students' civic competence in the context of educational reforms in Ukraine and the Charter of a Free Person]. In *Osvitnia spilnota yak seredovyshche formuvannia ukrainskoho hromadianyna v konteksti Ukrainskoi Khartii vilnoi liudyny* [Educational community as an environment for the formation of a Ukrainian citizen in the context of the Ukrainian Charter of a Free Person: a collection of articles]. Ternopil: TOKIPPO.

9. Ratushniak, N. M. (2022f). Rozvytok hromadianskoi kompetentnosti pedahoha v systemi pisladyplomnoi pedahohichnoi osvity [Development of teacher's civic competence in the system of postgraduate pedagogical education]. In *Formuvannia osobystosti suchasnoho fakhivtsia yak subiekta samotvorennia v umovakh osvitnyoho*

prostoru [Formation of the personality of a modern specialist as a subject of self-creation in the educational space]. Khmelnytskyi: KhNU.

10. Ratushniak, N. M. (2022g). Suchasni tendentsii zastosuvannia tsyfrovyykh tekhnolohii v hromadianskii ta istorychnii osvittii haluzi [Modern trends in the use of digital technologies in the civic and historical educational field]. In H. L. Yefremova (Ed.), *Innovatsiini tekhnolohii rozvytku osobystisno-profesiinoi kompetentnosti pedahohiv v umovakh pisladyplomnoi osvity* [Innovative technologies for the development of personal and professional competence of teachers in postgraduate education]. Sumy, 230–233.

11. Ratushniak, N. M. (2022h). Tsyfrovi tekhnolohii v hromadianskii osviti: sut ta napriamky zastosuvannia [Digital technologies in civic education: essence and directions of application]. In I. B. Vasheniak et al. (Eds.), *Profesiina diialnist uchytelia v umovakh tsyfrovoi transformatsii osvity* [Professional activity of a teacher in the conditions of digital transformation of education]. Khmelnytskyi: HOIPPO, 116–120.

12. Ratushniak, N. M. (2023i). ChatGPT na urokakh hromadianskoi ta istorychnoi osvittii haluzi [ChatGPT in the lessons of the civic and historical educational field]. *Innovatsiini tekhnolohii rozvytku osobystisno-profesiinoi kompetentnosti pedahohiv v umovakh pisladyplomnoi osvity* [Innovative technologies for the development of personal and professional competence of teachers in postgraduate education]. Sumy.

13. Ratushniak, N. M. (2023j). Vykorystannia virtualnoi doshky Jamboard u formuvanni hromadianskoi kompetentnosti vchytelia v systemi pedahohichnoi osvity (na prykladi praktychnoho komponentu «Osobystist ta yii identychnist») [Use of the Jamboard virtual board in the formation of a teacher's civic competence in the pedagogical education system (on the example of the practical component "Personality and its identity")]. In *Rozvytok porivnialnoi profesiinoi pedahohiky u konteksti hlobalizatsiinykh ta intehratsiinykh protsesiv* [Development of comparative professional pedagogy in the context of globalization and integration processes]. Khmelnytskyi, 47–49.

14. Ratushniak, N. M. (2023k). Hromadianska kompetentnist pedahoha: teoretychni ta praktychni aspekty [Civic competence of a teacher: theoretical and practical aspects]. In *Vykhovannia hromadianyna-patriota v umovakh realizatsii zavdan kontseptsii «Nova ukrainska shkola»* [Upbringing of a citizen-patriot in the conditions of implementation of the tasks of the "New Ukrainian School" concept]. Kropyvnytskyi: KOIPPO.

15. Ratushniak, N. M. (2023l). Hromadianski tsinnosti v konteksti formuvannia demokratychnoho vchytelia [Civic values in the context of forming a democratic teacher]. In *Hromadianska kompetentnist yak kliuchova u formuvanni demokratychnoho suspilstva Ukrainy* [Civic competence as a key in the formation of a democratic society of Ukraine]. Khmelnytskyi: HOIPPO.

16. Ratushniak, N. M. (2023m). Interaktyvni metody ta pryiony formuvannia hromadianskoi kompetentnosti vchyteliv v systemi pisladyplomnoi pedahohichnoi osvity [Interactive methods and techniques for the formation of teachers' civic competence in the system of postgraduate pedagogical education]. In *Suchasni tsyfrovi tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia: dosvid, tendentsii, perspektyvy* [Modern digital technologies and innovative teaching methods: experience, trends, prospects]. Ternopil.

17. Ratushniak, N. M. (2023n). Motyvatsiina kompetentnist yak osnova motyvatsii profesiinoy diialnosti pedahoha [Motivational competence as the basis for motivation of teacher's professional activity]. In *Profesiine stanovlennia osobystosti: problemy i perspektyvy* [Professional formation of personality: problems and prospects]. Khmelnytskyi.

18. Ratushniak, N. M. (2023o). Motyvatsiia yak determinanta neperervnoho profesiinoho rozvytku vchytelia [Motivation as a determinant of continuous professional development of a teacher]. In *Nova ukrainska shkola: vid teorii do praktyky* [New Ukrainian School: from theory to practice]. Chernivtsi: IPPO of Chernivtsi region.

19. Ratushniak, N. M. (2024p). Tsyfrovi instrumenty v praktytsi vchytelia hromadianskoi ta istorychnoi osvithoi haluzi [Digital tools in the practice of a teacher of civic and historical educational field]. *Profesiinyi rozvytok pedahoha v konteksti vyklykiv*

sohodennia [Professional development of a teacher in the context of today's challenges]. Cherkasy: OIOPP.

20. Ratushniak, N. M. (2024q). Samoaktualizatsiia hromadianskoi kompetentnosti pedahoha v konteksti rosiisko-ukrainskoi viiny (na prykladi instytutu pisladyplomnoi pedahohichnoi osvity) [Self-actualization of teacher's civic competence in the context of the Russian-Ukrainian war (on the example of the Institute of Postgraduate Pedagogical Education)]. In *Natsionalna nauka i osvita v umovakh viiny rf proty Ukrainy ta suchasnykh tsyvilizatsiinykh vyklykiv* [National science and education in the conditions of the Russian Federation's war against Ukraine and modern civilizational challenges]. Kyiv: Institute of the Gifted Child of the NAES of Ukraine, 1029–1033.

21. Ratushniak, N. M. (2024r). Lateralne myslennia yak skladova formuvannia hromadianskoi kompetentnosti u systemi «vchytel – zdobuvach osvity» [Lateral thinking as a component of the formation of civic competence in the "teacher – student" system]. In *Psykhologo-andrahohichniy suprovid rozvytku pedahoha v umovakh pislavoiennoho vidnovlennia osvitnyoho seredovyscha* [Psycho-andragogic support for teacher development in the conditions of post-war recovery of the educational environment]. Mykolaiv: MOIPPO, 120–123.

22. Ratushniak, N. M. (2024s). Rol vchytelia u formuvanni hromadianskoi identychnosti uchniv bazovoi serednoi osvity [The role of the teacher in the formation of civic identity of basic secondary education students]. *Osobystist v istorii, literaturi ta metodytsi navchannia: Dzherela* [Personality in history, literature and teaching methods: Sources], 2(106). Ivano-Frankivsk: IFIPPO.

23. Ratushniak, N. M., & Rekhman, V. O. (2022j). Tolerantnist yak skladova demokratychnoho suspilstva v konteksti yevropeiskykh tsinnosti [Tolerance as a component of a democratic society in the context of European values]. In *Yevrointehratsiia: shliakh vid samoidentyfikatsii hromadian Ukrainy cherez uprovezhennia yevropeiskykh tsinnosti ta pidkhodiv v osviti – do systemnoi transformatsii derzhavy* [European integration: the path from self-identification of Ukrainian citizens through the introduction of European values and approaches in education – to systemic transformation of the state]. Khmelnytskyi: HOIPPO.

24. Ratushniak, N. M. (2023r). Ukrainska khartiia vilnoi liudyny yak determinanta hromadianskoi kompetentnosti vchytelia [Ukrainian Charter of a Free Person as a determinant of a teacher's civic competence]. In *Tsinisni oriientyry suchasnoi osvity v umovakh sohodennia kriz pryzmu Ukrainskoi Khartii vilnoi liudyny* [Value orientations of modern education through the prism of the Ukrainian Charter of a Free Person], 77–80. Ternopil: TOKIPPO.

25. Ratushniak, N. M. (2023s). Tsyfrovi instrumenty heimifikatsii kriz pryzmu osvitnoi haluzi «suspilstvoznavstvo»: perevahy ta osoblyvosti zastosuvannia innovatsiinykh pedahohichnykh tekhnolohii u vyvchenni bezpekovykh dystsyplin u zakladakh vyshchoi osvity [Digital gamification tools through the prism of the educational field of "social studies": advantages and features of applying innovative pedagogical technologies in the study of security disciplines in higher education institutions]. Khmelnytskyi: UEP.

26. Ratushniak, N. M. (2025g). Hromadianska kompetentnist v konteksti vidpovidnosti zakonodavstva Ukrainy pravu YeS u sferi osvity [Civic competence in the context of compliance of Ukrainian legislation with EU law in the field of education]. In *Nauka i osvita v hlobalnomu ta natsionalnomu vymirakh: vyklyky, zahrozy, perspektyvy rozvytku* [Science and education in global and national dimensions: challenges, threats, development prospects]. Poltava: LNU named after Taras Shevchenko.

27. Ratushniak, N. M. (2025h). Platforma Nearpod u roboti vchytelia hromadianskoi ta istorychnoi osvitnoi haluzi: sposoby vykorystannia [The Nearpod platform in the work of a teacher of the civic and historical educational field: methods of use]. In *Aktualni problemy teorii i metodyky navchannia istorii, heohrafii ta hromadianoznavstva* [Current problems of theory and methodology of teaching history, geography and citizenship studies]. Zaporizhzhia: ZNU.

Publications that additionally reflect scientific results of the thesis

28. Ratushniak, N. M. (2022i). *Metodychni vkazivky do provedennia praktychnykh zaniat z dystsypliny «Istoriia Ukrainy» dlia studentiv osvitnyo-profesiinoho stupenia «fakhovyi molodshyi bakalavr»* [Methodological instructions for conducting

practical classes in the discipline "History of Ukraine" for students of the professional junior bachelor's degree]. Khmelnytskyi: UEP.

29. Ratushniak, N. M. (2023t). *Vprava «Dlia choho prava meni yak dytyni...» Tulboks dlia vchyteliv* [Exercise "Why do I need rights as a child..." Toolbox for teachers]. Program "Schools for Democracy". <https://www.schools-for-democracy.org/onlain-resursy/toolbox/dlia-choho-prava-meni-iak-dytyni>

ЗМІСТ

Перелік умовних позначень.....	28
Вступ.....	29
1 Підготовка вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку громадянської компетентності учнів як педагогічна проблема.....	40
1.1 Проблема розвитку громадянської компетентності у вітчизняному та зарубіжному науковому дискурсі.....	40
1.2 Вимоги до громадянської компетентності вчителя у контексті національного та європейського освітнього законодавства.....	66
1.3 Особливості розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої освіти.....	81
1.4 Структура готовності вчителів до розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої освіти.....	96
Висновки до першого розділу.....	107
2 Дидактичні засади підготовки вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої освіти.....	111
2.1. Обґрунтування педагогічних умов підготовки вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої освіти.....	111
2.1.1 Підвищення мотиваційно-ціннісної орієнтації вчителів до розвитку громадянської компетентності учнів.....	116
2.1.2 Оновлення змісту модулів підвищення кваліфікації вчителів з розвитку громадянської компетентності учнів.....	127
2.1.3 Використання цифрових технологій і штучного інтелекту (ChatGPT) у підготовці вчителів до розвитку громадянської компетентності учнів.....	138
2.2. Обґрунтування моделі підготовки вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої освіти.....	160

Висновки до другого розділу.....	174
3 Експериментальна перевірка ефективності педагогічних умов підготовки вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої освіти.....	177
3.1 Організація і методи проведення експерименту.....	177
3.2 Констатувальний етап експерименту.....	181
3.3 Узагальнення та інтерпретація даних, одержаних під час формувального етапу експерименту.....	192
Висновки до третього розділу.....	203
Висновки.....	205
Список використаних джерел.....	209
Додатки.....	239

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ГО – ГРОМАДЯНСЬКА ОСВІТА

ГІОГ – ГРОМАДЯНСЬКА ТА ІСТОРИЧНА ОСВІТНЯ ГАЛУЗЬ

ГВ – ГРОМАДЯНСЬКЕ ВИХОВАННЯ

ГК – ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

ЄС – ЄВРОПЕЙСЬКИЙ СОЮЗ

ЗВО – ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ

ЗЗСО – ЗАКЛАД ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

ЗППО – ЗАКЛАДИ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

ІКТ – ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ

ІОС – ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ

НУШ – НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА

ПРОФСТАНДАРТ – ПРОФЕСІЙНИЙ СТАНДАРТ

РЄ – РАДА ЄВРОПИ

ШІ – ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ

ВСТУП

Обґрунтування вибору теми дослідження. Обґрунтування вибору теми дослідження зумовлене зростанням ролі вчителя у реалізації концепції Нової української школи (далі – НУШ) та суспільним запитом на виховання майбутнього громадянина, сформованого на засадах загальнолюдських, національних і європейських цінностей, що визначають вектори сталого розвитку демократичного громадянського суспільства. Освітній процес у базовій середній освіті, спрямований на всебічний розвиток особистості здобувача освіти та формування ключових компетентностей, необхідних для успішної соціалізації, активної участі в суспільному житті, свідомого вибору подальшої життєвої траєкторії, професійної самореалізації або здобуття профільної освіти, передбачає системні зміни, що реалізуються відповідно до принципу інтеграції знань. У зв'язку з цим особливе значення має зміст і результати навчання в окремих освітніх галузях, які формують ключові компетентності здобувачів освіти. Так, метою громадянської та історичної освітньої галузі (далі – ГІОГ) є розвиток особистості здобувача освіти через осмислення минулого та сучасного, усвідомлення взаємозв'язків між глобальними, загальноукраїнськими й локальними процесами, формування ідентичності громадянина України та його активної громадянської позиції на засадах демократії, патріотизму, поваги до прав і свобод людини, визнання цінності верховенства права й нетерпимості до корупції. Компетентнісний потенціал ГІОГ і базові знання визначено у Додатку 17 Державного стандарту базової середньої освіти (2020), а вимоги до обов'язкових результатів навчання здобувачів освіти – у Додатку 18.

Визначення мети ГІОГ та очікуваних результатів навчання актуалізує необхідність системного підходу до підготовки вчителів, який забезпечував би формування ключових компетентностей здобувачів освіти. Концептуальні засади та напрями розвитку педагогічної освіти, а також вектори модернізації підготовки вчителів на основі компетентнісного підходу відображено в нормативно-правових документах державного рівня, зокрема: законах України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), «Про загальну середню освіту» (2020); «Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років» (2014); «Концепції “Нова українська

школа»» (2016); «Концепції розвитку громадянської освіти в Україні» (2018); «Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України та заходах щодо її реалізації до 2025 року» (2022); «Національній стратегії сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні на 2021–2026 роки» (2021); «Державному стандарті базової середньої освіти» (2020); професійних стандартах для «Вчителя початкових класів ЗЗСО», «Вчителя ЗЗСО», «Вчителя з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (2020); «Професійному стандарті “Вчитель закладу загальної середньої освіти”» (2024); «Концептуальних засадах реформування історичної освіти в системі ЗСО» (2024). У зазначених документах акцентовано, що до загальних компетентностей вчителя віднесено громадянську, соціальну, культурну, лідерську та підприємницьку, які в оновленому «Професійному стандарті “Вчитель закладу загальної середньої освіти”» (2024) інтегровано до структури професійних. Це зумовлює підвищення вимог до готовності вчителів розвивати громадянську компетентність (далі – ГК) учнів базової середньої освіти із застосуванням інноваційних методик, технологій і засобів навчання.

Охоплюючи широкий спектр теоретичних і практичних аспектів, проблема підготовки вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК учнів базової середньої освіти залишається актуальною для сучасних українських досліджень. Українські науковці (М. Боришевський (2001), Г. Васьківська (2015), П. Вербицька (2010), Г. Розлуцька (2025), М. Ігнатенко (1996), О. Овчарук (2023), С. Позняк (2013), О. Пометун (2021), С. Рябов (1996), Т. Ремех (2018), О. Сухомлинська (1999) та ін.) обґрунтували теоретико-методологічні засади розвитку громадянської освіти (далі – ГО) та довели доцільність формування ГК у здобувачів освіти.

Проблему створення демократичного освітнього середовища та необхідність використання ціннісно-орієнтованого підходу в освітньому процесі актуалізовано в дослідженнях А. Донець, М. Мельникевич-Чорної, М. Сабора, Х. Чушак (у межах ініціативи «Демократична школа», 2017) та О. Овчарук (2016). Доцільність використання технологій дистанційного навчання та програмних засобів у

діяльності закладів вищої освіти (далі – ЗВО) і закладів загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО) доведено в працях Р. Гуревича (2013), Ю. Жука (2001), Н. Куриш (2021), О. Комар (2021), Н. Морзе та В. Кузьминської (2011), С. Стеблюка та В. Старости (2017) та ін. Процес формування готовності вчителів до педагогічної діяльності досліджували А. Алексюк (1998), Н. Бахмат (2017), О. Будник (2014), М. Євтух (2012), С. Сисоєва (2011) та ін.

Питання формування змісту сучасної освіти у ЗВО та ЗЗСО в порівняльному контексті країн Європи, а також підходи до формування і розвитку ГО висвітлено в дослідженнях вітчизняних учених-компаративістів Н. Авшенюк (2014), Н. Бідюк (2018), О. Локшиної (2009), Н. Мукан (2012) та ін. Вагоме значення мають ідеї зарубіжних дослідників щодо основ демократичного громадянства та прав людини, методичні орієнтири їх формування у здобувачів освіти й молоді (М. Баррет (Barrett, 2016), П. Брандер (Brander, 2020), Р. Голлоб (Gollob, 2010)); підходи до формування складників ГК у здобувачів освіти (П. Момпоінт-Гайллард (Mompoin-Gaillard, 2015), Дж-Мм. Хейдт (Heydt, 2001)).

Системний аналіз науково-педагогічної літератури засвідчує теоретичну і практичну значущість проблеми підготовки вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК учнів базової середньої освіти та водночас виявляє недостатнє використання освітнього потенціалу ЗВО і ЗЗСО для її ефективного розв’язання. Це зумовлює потребу в комплексній підготовці вчителів до реалізації змісту ГО та формуванні їхньої готовності до професійної діяльності в умовах багатопредметності, інтегрованих курсів і дистанційного навчання.

Актуалізація уваги до проблеми дослідження та доцільність її наукового обґрунтування зумовлені необхідністю розв’язання низки *суперечностей* між: зростанням вимог демократичного суспільства та НУШ до професійної діяльності вчителів і реальним станом їхньої готовності до розвитку ГК учнів базової середньої освіти; нормативно задекларованими запитами щодо готовності вчителів до розвитку ГК учнів і недостатньо реалізованим освітнім потенціалом закладів післядипломної педагогічної освіти (далі – ЗППО) у виконанні цього завдання; об’єктивною потребою вчителів ПЮГ у цілеспрямованій підготовці до розвитку ГК

учнів та нерозробленістю науково обґрунтованих педагогічних умов такої підготовки; необхідністю впровадження педагогічних інновацій у процес підвищення кваліфікації вчителів та недосконалістю навчально-методичного і технологічного забезпечення неперервного професійного зростання вчителів із проблем розвитку ГК учнів.

Отже, актуальність розв'язання порушеної проблеми на професійно-освітньому, науково-теоретичному, практико-педагогічному рівнях зумовила вибір теми дослідження: **«Підготовка вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої освіти».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертацію підготовлено відповідно до тематичного плану науково-дослідницьких робіт Хмельницького національного університету в межах науково-дослідницької роботи «Формування особистості як суб'єкта самотворення» (державний реєстраційний номер 0119U103663). Тема роботи затверджена вченою радою Хмельницького національного університету (протокол № 3 від 27.10.2022 р).

Мета дослідження полягає у виокремленні, теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці ефективності педагогічних умов підготовки вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК учнів базової середньої освіти.

Об'єкт дослідження – підготовка вчителів у ЗППО.

Предмет дослідження – педагогічні умови підготовки вчителів ГІОГ у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК учнів базової середньої освіти.

Відповідно до мети, об'єкта та предмета дослідження сформульовано такі **завдання:**

1) опрацювати стан задекларованої проблеми в українській і зарубіжній педагогічній теорії та практиці;

2) з'ясувати особливості структурування змісту ГО у ЗЗСО та його взаємозв'язок зі змістом підготовки вчителів ГІОГ у системі післядипломної педагогічної освіти;

3) схарактеризувати структуру готовності вчителів ГІОГ до розвитку ГК учнів; визначити критерії, показники й рівні аналізованої властивості;

4) виявити й обґрунтувати педагогічні умови підготовки вчителів ГІОГ до розвитку ГК учнів та експериментально перевірити їх ефективність; розробити модель означеного процесу;

5) підготувати й упровадити в освітню практику ЗППО навчально-методичне забезпечення для підготовки вчителів ГІОГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти.

В основу **гіпотези дослідження** покладено припущення про те, що позитивна динаміка у рівнях готовності вчителів ГІОГ у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК учнів базової середньої освіти може бути досягнута, якщо впровадити обґрунтовані оптимальні педагогічні умови, а саме: підвищення мотиваційно-ціннісної орієнтації вчителів до розвитку ГК учнів; оновлення змісту модулів підвищення кваліфікації вчителів з розвитку ГК учнів; використання цифрових технологій і штучного інтелекту (далі – ШІ) (ChatGPT) у підготовці вчителів до розвитку ГК учнів.

Для розв'язання сформульованих завдань і досягнення поставленої мети на різних етапах наукового пошуку використано такі **методи дослідження**: *теоретичні* – аналіз, синтез, узагальнення, систематизація, порівняння для роботи з науковою літературою, нормативно-правовими документами, дисертаціями, електронними ресурсами; *компаративний аналіз* – для вивчення й узагальнення вітчизняних і зарубіжних підходів до окреслення сучасних тенденцій розвитку ГК / освіти в ЗППО та ЗЗСО; *історичний аналіз* – для опису генези ГО, з'ясування впливу філософських учень на розвиток ГО / ГК в Україні; *структурно-функційний аналіз* для з'ясування структурних, змістових, організаційно-методичних засад розвитку ГО / ГК в ЗППО та ЗЗСО України; *пошуковий* – для формулювання узагальнених висновків, виявлення раціонального й практично-ціннісного в

наукових працях; *емпіричні* – обсерваційні (самоспостереження, спостереження, рефлексія), діагностичні (анкетування, тестування, бесіди, опитування, оцінювання, самоаналіз) – для з'ясування мотивів, цінностей, потреб, рівня знань вчителів базової школи щодо розвитку ГК здобувачів освіти; педагогічний експеримент для визначення рівнів готовності вчителів ПЮГ до реалізації змісту ГО, історії України та інтегрованих курсів на різних етапах дослідження, перевірки ефективності розробленої системи й виокремлених педагогічних умов; статистичні – кількісний і якісний аналіз експериментальних даних, методи математичної статистики для оцінювання достовірності результатів педагогічного експерименту (непараметричний критерій Пірсона χ^2).

Наукова новизна отриманих результатів дослідження аргументована тим, що: *вперше* виокремлено й обґрунтовано педагогічні умови підготовки вчителів ПЮГ у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК учнів базової середньої освіти (підвищення мотиваційно-ціннісної орієнтації вчителів до розвитку ГК учнів; оновлення змісту модулів підвищення кваліфікації вчителів з розвитку ГК учнів; використання цифрових технологій і ШІ (ChatGPT) у підготовці вчителів до розвитку ГК учнів); розроблено модель підготовки вчителів ПЮГ у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК учнів базової середньої освіти; *конкретизовано* компоненти (когнітивний, мотиваційний, діяльнісний, рефлексивний) та критерії (когнітивно-змістовий, мотиваційно-ціннісний, операційно-практичний, комунікативно-рефлексивний) та показники готовності вчителів ПЮГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти; *уточнено* сутність ключових понять дослідження (ГК учнів / вчителів, підготовка / готовність вчителя ПЮГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти, ГО, ідентичність); *удосконалено* змістове наповнення підготовки вчителів ПЮГ у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК учнів базової середньої освіти; *подальшого розвитку* набули теоретико-методичні й технологічні аспекти підготовки вчителів ПЮГ у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК учнів на засадах компетентнісного підходу та цифровізації освіти;

підходи щодо розвитку ГК вчителя у контексті національного та європейського освітнього законодавства.

Практичне значення результатів дослідження аргументоване розробленням навчально-методичного забезпечення для підготовки вчителів ПІОГ у системі післядипломної педагогічної освіти щодо розвитку ГК учнів базової середньої освіти. Зокрема, оновлено зміст освітніх програм для *вчителів інтегрованих курсів 5-6 класів «Історія та громадянська освіта»* темами: «Розвиток громадянських та соціальних компетентностей учасників освітнього процесу» (у межах Програми підтримки освітніх реформ в Україні «Демократична школа»), «Інтегроване навчання: тематичний і діяльнісний підходи», «Перехід з початкової школи до базової: проблеми наступності», «Розвиток громадянських компетентностей педагогів в умовах реалізації концепції НУШ», «Цифрові інструменти гейміфікації з предметів та інтегрованих курсів для реалізації мети Державного стандарту базової середньої освіти», «Особливості оцінювання навчальних досягнень учнів у НУШ: формувальне оцінювання», «Міжпредметність в інтегрованих курсах 5-6 класів НУШ для формування цілісної картини світу» та «Кейс-уроки як ефективний інструмент історії та громадянської освіти в освітньому просторі НУШ». Для *вчителів громадянської освіти* зміст програми доповнено темами: «Школа – простір демократії. Принципи демократичної школи; демократичне громадянське виховання: загальношкільний підхід; напрями демократичного розвитку школи (партнерство та взаємодія між шкільною адміністрацією, учнями, вчителями, батьками та місцевою громадою), «Сучасні тенденції застосування цифрових технологій в громадянській та історичній освітній галузі: тренди ХХІ століття (з використанням сервісів Quiziz, Quizlet, Classtime, Coggle.it, Mentimeter, Jigsawplanet, Wordwall, Storyjumper, Edpuzzle, Toonytool, GamiLab, ChatGPT, Nearpod та ресурсу citizen.in.ua (Всеукраїнська Асоціація викладачів історії та суспільних дисциплін «Нова Доба»), «Маніпулятивний вплив медіа: критичне сприйняття та протидія. ІПСО та його вплив на підсвідомість громадян. Безпека у віртуальному світі», «Особливості оцінювання навчальних досягнень учнів при викладанні курсу «Громадянська

освіта», «Демократичні цінності як складова громадянських та соціальних компетентностей учасників освітнього процесу в контексті Програми підтримки освітніх реформ в Україні «Демократична школа». Розроблені програми містять семінари, систему практичних занять, завдання для навчального проєктування до вищезазначених тем (зокрема, вправи «Шкільна громада», «Сучасна школа очима Я. Корчака», «Практика оцінювання»; дидактичні ігри «Моя громада», «Колобок у джинсі», онлайн-гра «Правда чи фейк»), а також комплекти засобів для педагогічної практики та модульного контролю. Розроблено методичні вказівки до проведення практичних занять з дисципліни «Історія України» для студентів освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр», а також авторську вправу «Для чого права мені як дитині...» (сертифікат про публікацію авторської методичної розробки № ДШ-[2023]-[00800]). Результати дослідження можуть бути використані в освітньому процесі педагогічних ЗВО для оновлення змісту професійно орієнтованих дисциплін, створення нових методик викладання, а також у системі підвищення кваліфікації вчителів у ЗППО.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені Анатолія Назаренка (довідка №535/1 від 15.10.2025 р.), Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти (довідка №663/02-13 від 03.12.2025 р.), Луганського інституту післядипломної педагогічної освіти (довідка №01-14/343 від 24.10.2025 р.), Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України (№01-08/393 від 08.12.2025 р.) та Хмельницького національного університету ((довідка № 141/172 від 30.12.2025 р.).

Особистий внесок здобувача. Усі наукові результати, подані в роботі, отримані автором самостійно. У статті Ратушняк & Синюк (2022) «Міжнародна співпраця України як чинник реалізації освітніх реформ у закладах загальної середньої освіти (на прикладі Програми підтримки освітніх реформ в Україні «Демократична школа») автором висвітлена міжнародна діяльність України на прикладі Програми «Демократична школа». У статті Бідюк & Ратушняк (2022) «Шведський досвід професійної підготовки вчителів в контексті освітніх реформ в

Україні» автору належить аналіз заходів, запроваджених шведським урядом для професійної підготовки вчителів для підтримки розвитку ГК в контексті демократичних цінностей скандинавських країн та їх вплив на освітні реформи в Україні. У статті Ратушняк, Косовець & Грищук (2025) «Вплив сучасних освітніх реформ на відновлення національної ідентичності України в повоєнний період» автором акцентовано увагу на відновленні національної ідентичності України в повоєнний період та впливі освітніх реформ на формування громадянина майбутнього.

Апробація результатів дослідження. Основні положення й результати дисертації обговорено на науково-практичних конференціях, семінарах, круглих столах та вебінарах, зокрема: *міжнародних* – «Неперервна освіта нового сторіччя: виклики та пріоритети» (Запоріжжя, 2022 р.); «Євроінтеграція: шлях від самоідентифікації громадян України через упровадження європейських цінностей та підходів в освіті – до системної трансформації держави» (Хмельницький, 2022 р.); «Актуальні питання державотворення та захисту прав людини в Україні» (Хмельницький, 2023 рр.); «Сучасні цифрові технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи» (Тернопіль, 2023 р.); «Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи» (Хмельницький, 2023 р.); «Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів» (Хмельницький, 2023, 2025 рр.); «Особистість в історії, літературі та методиці навчання» (Київ – Івано-Франківськ – Варшава, 2024 р.); «Проектна діяльність як механізм інноваційного розвитку закладу освіти» (Хмельницький, 2024 р.); «Наука і освіта в глобальному та національному вимірах: виклики, загрози, перспективи розвитку» (Полтава – Лубни, 2025 р.); «Актуальні проблеми теорії і методики навчання історії, географії та громадянознавства» (Запоріжжя, 2025 р.); «Особистість в культурно-освітньому просторі : педагог – державотворець, воїн, митець» (Ужгород, 2025 р.); *всеукраїнських* – «Освітня спільнота як середовище формування українського громадянина в контексті Української Хартії вільної людини» (Тернопіль, 2022 р.); «Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах

післядипломної освіти» (Суми, 2022 – 2023 pp.); «Нова українська школа: від теорії до практики» (Чернівці, 2022 – 2023 pp.); «Формування особистості сучасного фахівця як суб'єкта самотворення в умовах освітнього простору» (Хмельницький, 2022 p.); «Професійна діяльність учителя в умовах цифрової трансформації освіти» (Хмельницький, 2022 p.); «День соборності України: історико-політологічні дискусії» (Хмельницький, 2022 p.); «Виховання громадянина-патріота в умовах реалізації завдань концепції «Нова українська школа» (Кропивницький, 2023 p.); «Ціннісні орієнтири сучасної освіти в умовах сьогодення крізь призму Української Хартії вільної людини» (Тернопіль, 2023 p.); «Національна наука і освіта в умовах війни РФ проти України та сучасних цивілізаційних викликів» (Київ, 2024 p.); «Професійний розвиток педагога в контексті викликів сьогодення» (Черкаси, 2024 p.); «Психолого-андрагогічний супровід розвитку педагога в умовах післявоєнного відновлення освітнього середовища» (Миколаїв, 2024 p.); «Дитинство: сучасні реалії, виклики, перспективи (Полтава, 2024 p.); «Проблеми утвердження в учнівської та студентської молоді національної та громадянської ідентичності» (Київ, 2024 p.); «Професійна позиція: думки, аргументи, факти» (Кропивницький, 2025 p.); *конференціях* колективу Хмельницького національного університету та Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені Анатолія Назаренка (2022 – 2025 pp.). Матеріали й результати дослідження успішно обговорені на всеукраїнських *круглих столах* (з міжнародною участю) «Громадянська компетентність як ключова у формуванні демократичного суспільства України» (2023 p.) та «Громадянин України майбутнього» (2025 p.), які розміщені на YouTube-каналі Хмельницького ОППО ім. Анатолія Назаренка, засіданнях та семінарах кафедри іншомовної освіти і міжкультурної комунікації та кафедри теорії та методик суспільно-гуманітарних дисциплін Хмельницького ОППО імені Анатолія Назаренка (2022 – 2025 pp.). Авторка пройшла очне навчання у міжнародній літній школі молодого науковця «The international summer school of young scientists 1.0/1.1 (Львів, 2023 – 2024 pp.). Учасниця міжнародної Програми підтримки освітніх реформ в Україні «Демократична школа» (2017 – 2024 pp.) з 2025 року «Демократична школа»: освіта

для демократичної стійкості, яка реалізовується Європейським центром ім. Вергеланда (Осло, Норвегія) за підтримки Міністерства закордонних справ Норвегії у співпраці з МОН України, Радою Європи (далі – РЄ), БО «Центр освітніх ініціатив» та «Всеукраїнського фонду «Крок за кроком» та Проєкту «Вивчай та розрізняй: інфомедійна грамотність» – IREX (Рада міжнародних наукових досліджень та обмінів) за підтримки Посольства США та Великої Британії в країні, в партнерстві з МОН України та Академією української преси. Результати дослідження обговорено на засіданнях і наукових семінарах кафедри іншомовної освіти і міжкультурної комунікації Хмельницького національного університету (2022 – 2025 рр.).

Публікації. Основні результати за темою дисертації опубліковано у 29 наукових-методичних працях, із них 6 наукових статей (3 у співавторстві) у фахових виданнях України (усі видання входять до міжнародних наукометричних баз даних), 21 публікація – у збірниках матеріалів наукових конференцій, 1 методичні вказівки, 1 вправа.

Структура та обсяг дисертації. Робота містить анотації українською та англійською мовами, вступ, три розділи, висновки до розділів, загальні висновки, список використаних джерел (288 найменувань, із них 54 – англійською мовою), 23 додатки. Загальний обсяг роботи становить 290 сторінок, із них основного тексту – 184 сторінки. Дисертація ілюстрована 22 таблицями, 8 рисунками (схеми, діаграми).

РОЗДІЛ 1

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ДО РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1 Проблема розвитку громадянської компетентності у вітчизняному та зарубіжному науковому дискурсі

Вивчення тенденцій підготовки вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК учнів базової середньої освіти потребує цілісного, багатоаспектного наукового підходу. Це передбачає опрацювання структуровано визначеної джерельної бази та застосування релевантних наукових методів і підходів до її аналізу.

Джерельна база дослідження є різноплановою за змістовим наповненням і типологією. З урахуванням мети та завдань дослідження її доцільно класифікувати на такі основні групи: законодавчі та нормативно-правові акти України; офіційні документи й інформаційно-аналітичні матеріали державних і міжнародних інституцій; вітчизняні та зарубіжні наукові дослідження, присвячені різним аспектам формування ГК учнів; статистичні й аналітичні матеріали державних установ; навчально-методичні ресурси; праці з педагогічної компаративістики; монографії; наукові статті у фахових педагогічних виданнях; матеріали національних і міжнародних наукових конференцій; довідково-інформаційні джерела (енциклопедії, словники), а також електронні ресурси, зокрема мережі Інтернет.

Розвиток України як демократичної правової держави в умовах військової агресії актуалізував проблему посилення ГО суспільства. Прийняття Концепції розвитку громадянської освіти в Україні зумовило необхідність створення сприятливих умов для формування та розвитку ГК особистості на всіх рівнях і в усіх сферах освіти. Це спрямовано на поглиблення усвідомлення громадянами своєї ролі в демократичному суспільстві, формування відповідального ставлення

до прав і обов'язків, підвищення готовності до активної участі в суспільно-політичних процесах, а також здатності до свідомих дій на захист і утвердження демократичних цінностей (Концепція розвитку громадянської освіти в Україні, 2018).

Посилення ролі вчителя в реалізації ідей НУШ зумовлене суспільною потребою у формуванні майбутнього громадянина на засадах загальнолюдських, національних і європейських цінностей, що визначають вектори сталого розвитку демократичного громадянського суспільства. Необхідність трансформації освітнього процесу на основі інтегративного підходу зумовлена пріоритетами всебічного розвитку учня базової школи. Це передбачає не лише опанування ключових компетентностей для успішної соціалізації та активної громадянської позиції, а й підготовку до усвідомленого проєктування власного життєвого шляху, подальшого профільного навчання чи професійного становлення. Важливим складником залишається виховання ціннісного ставлення до держави, сім'ї та екосистеми.

Відповідно до сучасних вимог метою ГІОГ є розвиток особистості здобувача освіти через осмислення минулого і сучасного та взаємозв'язків між ними, усвідомлення взаємодії глобальних, загальноукраїнських і локальних процесів; формування ідентичності громадянина України та його активної громадянської позиції на засадах демократії, патріотизму, поваги до прав і свобод людини, визнання цінності верховенства права й нетерпимості до корупції (Гриценчук, 2020).

Проблема розвитку ГК охоплює широкий спектр наукових питань і є предметом активного теоретичного осмислення у вітчизняному та зарубіжному науковому дискурсі. З метою систематизації сучасних досліджень з означеної проблематики доцільно виокремити такі ключові напрями: історико-філософські та соціокультурні засади становлення ГК; термінологічне розмежування понять «громадянин», «громадянство», «громадянськість», «громадянська ідентичність», «ГО», «громадянське виховання (далі – ГВ)», «ГК»; трансформацію освітньої політики України в контексті розвитку ГО; психолого-педагогічні чинники

розвитку ГК; підходи до визначення структурних складників ГК у вітчизняних і зарубіжних наукових дослідженнях; особливості функціонування системи вищої та післядипломної педагогічної освіти України в контексті підготовки педагогів до формування громадянських якостей у здобувачів освіти, що детально проаналізовано в підрозділі 1.2.

Комплексний аналіз зазначених напрямів дає змогу виявити провідні теоретико-методологічні підходи до розуміння сутності ГК, її структури та механізмів формування в освітньому середовищі. У зв'язку з цим доцільно розглянути основні наукові положення та концептуальні ідеї, що відображають зміст і динаміку розвитку ГК у сучасних педагогічних дослідженнях.

Фундаментальні принципи правопорядку та громадянства, що зародилися в Європі та докорінно змінили вектор світової історії та освітньої парадигми, ґрунтуються на концепціях рівності, які викладені у працях Ф.-М. Вольтера, Ф. Гегеля, Д. Дідро, І. Канта, Дж. Локка, Ш. Монтеск'є та Ж.-Ж. Руссо. Ці ідеї й донині зберігають статус глобальних орієнтирів (Триус, & Герасименко, 2012).

Цілком закономірно, що саме у Франції, Нідерландах, Німеччині та США відбулися ключові демократичні трансформації, які стимулювали перегляд функцій освіти крізь призму становлення демократичного громадянства (Гриценчук, 2020).

Досвід світових воєн XX століття став ключовим чинником переосмислення європейською спільнотою цінностей єдності та вибору демократичного вектора розвитку. Ці глобальні трансформації суттєво вплинули на еволюцію українського філософсько-педагогічного дискурсу. Гуманістичний фундамент сучасної демократії, закладений у XVII–XIX століттях, отримав своє відображення та розвиток у працях вітчизняних учених, яких можна класифікувати за їхнім внеском у розвиток громадянської думки:

- представники барокової та просвітницької традиції: Г. Сковорода та К. Ставровецький-Транквіліон, чий ідеї свободи та внутрішньої гідності людини заклали етичне підґрунтя вітчизняної освіти;

- фундатори національно-демократичної та державницької концепції: М. Драгоманов, М. Костомаров, Б. Грінченко та О. Духнович, які обґрунтували зв'язок між освітою, громадянським правом та національною ідентичністю;
- теоретики гуманістичної педагогіки та християнського персоналізму: М. Бердяєв, С. Русова та В. Сухомлинський, які зосередили увагу на самореалізації особистості та вихованні відповідального ставлення до суспільства й культури (Триус, & Герасименко, 2012).

Ключовим терміном у сфері прав людини як змістового елемента ГО є «громадянин». Саме інтерпретація цієї категорії визначає вектор формування концептуальних засад ГО. Протягом історичного поступу зміст понять «громадянин» та «громадянство» суттєво еволюціонував, що відобразилося у розмаїтті наукових тлумачень та трансформації їхньої сутності.

Сучасний американський теоретик Т. Маршалл (T. Marshall) у класичній праці *Citizenship and Social Class* (1950) визначає громадянина як носія особливого соціального статусу, наданого всім повноправним членам спільноти. Учений наголошує, що володіння цим статусом передбачає рівність у правах і обов'язках, зумовлених не абстрактними універсальними принципами, а конкретним соціальним контекстом розвитку громадянства як суспільного інституту. Саме суспільства, у межах яких громадянство еволюціонує, формують уявлення про модель «ідеального громадянства». Водночас громадянство, за Т. Маршаллом, ґрунтується на безпосередньому відчутті належності до спільноти, що виявляється в лояльності до спільної цивілізаційної спадщини та загального правового поля. Така лояльність є характеристикою вільних осіб, наділених правами та захищених спільним законом (Marshall, 1950).

Поняття «громадянство» сформувалося в умовах становлення давньогрецьких полісів і римських громадянських спільнот, що ґрунтувалися на ідеях свободи та демократії (Гриценчук, 2019). Як зазначає D. Heater (1990), універсального визначення громадянства не існує, оскільки його зміст залежить від політичних доктрин та ідеологій, які домінують у суспільстві на певному етапі історичного розвитку, і тому є предметом постійного переосмислення. Суголосною

цій позиції є думка Аристотеля, який наголошував на відсутності загальноприйнятої дефініції громадянства.

Сучасні європейські експерти РЄ Р. Голлоб, П. Крапф і В. Вайдінгер підкреслюють багатовимірність поняття «громадянство», яке водночас поєднує статус і соціальну роль. У статусному вимірі громадянство постає як юридико-політична категорія, що охоплює сукупність прав і свобод, наданих державою; передбачає соціальну угоду між державою та особою як суб'єктом права; визначає юридичні норми членства в політичній спільноті; має виразний національний вимір; формує лояльність громадян до держави як гаранта їхніх прав і свобод; установлює баланс між правами та обов'язками, а також забезпечує доступ до суспільного життя й громадянської участі.

У ролі соціального феномена громадянство розглядається як одна з ключових ідентичностей особистості, зміст якої варіюється залежно від контексту реалізації (регіонального, національного, європейського, глобального); передбачає наявність певних компетентнісних складників і громадянського досвіду, що забезпечують ефективну реалізацію статусу громадянина; не є жорстко прив'язаним до конкретної території (Голлоб, Крапф & Вайдінгер, 2011).

З урахуванням зазначених характеристик громадянство як статус ґрунтується на його юридичному трактуванні, водночас включає культурні виміри та безпосередньо пов'язане з формуванням громадянської ідентичності особистості. Саме в єдності статусу і ролі громадянство постає предметом сучасної ГО. Натомість М. Боришевський (2001) розглядає громадянськість як складну особистісну характеристику, що інтегрує взаємопов'язані утворення у свідомості та самосвідомості людини. Ці утворення формуються в процесі засвоєння системи громадянських цінностей, які набувають значення внутрішніх регуляторів поведінки. Високий рівень реалізації сутнісного потенціалу особистості як громадянина, за вченим, забезпечується її орієнтацією на духовно-моральні цінності буття.

Згідно із *«Соціально-педагогічним словником»* (2004), категорія «громадянськість» трактується як спроможність індивіда до самоідентифікації як

суб'єкта, що володіє юридичною, політичною, моральною та соціальною дієздатністю. Структурно цей феномен охоплює етико-правові виміри, що проявляються через усвідомлення особистої гідності, внутрішню незалежність та самодисципліну. Обов'язковими складовими є також довіра до інститутів державної влади та інших членів суспільства, готовність до виконання цивільних обов'язків, а також збалансована сукупність національно-патріотичних та загальнолюдських почуттів (с. 44). Таке розуміння громадянськості корелює з раніше згаданими ідеями мислителів XX століття, зокрема В. Сухомлинського та С. Русової.

Підґрунтям розвитку громадянськості є мораль як складова духовності особистості, що виявляється в її гуманістичній спрямованості як на інтереси держави загалом, так і на інтереси інших громадян (Снігур, 2005, с. 32).

Українська дослідниця О. Пометун визначає громадянськість як готовність особистості реалізовувати свої права й обов'язки, поважати права та свободи інших громадян, а також усвідомлювати відповідальність перед суспільством і державою за власні вчинки (Пометун, 2005, с. 18).

В *Українському педагогічному словнику* громадянськість трактується як усвідомлення кожним громадянином своїх прав і обов'язків щодо держави й суспільства, а також як почуття відповідальності за їхній стан; водночас формування почуття громадянськості дітей і молоді визначається одним із провідних завдань школи (Гончаренко, 1997). Аналогічне розуміння цього поняття подано й у *Великому тлумачному словнику української мови* (2005). У *Великому тлумачному словнику сучасної української мови* громадянськість окреслено як рису свідомого громадянина (2009, с. 207).

Зарубіжні дослідники D. Heater (1990) і T. McLaughlin (1996) вважають, що основу громадянськості становлять громадянська ідентичність і чеснота. Натомість P. Conover і D. Searing (2009) виокремлюють ідентичність та розуміння (*understanding*) як ключові складові громадянськості, розглядаючи громадянську чесноту як вужчий компонент у структурі останньої.

Під ідентичністю розуміємо емоційно значущу оцінку, якої особистість надає своєму членству в певній політичній спільноті. Громадянська ідентичність є однією з багатьох ідентичностей особистості та, за твердженням D. Heater, «допомагає зрівноважувати пристрасті, породжувані іншими ідентичностями», зокрема статтю, расою, класом чи нацією, які можуть ставати джерелом сильних емоцій і соціального антагонізму (Heater, 1990, с. 184). Вона формується шляхом передавання індивіду колективної пам'яті суспільства, культурної єдності, відчуття належності до нації та спільного розуміння цілей розвитку громади. Саме ці чинники інтегрують людей у спільну ідентичність громадянства.

Громадянська ідентичність пов'язана із ставленням особи (Позняк, 2006, с. 136):

- до своєї політичної спільноти через почуття прихильності до громади, прагнення її добробуту на основі спільної історії, культури і мети, що зближують громадян один з одним і з громадою в цілому;

- до категорії або формального правового статусу громадянина, що означає членство в певній політичній спільноті.

«Розуміння» як складова громадянськості стосується системи вірувань та поглядів громадян на свої взаємовідносини з політичною спільнотою та іншими громадянами. Відтак, центральними поняттями є «толерантність» та «громадянська чеснота». Перше полягає у виявленні особою поваги і терпимості до ставлень, традицій, рас, релігій, інших ознак і якостей людей, що відрізняються від власних, і бажанні співіснувати з ними. Друге – «громадянська чеснота» це готовність підкорити власні інтереси суспільному благу; це суспільно орієнтований дух що стримує егоїзм, надихаючи людей вважати добробут громади важливіший за власний (Позняк, 2006, с. 136).

Основні риси громадянина закладаються у дитячому, підлітковому, значно слабше – в юнацькому віці на основі досвіду, набутого в родині, школі, соціальному середовищі, і в подальшому формуються протягом усього життя людини. Зупинимось на питаннях ГО, баченні її вітчизняною та зарубіжною педагогічною спільнотою.

У дисертаційному дослідженні «Інформаційно-освітнє середовище як засіб розвитку громадянської компетентності вчителів у Нідерландах» О. Гриценчук зазначає, що ГО посідає ключове місце у структурі сучасних освітніх галузей, освітніх програм і навчальних планів, а її впровадження визнано пріоритетним напрямом державної освітньої політики. Провідні міжнародні інституції, які сприяють демократичним перетворенням і модернізації освітніх систем, зокрема ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ПРООН, РЄ, Організація економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР; англ. *Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD*), а також Міжнародна організація зі стандартизації (ISO; англ. *International Organization for Standardization*), визначають громадянську освіту як фундамент актуальних реформаторських процесів у сфері освіти (Гриценчук, 2020).

У праці М. Барретта (2016) наголошується, що освіта для демократичного громадянства постає як системний комплекс освітніх і соціально значущих видів діяльності, спрямованих на актуалізацію потенціалу особистості в межах демократичного суспільного устрою. Така підготовка передбачає формування здатності індивіда до ефективної взаємодії з соціумом шляхом поєднання реалізації власних прав і свобод із відповідальним ставленням до громадянських обов'язків.

З'ясовано, що РЄ, виступаючи ініціатором фундаментальних досліджень у галузі демократичної культури, пропонує концептуальне бачення ГО, що ґрунтується на трьох засадничих принципах:

- *наскрізність і безперервність*: виховання демократичної громадянськості не обмежується рамками окремої навчальної дисципліни або разового освітнього заходу, а розглядається як стратегічний пріоритет освітньої системи, що реалізується в контексті концепції навчання впродовж життя (*lifelong learning*);

- *прагматизм і результативність*: замість зосередження на універсальних теоретичних дефініціях РЄ акцентує увагу на прикладному вимірі ГО, віддаючи пріоритет не формальному засвоєнню стандартів, а реальним механізмам формування компетентностей і практичним наслідкам їх застосування у громадянській практиці;

– *інтегративність*: на відміну від вузькоспеціалізованих моделей (зокрема суто політичної освіти), освіта для демократичного громадянства ґрунтується на синергії соціальних, культурних, правових і педагогічних чинників, що забезпечує формування цілісної ГК як комплексної особистісної характеристики.

Експерти РЄ наголошують на варіативності термінологічних підходів до визначення ГО в різних країнах, що зумовлено специфікою національних освітніх стратегій. Так, у Німеччині акцент зроблено на поняттях «політична освіта» або «демократична освіта», тоді як в Естонії пріоритетною є дефініція «освіта для демократичного громадянства». В Ірландії використовується комплексне поняття, яке інтегрує громадянський, соціальний і політичний виміри. Водночас у таких країнах, як Україна, Нідерланди та Франція, закріпився уніфікований термін «ГО», що відображає культурно-історичні особливості відповідних національних освітніх систем (European Commission, 2010).

Освіта для демократичного громадянства передбачає формування демократичної поведінки через різноманітний досвід і соціальну практику, що базується на трьох загальних видах діяльності: делегуванні повноважень, громадянській участі та розподілі відповідальності. ГО реалізується через формальне засвоєння знань, умінь і цінностей, необхідних для ефективного функціонування демократичного суспільства на всіх рівнях; така освіта може забезпечуватися як окремим предметом, так і через міждисциплінарні зв'язки. Освіта у сфері прав людини становить ядро ГО і базується на комплексному поєднанні когнітивної складової (знання нормативно-правової бази та механізмів захисту), праксеологічної підготовки (розвиток правозахисних компетентностей) та розбудови гуманістичного освітнього середовища для практичної реалізації цих цінностей.

На думку дослідників, політичний вектор освіти спрямований на актуалізацію спроможності особистості критично осмислювати суспільно-політичну динаміку та здійснювати свідомий вплив на процеси прийняття управлінських рішень, що є запорукою активної громадянської участі. Ціннісно зорієнтована освіта формує знання про загальнолюдські цінності, розвиває

усвідомлення власних ціннісних орієнтацій, толерантне ставлення до цінностей інших і розуміння їх значення у повсякденному житті. Освіта заради миру спрямована на розвиток міжнародного порозуміння, культури миру, взаєморозуміння, толерантності та мирного розв'язання конфліктів. Натомість глобальний вектор освіти орієнтований на формування цілісного розуміння взаємозалежної природи сучасного світоустрою. Це передбачає розвиток стратегічної готовності особистості до конструктивного реагування на виклики глобалізації та усвідомлення власної ролі у розв'язанні загальносвітових проблем (Гриценчук, 2020).

Згідно з міжнародними програмними документами ГО інтерпретується як стратегічна галузь, інтегрована в шкільне навчання задля забезпечення соціальної згуртованості та стимулювання прогресу як окремої особистості, так і суспільних груп. У межах демократичного ладу головною місією ГО є виховання суб'єктного, компетентного та відповідального громадянина. Такий індивід володіє здатністю до свідомого прийняття відповідальності за власну життєдіяльність та долю спільноти на різних ієрархічних рівнях: від локального та регіонального до загальнодержавного й глобального (UNESCO Institute for Lifelong Learning, 2020).

Зазначимо, що ГО інтегрована у структуру національного курикулуму (national curricula), який у широкому науковому дискурсі розглядається як сукупність нормативних приписів, що регламентують цілі, зміст, очікувані результати навчання, а також методичні засади оцінювання здобувачів. Показовим є досвід Нідерландів, де ГО є інструментом досягнення трьох фундаментальних цілей освіти: професійної кваліфікації, соціальної адаптації та самореалізації особистості. Згідно з позицією Ради з питань освіти Нідерландів, пріоритетом ГО є утвердження демократичної культури в межах правової держави, що передбачає озброєння молоді інструментарієм для ефективного функціонування в соціумі на засадах власних переконань та загальноприйнятих суспільних норм (Onderwijsraad, 2012).

У Швеції формування та розвиток громадянських цінностей значною мірою впливає на зміст освіти та принципи організації освітнього процесу, оскільки

становлення громадянського суспільства базується на демократичних цінностях, що сприяють вихованню активних громадян, які усвідомлюють свої права і здатні їх реалізовувати. Так, шведський Закон «Про освіту» передбачає обов'язкове викладання у закладах освіти основ громадянського суспільства, зокрема таких тем, як рівність, демократичні цінності, повага до особистісного суверенітету, турбота про довкілля та боротьба з дискримінацією й расизмом (Бідюк & Ратушняк, 2022).

Розвиток ГО в Україні супроводжувався активною реалізацією низки міжнародних та вітчизняних ініціатив, які спрямовані на популяризацію принципів демократії серед освітян. Процеси демократизації освітнього простору отримали імпульс завдяки таким проєктам, як «Освіта для демократії в Україні», «Навчальний тур з громадянської освіти», «Вчителі за демократію та партнерство», «Сприяння розвитку освіти для демократії в Україні», а також комплексним програмам «Практичне право», «Дебати» та «Демократична школа» (зокрема її сучасна ітерація – «Демократична школа: освіта для демократичної стійкості»). Значну роль у впровадженні стандартів якості ГО відіграли ініціативи за підтримки Європейського Союзу (далі – ЄС), ПРООН та діяльність інформаційно-методичних центрів.

Інституційне середовище розвитку ГО в Україні представлене потужним експертним співтовариством та громадським сектором. Провідну науково-методичну підтримку забезпечують:

- академічні установи (Інститут громадянської освіти Національного університету «Києво-Могилянська Академія» (НаУКМА);
- професійні асоціації (Всеукраїнська асоціація викладачів історії та суспільних дисциплін «Нова Доба» (та асоціація «Доба»), «Вчителі за демократію та партнерство»);
- громадські фундації та центри (Всеукраїнський фонд «Крок за кроком», Всеукраїнський інформаційно-методичний центр «Дебати», «Педагоги за мир та взаєморозуміння», «Центр Європейської Співпраці», а також Асоціація

демократичного розвитку і самоврядування в Україні) тощо (Іванюк, Овчарук, & Терещенко, 2013).

Проекти, програми та громадські організації фокусуються на комплексному забезпеченні ГО, що передбачає як фахову підготовку педагогічних працівників, так і безпосередню імплементацію методик ГО у практику ЗЗСО та ЗППО. Ключовим вектором розвитку ГО у європейському дискурсі постає системна демократизація освітнього простору. Цей процес базується на інтеграції низки фундаментальних принципів: дотриманні прав людини та меншин, забезпеченні рівноправності, прозорості та інклюзивності, а також розвитку демократичного врядування, цифрового громадянства та стимулюванні активної соціальної участі (Гриценчук, 2020).

Фундаментальні засади та структурні компоненти ГО перебувають у центрі уваги західноєвропейських та американських дослідників. Зокрема, теоретико-методологічне підґрунтя ГО ґрунтовно проаналізовано у працях С. Бірзеа (С. Birzea, 1996). Питання інтеграції ГО в межах ЄС розглядає К. Дюерр (K. Duegg, 2010), тоді як прикладний аспект та методичний інструментарій для педагогів представлений у розробках П. Крапфа (Голлоб, Крапф, & Вайдінгер, 2011). Особливий інтерес становлять праці О. Ічілов (O. Ichilov, 2004), присвячені особливостям політичної освіти в умовах суспільних конфліктів. Соціофілософський вимір взаємозв'язку громадянства та національної ідентичності висвітлено в роботах Ю. Габермаса (J. Habermas, 1995), а термінологічна верифікація понять у сфері демократичного громадянства здійснена Ж.-М. Гейдтом (J.-M. Heydt, 2001).

Серед вітчизняних дослідників і практиків, які здійснюють дослідження з розвитку теоретичних і методологічних засад ГО та наголошують на важливості впровадження її у школі в контексті розвитку ГК, такі: Т. Бакка, Л. Марголіна, Т. Мелещенко (2018), М. Боришевський (2001), Г. Васьківська (2015), П. Вербицька (2010), П. Ігнатенко, П. Косарева, В. Поплужний (1996), П. Кендзьор (2021), О. Пометун (2023), Т. Ремех (2018) та ін.); створенні демократичного середовища (А. Донець, М. Мельникевич-Чорна, М. Сабор, Х. Чушак

(Демократична школа, 2017), О. Овчарук (2004; 2013а; 2013b; 2016; 2023), С. Позняк (2013), С. Рябов (1996), О. Сухомлинська (1999), І. Тарененко (2000). Засади компетентісного підходу в освіті досліджували такі вітчизняні науковці, як Н. Бібік, (2004, 2005), І. Зязюн (2003), Г. Єльнікова (2010) й ін.

Важливе значення у контексті проблеми дослідження мають наукові розвідки з педагогічної компаративістики, які присвячені трансформації та модернізації системи освіти у європейських країнах. Дослідники Н. Авшенюк (2014; 2025), Н. Бідюк (2011; 2023) та Н. Мукан (2012; 2013; 2020) у своїх роботах акцентують увагу на модернізації змісту навчання у ЗВО та ЗЗСО, зокрема в аспекті формування цифрової грамотності як складника ГК. Теоретико-методологічні засади компаративістики та стратегії розвитку європейського освітнього простору детально висвітлені в публікаціях О. Локшиної (2009) та А. Сбруєвої (2004), що створює міцне підґрунтя для вивчення моделей ГО.

Сучасні підходи до реалізації ГО та виховання громадян України передбачають, як зауважував В. Ягупов (2002), діалектичне поєднання національних та загальнолюдських цінностей. У педагогічній науці сформовано низку визначень ГО та ГВ, які, незважаючи на різні інтерпретації, зберігають спільну сутність і зміст.

У контексті дефініції, яка зафіксована у «Педагогічному словнику», мета ГВ полягає у формуванні громадянськості як багаторівневої якості особистості. Вона забезпечує здатність людини до самореалізації в юридичній, етичній, соціальній та політичній сферах суспільного життя, визначаючи її повноцінну дієздатність у межах держави (Гончаренко, 1997, с. 376).

Упродовж розбудови суверенності України зусилля вітчизняних дослідників і педагогів-практиків були спрямовані на концептуалізацію засад ГО. Цей процес супроводжувався системним оновленням освітньої політики, ревізією аксіологічних орієнтирів та модернізацією методичного інструментарію. Важливим здобутком цього періоду стало вироблення чіткої термінологічної бази та кристалізація змістових параметрів ГВ.

Знаковим етапом стало розроблення під егідою Національної академії педагогічних наук України першого засадничого документа – «Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності» (2000 р.). Підготовлений авторським колективом під керівництвом О. Сухомлинської (за участі М. Боришевського, С. Рябової, І. Тараненко, К. Чорної), цей документ заклав теоретико-методологічний фундамент для розбудови національної системи ГО. В основі Концепції лежить теза про те, що відродження нації та зміцнення соборності України безпосередньо залежать від якості громадянського гарту особистості. Авторами обґрунтовано, що в умовах поліетнічності українського суспільства саме демократичні цінності виступають консолідуючим чинником, здатним об'єднати різні регіони та етноси навколо розбудови громадянського суспільства. У цьому контексті освітня система виконує роль фундатора демократичної ментальності, особливо в умовах суспільної трансформації. ГВ, за змістом документа, орієнтоване на формування політичної та правової культури, розвиток критичного мислення, здатності до захисту власних прав і переконань за умови дотримання принципів *толерантності* та відповідального виконання громадянських обов'язків (Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності, 2000).

Вагомий внесок у концептуалізацію національної системи ГО зроблено вітчизняними фахівцями (І. Жадан, Т. Клиниченко, О. Наровлянський, С. Рябов та ін.), які у 2002 році презентували альтернативний проєкт «Концепції громадянської освіти в середній школі України». Ця ініціатива була реалізована в межах міжнародного проєкту «Освіта для демократії в Україні» за сприяння Трансатлантичної програми підтримки громадянського суспільства (за підтримки США та ЄС). У зазначеному документі ГО інтерпретується як процес цілеспрямованої та системної підготовки особистості до активної життєдіяльності в умовах демократичного устрою.

Узагальнюючи змістові засади концептуальних документів, доцільно розглядати ГО як багатоструктурну динамічну систему, що інтегрує три фундаментальні складники. По-перше, це когнітивний компонент (громадянські

знання), який формує базові уявлення про механізми функціонування особистості в політичній, правовій, економічній та соціокультурній сферах демократичного устрою. По-друге, це праксеологічний аспект, що охоплює громадянські вміння та досвід безпосередньої участі в життєдіяльності соціуму, а також спроможність до прикладного використання набутих знань. По-третє, це аксіологічна складова (громадянські чесноти), яка репрезентує систему цінностей, установок та особистісних якостей, що детермінують поведінку громадянина в демократичному суспільстві (Іванюк, Овчарук, & Терещенко, 2013, с. 104).

Окремої уваги заслуговує той факт, що під час розроблення концептуальних засад ГО в Україні було імplementовано результати досліджень нідерландських учених: Р. Велдгейса (Амстердамський університет), Р. Вольфа та Я. Брона (Університет м. Еншеде, SLO). Компаративний аналіз категоріального апарату, зокрема сутності понять «громадянськість», «громадянин» та «ГО і ГВ», свідчить про наявність уніфікованих підходів науковців до їхнього трактування. Це підтверджує інтеграцію української освітньої галузі в загальноєвропейський контекст та відповідність національних стратегій сучасним міжнародним вимогам (European Commission, 2010).

Новий етап інституціоналізації досліджуваної галузі розпочався із затвердженням у 2018 році чинної Концепції розвитку громадянської освіти в Україні. Стратегічний вектор документа спрямований на інтеріоризацію особистістю етичних ідеалів соціуму, культивування патріотизму, прагнення до мирного співіснування та розвиток мотивації до суспільно корисної діяльності. В умовах сучасної соціальної динаміки пріоритетною характеристикою громадянина визначено здатність до свідомого самовизначення, що забезпечує конструктивну життєдіяльність у ситуаціях багатоваріантного вибору, де свобода нерозривно пов'язана з персональною відповідальністю.

Функціональне навантаження Концепції реалізується через розгалужену систему завдань, що охоплюють:

- ідентифікаційний аспект (плекання державної (громадянської), етнонаціональної та соціокультурної самосвідомості, розвиток державної мови та духовне збагачення народу на засадах усталених морально-етичних норм;
- правовий та управлінський аспекти (утвердження безумовної поваги до людської гідності, прав і свобод особистості, розвиток готовності до їхнього захисту, а також формування компетенцій щодо демократичного врядування на муніципальному рівні та залучення до державних процесів;
- інтелектуально-комунікативний аспект (розбудова навичок критичного аналізу інформації, медіаграмотності, впровадження інклюзивної освітньої парадигми та стимулювання громадської активності через волонтерство та низові ініціативи (Концепція розвитку громадянської освіти в Україні, 2018).

У концептуальному полі аналізованого документа провідне місце посідає ідея створення сприятливого освітнього середовища для безперервного розвитку ГК на всіх рівнях освіти. Такий підхід спрямований на забезпечення особистості інструментарієм для повноцінної реалізації громадянських прав і виконання обов'язків у межах демократичного суспільства, а також для свідомої й відповідальної участі в утвердженні та захисті демократичних інституцій. У структурі ГК виокремлено десять ключових складників, серед яких особливої ваги набувають: усвідомлення множинної ідентичності (державної, етнічної, культурної) у поєднанні з толерантним ставленням до представників інших культурних спільнот; здатність до збереження національних традицій і духовної спадщини поряд із засвоєнням загальноєвропейських цінностей та успішною самореалізацією в умовах глобалізованого світу. Отже, сучасний нормативно-правовий дискурс засвідчує багатоаспектність і полісемантичність категорії «ГК», що зумовлює необхідність її комплексного осмислення в теорії та практиці педагогічної освіти.

Трансформація ціннісних орієнтирів вітчизняної освіти знайшла своє нормативне втілення у Концепції «Нова українська школа» (2016), а також у чинних Державних стандартах початкової (2019) та базової середньої освіти (2020). У цих документах громадянська та соціальна компетентності інтегровані як

наскрізні складники освітнього процесу, набуваючи найбільш цілісного вираження в межах «ГІОГ». Стратегічна мета галузі полягає у комплексному розвитку особистості через:

- суб'єктно-ідентифікаційний вимір (виховання індивідуальної ідентичності та адаптивності до соціокультурних трансформацій шляхом рефлексії історичної ретроспективи у зв'язку із сучасністю);
- ціннісно-демократичний вимір (утвердження активної суб'єктності громадянина на принципах інклюзивності, егалітарності та безумовного пріоритету прав і свобод людини);
- праксеологічний вимір (набуття автентичного досвіду соціальної взаємодії та співіснування в громаді на основі дотримання демократичних протоколів і процедур).

Характерною особливістю сучасної нормативної бази є перехід до уніфікованого вживання терміна «ГК» у формі однини, що супроводжується ґрунтовною деталізацією її структурних компонентів, а також відповідних знань, умінь і ціннісних орієнтацій. Громадянська компетентність у синергії із соціальною компетентністю інтегрована до переліку восьми засадничих компетентностей, необхідних для навчання впродовж життя. Відповідний статус було нормативно закріплено у стратегічних документах ЄС, які визначають вектори розвитку освітніх систем держав-членів та країн-партнерів Спільноти (European Parliament and Council of the European Union, 2006, 2018). Таке позиціонування підкреслює універсальний характер громадянської складової як базису для успішної самореалізації особистості, її ефективної соціалізації та здатності до активної демократичної участі в умовах глобальних трансформацій.

Визначення поняття ГК, на думку О. Пометун (2005), має базуватися на загальних засадах компетентнісного підходу в освіті, сутність якого полягає не в трансляванні знань і вмінь, а в засвоєнні знань, формуванні цінностей і ставлення, набутті досвіду.

У працях О. Овчарук (2004) категорія компетентності особистості розглядається як специфічно організована сукупність когнітивних, операційних та

аксіологічних компонентів. Ця архітектура знань, практичних навичок і ціннісних настанов забезпечує спроможність індивіда до результативного виконання професійних чи соціальних функцій, дозволяючи успішно долати проблемні ситуації та відповідати встановленим галузевим стандартам (с. 17).

Розглядаючи компетентнісний підхід у площині особистісного розвитку, доцільно звернутися до загальнонаукового трактування цього поняття, наведеного у *Соціолого-педагогічному словнику* (2004). У зазначеному джерелі категорія «компетентність» (етимологічно висхідна до латинського «competentia» – відповідність, спроможність) розглядається як інтегральна психосоціальна властивість індивіда. Ця якість відображає внутрішній стан впевненості та самостійності, що базується на суб'єктивному відчутті соціальної затребуваності та результативності. У такому контексті компетентність є джерелом особистісного потенціалу, який дозволяє людині продуктивно та гармонійно взаємодіяти з навколишнім соціальним середовищем (с. 44).

Логічним продовженням та практичним втіленням зазначених теоретичних підходів стали положення чинних нормативних документів. Зокрема, у Державному стандарті початкової освіти (2019) та Державному стандарті базової середньої освіти (2020) категорія «компетентність» інтерпретується як інтегрована здатність індивіда. Авторами стандартів наголошується на синергії когнітивного компонента (знання), практичного складника (досвід) та аксіологічного базису (цінності й установки). Саме така цілісна структура забезпечує можливість успішної реалізації потенціалу особистості в реальних життєвих ситуаціях та її готовність до практичної діяльності.

У контексті реалізації компетентнісної парадигми вагоме значення мають напрацювання провідних вітчизняних дослідників (О. Пометун (2018), Т. Ремех (2018), О. Сухомлинської (1999), О. Шестопалюк (2010)), які інтерпретують ГК як багатовимірне інтегративне утворення. У наукових пошуках зазначених авторів ГК розглядається як органічна єдність когнітивної бази, операційних умінь та емоційно-ціннісних орієнтацій особистості. Такий комплексний інструментарій сприяє усвідомленню учнями своєї соціальної ідентичності та ролі в

державотворчих процесах, формує готовність до відповідального виконання громадянських обов'язків і захисту власних прав задля зміцнення демократичних інституцій.

Слід наголосити на принциповій позиції науковців щодо природи функціонування даної компетентності: її повноцінна актуалізація можлива лише в межах реального соціального досвіду. Як зазначає Т. Ремех (2018), процес формування ГК не може бути штучно відокремленим від конкретних ситуацій життєдіяльності, оскільки саме практична діяльність є детермінантою перетворення теоретичних знань на дієву громадянську позицію.

У науковій літературі поширено визначення, що ГК особистості являє собою сукупність готовності та здатності, які забезпечують активну, відповідальну та ефективну реалізацію комплексу прав і свобод, а також застосування знань громадянознавчого змісту на практиці. Готовність включає знання, вміння, мотиви, цінності та здібності особистості, її активний стан, установки на певну модель поведінки та мобілізацію для виконання конкретних завдань. Здатність, у свою чергу, розглядається як поєднання природної соціальної обдарованості людини та її соціальної продуктивності.

Конкретизуючи змістове наповнення досліджуваної категорії, доцільно виокремити низку особистісних якостей, що є безпосередніми виявами сформованої ГК. Як зазначає О. Кучер (2014), фундаментом такої компетентності є індивідуальна впевненість та відповідальність, які актуалізуються через здатність до критичного аналізу інформації та готовність до конструктивної кооперації задля досягнення спільних цілей і прийняття виважених рішень. У межах ціннісно-орієнтованого виміру ГК має вияв у свідомому сприйнятті суспільних правил як оптимальних моделей соціальної взаємодії. Це передбачає не лише персональну відповідальність особистості за наслідки власних дій, а й розвинену культуру толерантності та визнання плюралізму думок. Розширюючи межі наукового пошуку, дослідниця пропонує дворівневу модель інтерпретації ГК. У широкому контексті вона розглядається як фундаментальна функція громадянського суспільства, що створює сприятливе підґрунтя для продуктивної діяльності як

окремих осіб, так і соціальних груп чи соціуму в цілому. Натомість у вузькому розумінні ГК постає як персональний параметр життєдіяльності індивіда, соціалізованого під впливом системи громадянських знань і практичних умінь. Таке багаторівневе бачення дозволяє стверджувати, що сутнісна природа ГК детермінована її ключовим, міждисциплінарним характером та безпосереднім виявом громадянськості як інтегральної якості людини (Кучер, 2014).

Резюмуючи викладене, доцільно солідаризуватися з поширеним у науково-педагогічному дискурсі поглядом на ГК як на інтегративну готовність та здатність особистості до проактивної й результативної діяльності, що ґрунтується на демократичних засадах. У такому трактуванні ГК позиціонується не лише сукупністю знань, а динамічним поєднанням стійкої громадянської позиції індивіда та його внутрішньої інтенції до її практичного втілення. Як слушно зазначає Т. Ремех (2018), сутнісним ядром цієї компетентності є органічний взаємозв'язок між сформованим світоглядом учня та його вольовою готовністю до активної участі в житті соціуму, що забезпечує перехід від теоретичного розуміння цінностей до реальних вчинків.

Аналіз структури досліджуваної компетентності в сучасних вітчизняних та зарубіжних наукових розвідках демонструє варіативність підходів до визначення її компонентів. В рамках дослідження доцільно систематизувати найбільш репрезентативні концепти. Зокрема, О. Пошетун (2004) пропонує розгалужену структуру ГК, що охоплює:

- знаннєвий складник (сукупність теоретичних уявлень);
- діяльнісний компонент (операційні вміння та навички);
- мотиваційно-ціннісну сферу (система орієнтацій, ставлень та емоційних переживань);
- технологічно-процесуальний або особистісно-творчий аспект, який є простором для індивідуальної самореалізації суб'єкта.

Аналогічна логіка простежується у працях Т. Смагіної (2007), Л. Калініної (2018) та В. Терещенка (2012). Дослідники солідаризуються у визначенні ключової

тетради складників: когнітивного (знаннєвого), аксіологічного (ціннісного), праксеологічного (діяльнісного) та процесуально-особистісного. Кожен із цих елементів розглядається як невід’ємна ланка цілісного механізму функціонування громадянина в соціумі. Особливої уваги заслуговує наукова позиція О. Кучер (2014), яка доповнює структуру ГК рефлексивним компонентом. Уведення цього складника є принциповим, оскільки він забезпечує здатність особистості до критичного самоаналізу власної громадянської діяльності та усвідомлення її суспільної значущості.

Розвиток уявлень про внутрішню будову досліджуваного феномену знайшов своє відображення у доробках фахової робочої групи (під керівництвом О. Пометун, Д. Ройла та ін.), результати якої систематизовано у працях О. Гриценчук (2020). Дослідники пропонують трикомпонентну модель ГК, що інтегрує такі елементи:

- когнітивний (система громадянських знань, що слугує основою для формування концептуальних уявлень про механізми життєдіяльності особистості та способи реалізації її інтересів у політико-правовому, економічному та соціокультурному вимірах демократії);
- праксеологічний (сукупність громадянських умінь та релевантного досвіду участі в суспільно-політичних процесах, що передбачає здатність до прикладного використання теоретичних напрацювань);
- громадянські чесноти: (сукупність етичних норм, ціннісних орієнтацій та особистісних якостей, які визначають вектор поведінки суб'єкта в умовах демократичного устрою).

Якщо у ранніх працях О. Пометун (2005) ГК розглядалася переважно як здатність реалізовувати права, то в сучасних дослідженнях (Пометун & Ремех, 2021) авторка розширює та зміщує акценти у тлумаченні ГК з суто нормативного виконання обов'язків на проактивну суб'єктність особистості. У цьому контексті актуальним є визначення, запропоноване О. Пометун та Т. Ремех (Pometun & Remekh, 2020), згідно з яким ГК інтерпретується як складна інтегративна спроможність індивіда до ефективної самореалізації в умовах демократичного

суспільства. Авторки наголошують, що сутність цієї компетентності полягає у здатності людини не лише ідентифікувати себе як громадянина, а й критично оцінювати суспільно-політичні виклики, виявляючи готовність до конструктивного захисту прав людини та сталого розвитку спільноти через активні форми участі.

Спираючись на вищезазначену структуру, поділяємо наукову позицію Т. Ремех (2018) щодо функціонального призначення ГК. У цьому контексті вона постає не лише як статичний перелік характеристик, а насамперед як динамічний простір актуалізації таких категорій, як активна громадянська позиція, усвідомлений вибір та персональна відповідальність індивіда. Зазначені якості конвертуються в конкретні соціально-комунікативні та інформаційно-дослідницькі спроможності особистості, що дозволяють їй ефективно оперувати в умовах суспільної невизначеності. Особливої значущості набуває здатність суб'єкта до конструктивного розв'язання соціальних суперечностей та прийняття виважених рішень у ситуаціях вибору. Такий підхід дозволяє розглядати ГК як фундамент для життєвого проєктування: вона є стратегічною передумовою для безперервного саморозвитку та успішної самореалізації особистості, надаючи їй інструментарій для вибудовування власної життєвої траєкторії в демократичному середовищі.

Вище зазначене трактування громадянської ГК не суперечить визначенням, представленим у зарубіжній науковій літературі. Зокрема, М. Branson (1999) підкреслює, що сутність процесу формування ГК полягає у залученні громадян до відповідальної участі в суспільному житті як на місцевому, так і на національному рівні. Реалізація цієї участі вимагає сформованості ключових компонентів ГК, до яких належать: оволодіння знаннями, розвиток пізнавальних умінь, формування демократичних цінностей та орієнтацій, самореалізація особистості, формування власної життєвої позиції на засадах принципів демократії.

У межах європейського наукового дискурсу фундаментального значення набуває класифікація Р. Велдхейса, який структурує ГК крізь призму чотирьох функціональних доменів, необхідних для повноцінної життєдіяльності індивіда в демократичному просторі.

1. *Політико-правовий домен.* Цей складник базується на глибокій обізнаності особистості щодо архітектури державної влади, правових засад суспільного устрою та ролі медіа у формуванні громадської думки. Дослідник акцентує на важливості не лише теоретичного володіння інформацією про законодавчу й судову системи, а й на праксеологічному аспекті – здатності індивіда до активної соціальної участі, відповідального дотримання нормативних приписів та усвідомлення власної ролі в бюджетних процесах держави.

2. *Соціально-інтегративний домен.* Спрямований на розвиток здатності особистості до конструктивної міжособистісної взаємодії та протидії соціальній дезінтеграції. Р. Велдхейс наголошує на необхідності оволодіння навичками співпраці за демократичними моделями, дотримання гендерної рівності та розумінні викликів інформаційного суспільства. Громадянська спроможність у цьому контексті виявляється через готовність долати соціальну виключеність та відповідально ставитися до питань національної та етнічної ідентичності в умовах глобальних ризиків.

3. *Економіко-прагматичний домен.* Охоплює систему компетенцій, що забезпечують адаптивність громадянина до умов ринкової економіки. Це передбачає розуміння трудового законодавства, захист прав споживача та обізнаність у принципах виробництва й розподілу благ. Особливу увагу науковець приділяє готовності молоді до професійної самореалізації в умовах економічної глобалізації, усвідомленню екологічних наслідків господарської діяльності та здатності інтегруватися в динамічні економічні процеси сучасного світу.

4. *Соціокультурний домен.* Баується на визнанні культурної багатоманітності як фундаментальної цінності. Цей компонент передбачає не лише знання національної історії, а й розвиток інтеркультурного мислення, здатність до подолання мовних бар'єрів та сприйняття ментальності інших народів. У контексті глобалізації ключовим стає аксіологічний аспект: формування стійкої опозиції до проявів расизму та дискримінації, що є запорукою толерантного співіснування в демократичній спільноті (Veldhuis, 1997).

Як зауважує О. Гриценчук (2020), ідеї, висловлені нідерландським педагогом і дослідником Р. Велдхейсом під час його перебування в Україні на початку 2000-х років, а також його науковий доробок, добре відомі в українському науковому просторі та серед педагогів-практиків завдяки реалізації низки українсько-нідерландських проєктів, які фінансувалися благодійними фондами та урядом Нідерландів.

Значну наукову та практичну цінність для нашої розвідки становить досвід швейцарсько-української ініціативи DOCCU (Development of Citizenship Competences in Ukraine), реалізованої під науковим керівництвом Н. Протасової. Дослідники проєкту пропонують інтегровану модель, у якій громадянська та соціальна компетентності розглядаються як нерозривна цілісна система. Структурна архітектура цієї моделі базується на синергії чотирьох фундаментальних векторів розвитку особистості:

- когнітивно-смісловий вектор (охоплює не лише накопичення знань, а й їхню критичну рефлексію. Це передбачає глибоке самоусвідомлення індивіда, розуміння мовних кодів та багатогранності навколишнього світу);
- операційно-технологічний вектор (фокусується на розвитку м'яких навичок (soft skills), зокрема здатності до автономного самоосвітнього поступу, конструктивної командної взаємодії, а також аналітичного та критичного опрацювання інформації);
- світоглядно-ціннісна домінанта (базується на безумовному визнанні людської гідності та прав особистості. У цьому вимірі ГК реалізується через засвоєння демократичних цінностей та повагу до культурного й етнічного різноманіття);
- поведінково-установочний складник (ставлення), який визначає рівень громадянської свідомості та персональної відповідальності. Він проявляється у відкритій позиції щодо діалогу з іншими культурами та готовності до проактивної участі в житті демократичного соціуму (Про проєкт DOCCU, 2015-2018).

Подібну структуру громадянської та соціальної компетентності відображено у Рамці компетентностей для культури демократії РЄ та адаптовану в межах Програми «Демократична школа»: освіта для демократичної стійкості Європейського центру ім. Вергеланда (м. Осло, Норвегія), де представлені чотири кластери: цінності, ставлення, вміння та знання з критичним розумінням (див. рисунок 1.1.1) (Програма «Демократична школа»: освіта для демократичної стійкості, 2023).



Рисунок 1.1.1 – Рамка компетентностей для культури демократії

Джерело: складено на основі Програми підтримки освітніх реформ в Україні «Демократична школа» (2023) та моделі Ради Європи

Таким чином, якщо концепція Р. Велдхейса (1997) окреслює змістову мапу сфер, у межах яких формується громадянська спроможність, то модель проєкту DOCCU та Програми «Демократична школа»: освіта для демократичної стійкості забезпечує педагога психолого-педагогічним інструментарієм для цілеспрямованого формування цієї спроможності через розвиток конкретних знань, умінь і ціннісних орієнтацій. Інтеграція зазначених підходів дає змогу в межах дослідження вибудувати комплексну методику формування ГК, що поєднує осмислення широкого суспільного контексту з індивідуальним розвитком

особистості. Аналіз нормативних документів та фахових джерел засвідчив, що існує неоднозначне тлумачення поняття «ГК», складові якого «переплітаються» із соціальною.

Систематизація наукових підходів до вивчення проблем ГО та ГК дозволяє стверджувати, що вітчизняний і зарубіжний науковий дискурс вибудовується навколо фундаментальних концептів: «громадянство», «суб'єктність громадянина», «громадянська партисипація (участь)» та «аксіологія демократичного виховання», «громадянське виховання». Попри певну національну специфіку термінологічних трактувань, світові освітні системи демонструють єдність у розумінні стратегічних орієнтирів ГО, що ґрунтуються на пріоритеті прав людини, цінностях демократичної культури та практиках активного залучення особистості до життя соціуму (див. вище).

Узагальнюючи напрацювання вчених та практиків, інтерпретуємо ГК як інтегративну здатність особистості до захисту й актуалізації прав, інтересів та потреб людини в державно-суспільному вимірі. Характерною особливістю ГК є синергія когнітивного (знання), операційного (вміння) та досвідно-орієнтованого складників, що в сукупності забезпечують готовність до проактивної діяльності на засадах гуманістичних цінностей: демократизму, інтеркультурного діалогу, поваги до історико-культурної спадщини та стійкої громадянської позиції.

На основі аналізу дефініцій, поширених у науковому просторі, та враховуючи вимоги актуальних нормативно-правових документів, сформульовано авторське бачення досліджуваного феномену. *ГК вчителя визначаємо як складне інтегративне утворення, що відображає його здатність до суб'єктної реалізації у сфері громадянських відносин, зокрема активного й відповідального захисту прав і свобод людини; до трансляції громадянського досвіду шляхом цілеспрямованого формування відповідних якостей і ціннісних орієнтацій у здобувачів освіти; а також до професійно-особистісного розвитку, що виявляється в усвідомленому здійсненні освітньої та самоосвітньої діяльності, спрямованої на утвердження й поширення ідей демократичного громадянського суспільства.*

1.2 Вимоги до громадянської компетентності вчителя у контексті національного та європейського освітнього законодавства

Сучасні трансформації вітчизняного освітнього простору актуалізують завдання підготовки свідомого, відповідального громадянина, наділеного високим рівнем особистої гідності, сформованою громадянською позицією та готовністю до виконання конституційних обов'язків. Динамічні зміни в українському соціумі зумовлюють нагальну потребу в генерації особистостей, здатних до іманентного прийняття демократичних цінностей, ухвалення зважених рішень та готовності нести відповідальність за майбутній вектор розвитку держави.

Концептуальні засади НУШ (2016) та статті Закону України «Про освіту» (2017) імперативно визначають ГК як одну з фундаментальних ключових компетентностей. При цьому результативність її плекання у здобувачів освіти безпосередньо корелює з рівнем професійної майстерності та відповідної компетентності самого педагога. Слід констатувати, що попри тривалий досвід виховання громадянськості в закладах освіти, практичне розкриття сутності ГК залишається складним завданням для педагогічної спільноти через певну теоретичну еkleктичність та розмитість даного конструкту в науковому дискурсі.

Багатоаспектність формування громадянської культури та її концентрованого вираження – ГК – перебуває у фокусі міждисциплінарних розвідок у галузях соціології, політології, психології та педагогіки. Поліаспектність даної проблематики досліджено у фундаментальних працях зарубіжних та вітчизняних мислителів, серед яких: Г. Алмонд, С. Верба (Almond & Verba, 1963), Р. Даль (Dahl, 1989), а також сучасні українські вчені О. Безруков (2010), Ю. Підлісна (2007), В. Степаненко (2015) та ін.

Питання андрагогіки та неперервної освіти дорослих, що є засадничими для розвитку компетентності вчителя, ґрунтовно представлені в доробках таких іноземних дослідників, як С. Вернер (Werner, 2012), Т. Грехем (Graham, 2002), Д. Кемпбел (Campbell, 2014), А. Роджерс, С. Хоул (Rogers & Horrocks, 2010) та ін. Розбудова вітчизняної системи освіти дорослих та її специфічні риси стали

предметом вивчення українських науковців, зокрема: В. Бикова (2019), О. Колодницької (2011), В. Купрієвича (2024), В. Кушнір (2001b), А. Молчанової, В. Купрієвича (2019), О. Орлової та В. Колеснікова (2023), О. Савченко (2021) та багатьох інших.

На сучасному етапі розвитку суспільства в Україні відбувається фундаментальне закладання ціннісних орієнтирів для нинішнього та майбутніх поколінь. Державність у цій парадигмі постає як ключовий гарант індивідуального поступу, що базується на засадах гуманізму, соціальної захищеності, демократії та особистої свободи. Важливими індикаторами цього процесу є формування в молоді культури толерантності, відповідальності, виваженості, прихильності до здорового способу життя та адаптивності до динамічних суспільних трансформацій.

Головним рушієм таких змін є об'єктивна історична необхідність. Вона зумовлена остаточною усвідомленню того, що антропологічний тип особистості, детермінований радянською тоталітарною системою, виявився нежиттєздатним у демократичних реаліях та позбавленим навичок самостійного стратегічного вибору. Це породило запит не лише на часткову корекцію, а на радикальну реформацію освітньо-виховних вимог до формування сучасного громадянина. Реалізація цієї амбітної мети вимагає консолідації зусиль усіх суб'єктів соціалізації: освітніх інституцій, педагогічного корпусу, сімейного середовища та інститутів громадянського суспільства. Водночас стратегічна місія у вихованні громадянина покладається саме на заклади освіти. Адже саме в їхньому просторі здобувач проводить найбільш сензитивний період свого становлення, інтегрується у спільноту однолітків та опановує систему знань і ключових компетентностей, необхідних для повноцінної життєдіяльності.

«На початку 90-х років, коли Україна набула незалежності, постало питання викладання суспільствознавчих курсів. Школа вивчала радянський ідеологічний курс «Суспільствознавство», який на той час повністю себе вичерпав і був скасований у 1992 році. З програми вилучили предмет, що мав навчати здобувачів освіти їхніх прав і обов'язків, особливостей життя, суспільства та економіки. Тому

нагальна потреба у введенні подібної дисципліни в школі стала очевидною» (Університет ім. М. Драгоманова, Київ).

Фундаментальним чинником становлення особистості демократичного типу постає системна взаємодія ключових соціальних інститутів: сімейного середовища, освітніх установ та локальних громад, у яких відбувається зростання дитини. Варто наголосити, що зазначений процес не має іманентно-автоматичного характеру, а потребує цілеспрямованого конструювання специфічного освітньо-виховного простору. Саме створення таких умов є необхідною передумовою для формування свідомого, соціально активного та суб'єктно зорієнтованого типу особистості. Відповідно до концептуальних поглядів І. Іванюк, О. Овчарук та В. Терещенка (2013), засвоєння громадянських і демократичних цінностей, а також розвиток персональної відповідальності можливі виключно через механізми діяльнісного підходу. Йдеться про активне залучення суб'єкта до безпосередніх соціальних практик, партнерської взаємодії та публічної демонстрації власної аксіологічної позиції щодо актуальних суспільних викликів. Тільки через досвід реальної участі та рефлексію власного ставлення до суспільних проблем відбувається глибока інтеріоризація демократичних принципів.

У науковому дискурсі вчитель розглядається як лідер дитячого колективу, котрий є для вихованців еталонним зразком щодо наслідування та інтерналізації соціальних норм і правил поведінки. У межах даного підходу Н. Ратушняк (2022с) акцентує увагу на сукупності особистісних характеристик педагога, що є детермінантами успішного становлення ГК учнів. До переліку цих дефініцій віднесено: чесність, що виявляється у справедливому ставленні до кожного здобувача освіти; відкритість, як здатність не лише навчати, а й дослухатися до учнів та вчитися у них; неупередженість, яка передбачає рівне ставлення до всіх вихованців; емпатія, що полягає у розгляді актуальних питань із позиції дитини; наполегливість, спрямована на активну протидію проявам упередженості чи агресії; чутливість, яка вимагає делікатності при опрацюванні контроверсійних (спірних) тем; повага, що базується на безумовному визнанні соціальних та культурних розбіжностей; автентичність, яка передбачає щирю готовність педагога

презентувати власні погляди; самосвідомість, пов'язана з глибоким розумінням своєї ідентичності; прагнення до діалогу, що реалізується через стимулювання та заохочення учнів до участі в дискусіях.

Варто наголосити на значущості цілісної репрезентації громадянської позиції педагога, яка має виявлятися не лише у професійній діяльності, а й у позаурочному життєвому контексті. Така поведінкова узгодженість учителя сприяє конкретизації поняття громадянськості, трансформуючи його в сприйнятті учнів із абстрактної теоретичної категорії у практично значущий життєвий орієнтир. Наголошення на таких якостях та інтересах передбачає виконання вчителем ролі амбасадора цінностей активного та відповідального громадянства, який втілює їх у взаємодії зі здобувачами освіти (Кошелєв & Бескорса, 2019).

Прояв ГК педагога реалізується крізь призму інтегрованої сукупності детермінант особистості. Ключове місце в цій системі посідають аксіологічні орієнтири (патріотизм, демократизм, почуття гідності), морально-етичні імперативи (совість, чесність, справедливість) та соціально-поведінкові характеристики (громадянська активність, відповідальність, дисциплінованість і працелюбність).

Соціально-громадянську компетентність часто пов'язують із поняттям «громадянська зрілість». Її характеризує не вік, а ціннісні орієнтації та вчинки особистості, яка є гармонійно і всебічно розвинутою, має гуманістичний світогляд, високий рівень національної та планетарної свідомості, знає культуру й історію рідного краю, є соціально відповідальною та наділена стійкими переконаннями. Громадянська зрілість не є завершеним процесом; її підтримка вимагає постійного самовдосконалення та тренінгу. Саме громадянська зрілість педагога є запорукою ефективного формування ГК у здобувачів освіти (Ратушняк, 2022f; 2022g).

Для активної громадянської позиції вчителю необхідна постійна та широка участь у суспільно-політичних процесах, у веденні державних справ, у можливості осмислювати, обговорювати та співучасть у прийнятті рішень, бути поінформованим та впливати на власне життя й життя громади. Для цього важливо

володіти ГК, яка дозволяє ефективно користуватися наданими можливостями для прийняття рішень і реалізації громадянських прав (Драновська, 2019).

Базовим юридичним підґрунтям для впровадження ГК у вітчизняному освітньому просторі є Закон України «Про освіту» (2017). Зокрема, у статті 12 нормативного акта громадянські та соціальні компетентності визначено як ключові складники загальної середньої освіти. Вони корелюють із фундаментальними засадами демократичного устрою, соціальної справедливості, дотримання прав людини та сталого розвитку. Примітно, що поняття «педагогічна діяльність» (ст. 1, п. 1) інтерпретується як інтелектуально-креативний процес, спрямований на розвиток не лише професійних, а й загальнокультурних та громадянських спроможностей особистості. Водночас держава бере на себе зобов'язання (ст. 5) щодо створення умов для засвоєння цінностей вільного демократичного суспільства та верховенства права.

Важливим кроком у деталізації цих вимог стала Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року (схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988). Цей документ нормативно закріплює функціональний вимір ГК, визначаючи її як сукупність поведінкових моделей, що забезпечують конструктивну життєдіяльність індивіда в усіх сферах – від приватного сімейного кола до професійного середовища та широкого громадського життя. Згідно з Концепцією, громадянська спроможність виявляється через навички результативної командної взаємодії, конфліктологічну грамотність (здатність досягати компромісів), неухильне дотримання правових норм та активну підтримку соціокультурного різноманіття.

Вектор розвитку громадянського суспільства в Україні на період до 2026 року визначається відповідною Національною стратегією сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні на 2021-2026 роки (далі – Стратегія) (2021), де підвищення рівня ГО населення зафіксовано як пріоритетне завдання. Це узгоджується з положеннями Концепції «НУШ» (2016), згідно з якими соціальна та громадянська компетентності охоплюють широкий спектр моделей поведінки,

необхідних для конструктивної участі особистості у громадському та професійному житті. Йдеться про навички ефективної командної роботи, превенцію конфліктів, досягнення суспільних компромісів та підтримку етнокультурного розмаїття.

Актуальна Концепція розвитку громадянської освіти в Україні (2018) створює методологічну базу для формування ГК на всіх освітніх рівнях. Реалізація цієї стратегії має на меті підготовку громадян до активного захисту демократії та свідомої участі в суспільно-політичних процесах. За свідченням Т. Кравчинської (2019), зазначена Стратегія є комплексним документом, що містить ретельний аналіз поточного стану ГО, визначає алгоритми її впровадження та враховує потенційні ризики.

Особлива увага в нормативних документах приділяється переходу від формального забезпечення виборчих прав до сталої та інклюзивної участі громадян у врядуванні. Згідно з Концепцією 2018 року, розвиток демократії неможливий без залучення індивідів до обговорення та прийняття рішень на рівні громад. Це потребує не лише наявності владних інструментів, а й специфічних компетентностей громадян, які б дозволили ефективно користуватися наданими правами.

Нарешті, у контексті реформи «НУШ», зміст громадянських і соціальних компетентностей деталізується через володіння культурою демократії, правову грамотність, усвідомлення гендерної та соціальної рівності, а також здатність до толерантної комунікації та ведення здорового способу життя. Такий комплексний підхід підтверджує, що ГК є фундаментом особистісного розвитку суб'єкта в сучасній Україні.

Системний аналіз нормативної бази свідчить, що в Україні сформовано розгалужену законодавчу базу для впровадження ГК та ГО. Вона охоплює шлях від загальних демократичних цінностей, задекларованих у Законі «Про освіту», до конкретних поведінкових навичок (кооперація, толерантність, конфліктологічна стійкість), окреслених у Концепції «НУШ». Це підтверджує, що ГК вчителя є не

лише особистісною характеристикою, а законодавчо визначеною вимогою до професійної діяльності педагога в умовах сучасних суспільних трансформацій.

Вагомим орієнтиром для вітчизняної освітньої стратегії є Рекомендації Ради ЄС від 22 травня 2018 року, якими було затверджено оновлену Рамкову програму ключових компетентностей для навчання протягом життя. У цьому документі ГК (Civic competence) посідає шосту позицію та інтерпретується як здатність особистості діяти як відповідальний суб'єкт, що повноправно інтегрований у суспільне життя.

Відповідно до європейського підходу, компетентність постає як динамічна комбінація трьох взаємозалежних складників: знання (глибоке розуміння концепцій, теорій та фактів, що формують фундамент певної сфери; навички (здатність оперативно застосовувати наявний когнітивний ресурс для виконання процесів та досягнення прагматичних результатів; ставлення (ціннісні диспозиції та налаштованість особистості, що визначають її реакції на ідеї, людей або соціальні ситуації).

Європейська рамка підкреслює, що ключові компетентності є рівнозначними та необхідними кожній людині для самореалізації, успішного працевлаштування та активної соціальної інклюзії. Їх розвиток розглядається як безперервний процес, що охоплює формальну, неформальну та інформальну освіту протягом усього життя.

Змістовне наповнення ГК в межах європейського стандарту включає такі параметри:

- когнітивний рівень (базується на системному розумінні функціонування соціальних груп, організацій, економічних та культурних механізмів. Передбачає обізнаність у цілях суспільно-політичних рухів та викликах сталого розвитку (кліматичні та демографічні зміни в глобальному масштабі);
- інтеркультурний аспект (фокусується на усвідомленні культурної самобутності та багатоманітності різних етносів і народів);
- діяльнісний вимір (акцентує на здатності до ефективної взаємодії в інтересах громади. Це охоплює розвинене критичне мислення та досвід

конструктивної участі в ухваленні рішень на рівнях від локального до міжнародного);

- аксіологічний фундамент (ґрунтується на безумовній повазі до прав людини, прагненні до гендерної рівності та соціальної згуртованості. Важливим складником є готовність брати відповідальність за екологічний стан планети та повага до приватності інших);

- соціально-комунікативний потенціал (передбачає активний інтерес до політичних та економічних подій, що є передумовою для подолання соціальних стереотипів, пошуку консенсусу та забезпечення принципів соціальної справедливості) (Council Recommendation of 22 May 2018 on Key Oompetences for Lifelong Learning, 2018).

Спираючись на положення Концепції розвитку громадянської освіти в Україні (2018), можна структурувати ключові вимоги до формування ГК педагога через систему таких змістових модулів:

1. *Ідентифікаційно-ціннісний модуль.* Передбачає глибоке осмислення вчителем своєї громадянської та державної приналежності в поєднанні з етнокультурною самоідентифікацією. Важливим аспектом є гармонізація поваги до українських традицій і духовних надбань із прийняттям загальноєвропейських цінностей. Педагог має усвідомлювати роль національної пам'яті як чинника, що детермінує сучасні суспільно-політичні трансформації.

2. *Демократично-правовий модуль.* Ґрунтується на ґрунтовному знанні принципів демократії та здатності до їх імплементації в щоденну педагогічну практику. Це включає не лише теоретичне розуміння прав і свобод людини, а й розвинену спроможність захищати власну гідність та права інших осіб. Окрему увагу приділено дотриманню етичних стандартів: доброчесності, соціальної справедливості та активної протидії будь-яким формам дискримінації.

3. *Державно-управлінський та політичний модуль.* Охоплює обізнаність вчителя щодо особливостей державного устрою та алгоритмів формування публічної політики на всіх ієрархічних рівнях (від локального до загальнонаціонального). Ключовим є володіння інструментарієм громадської

участі та готовність до ухвалення відповідальних рішень, що впливають із усвідомлення своїх прав та конституційних обов'язків.

4. *Комунікативно-діяльнісний та аналітичний модуль.* Акцентує на вмінні вчителя аргументовано презентувати власну позицію, демонструючи при цьому толерантність до альтернативних поглядів (за умови їх відповідності принципам гуманізму). Особлива роль відводиться навичкам критичного аналізу інформаційних потоків та здатності до багатовекторного розгляду складних проблем. Громадянська спроможність у цьому контексті виявляється через солідарні дії, волонтерську активність та модуерацію співпраці всередині територіальних громад задля розв'язання актуальних соціальних запитів.

Вагомим кроком у нормативному регулюванні професійної діяльності педагога став Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (2020) (далі – Профстандарт), затверджений наказом Мінекономіки № 2736-20. Документ чітко окреслює стратегічну мету вчительської праці: забезпечення цілісного процесу навчання та виховання молоді через плекання ключових компетентностей та світогляду, що базуються на синергії національних і загальнолюдських цінностей. Такий підхід створює фундамент для успішної самореалізації особистості та її готовності до неперервної освіти.

Особливу наукову цікавість викликає оновлений Профстандарт (2024) (наказ МОН № 1225), який посилює акценти на наскрізному характері процесів навчання, виховання та розвитку. У контексті опису трудових функцій документ визначає, що компетентнісний потенціал вчителя має реалізовуватися через такі фундаментальні ціннісні орієнтири:

– гуманістично-етичний (утвердження принципів людської гідності, справедливості, милосердя та взаємодопомоги. Педагог має виступати модератором конструктивної соціальної комунікації як між самими учнями, так і в їхній взаємодії з дорослим оточенням);

- культурно-історичний (розвиток у вихованців громадянської стійкості, патріотичних почуттів та пошани до історичної спадщини, культурних надбань і державної мови українського народу);
- державницько-ідентифікаційний (цілеспрямоване формування національної та громадянської самосвідомості, готовності до захисту суверенітету, територіальної цілісності України та відстоювання її національних інтересів).
- громадянсько-діяльнісний (підготовка здобувачів освіти до активної маніфестації власної позиції, що передбачає здатність до глибокого аналізу суспільних процесів, ідентифікацію себе з українською нацією та залученість до сектору безпеки й оборони держави).

Згідно з положеннями Профстандарту (2020; 2024), вчитель у тісній співпраці з батьківською спільнотою та законними представниками здобувачів освіти сприяє гармонійному розвитку особистості, дбаючи про фізичне й ментальне здоров'я дітей. Провідна роль педагога полягає в інсталяції в свідомість учнів імперативу дотримання Конституції та законів України. Найважливішим інструментом у цьому процесі є особистий приклад вчителя, який має транслювати повагу до суспільної моралі, гуманізму, толерантності та працелюбства. Відтак, через педагогічний вплив формується прагнення до міжетнічного та міжрелігійного порозуміння, що є запорукою миру й злагоди в глобалізованому світі.

Усі зазначені компетентності необхідні для виконання всіх трудових функцій за Профстандартом, є тісно взаємопов'язаними та взаємодоповнюють одна одну, а у своєму інтегрованому поєднанні формують цілісність громадянськості як набутої особистістю інтегративної якості (Ткачов, 2011, с. 53).

Громадянські компетентності виступають інструментом розширення можливостей розвитку особистості в суспільстві, стимулювання її мотивації, автономії та відповідальності. Важливо дослідити готовність педагогів до розвитку ГК у рамках реформи НУШ та їхнє розуміння місця й ролі цієї компетентності в освітньому процесі, адже саме педагоги безпосередньо впроваджують реформу НУШ у базовій середній освіті.

У дослідженні поділяємо позицію Т. Кравчинської (2019), яка визначила стратегічний комплекс завдань, спрямованих на розвиток ГК вчителя в умовах реалізації концепції НУШ. Ці завдання охоплюють такі ключові аспекти професійної активності:

1) аналітико-прогностична діяльність (передбачає системний підхід педагога до аналізу інформаційних потоків. Вчитель постає не лише як транслятор знань, а як свідомий адепт державної освітньої політики та гарант інформаційної безпеки в межах своєї професійної діяльності);

2) суб'єктна громадська активність (реалізація громадянської позиції педагога базується на ціннісній тріаді «СУГ» (Соборність, Українськість, Гідність). Ця формула втілюється через активну участь у суспільному житті, зокрема з використанням сучасних комунікаційних платформ та соціальних мереж, що дозволяє педагогу бути лідером думок у цифровому просторі);

3) соціально-партисипативна взаємодія (спрямована на вибудову конструктивного діалогу з оточенням заради досягнення суспільно значущих цілей. Пріоритетом тут є сталий розвиток соціуму, де вчитель ініціатор та активний учасник громадських ініціатив).

Професійна підтримка інклюзивності та етичності полягає у фаховому забезпеченні принципів соціокультурної багатоманітності, гендерної паритетності та соціальної солідарності. Важливим складником є дотримання етичних норм щодо приватності всіх суб'єктів освітнього процесу, а також виховання екологічної відповідальності за стан навколишнього середовища (див. рисунок 1.2.1).

Водночас підготовка вчителів, зокрема, ГЮГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти включає низку ключових аспектів, а саме (Держстандарт, 2020):

– інтеграція ГО в історичний курс (вчителі мають вміти інтегрувати елементи ГО в історичний курс, навчаючи здобувачів освіти аналізувати минуле з погляду громадянських прав, відповідальності та цінностей);

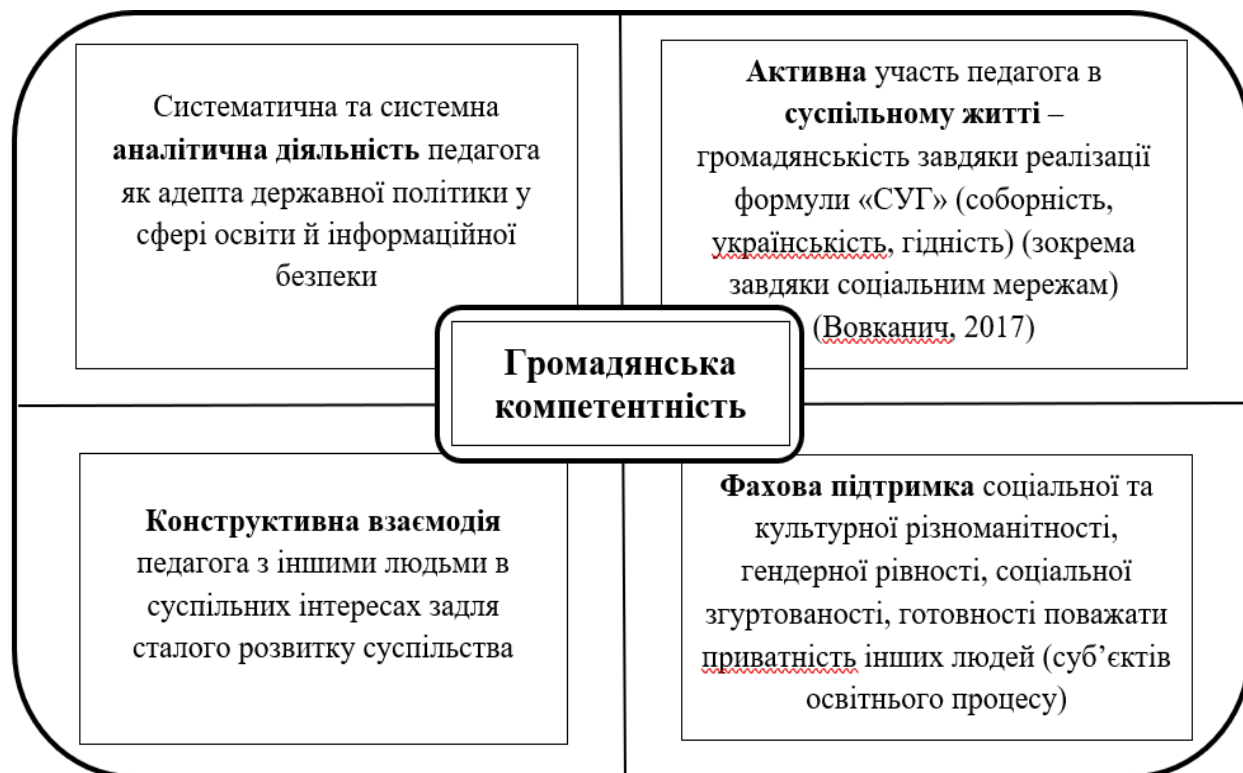


Рисунок 1.2.1 – Комплекс завдань для формування громадянської компетентності педагога Нової української школи (Кравчинська, 2019)

- розвиток критичного мислення (вчителі мають сприяти розвитку учнівського критичного мислення, стимулюючи їх розуміння історичних подій та їх впливу на сучасність, а також сприяючи аналізу громадянських питань);
- активне використання методів демократичного навчання (вчителі використовують методи, які підтримують демократичні цінності, такі, як обговорення, дебати, рольові ігри, які сприяють формуванню громадянської свідомості та умінь співпрацювати);
- стимулювання самостійності та ініціативи (вчителі підтримують самостійність та ініціативу учнів, надаючи їм можливість вибору тем для дослідження, проведення проєктів і висловлення власних думок);
- робота з реальними кейсами та проблемами (вчителі включають у навчальний процес реальні кейси та громадянські проблеми, які спонукають учнів до активної участі у розв'язанні суспільних питань);

– постійна професійна самоосвіта та самовдосконаленість (вчителі відкриті до нових підходів у ГО та постійно вдосконалювати свої методи та стратегії на основі останніх досліджень та практики);

– заохочення до позашкільних громадських ініціатив (залучення учнів до позашкільних громадянських ініціатив і організацій дозволяє їм застосовувати знання та уміння в реальних ситуаціях).

Важливо, щоб вчителі ГІОГ були готові до адаптації своїх методів та підходів у відповідь на унікальні потреби та можливості своїх учнів та сучасного суспільства. Одне із основних завдань вчителя ГІОГ в закладі освіти – створення сприятливого середовища для формування сучасної багатоетнічної та багатокультурної української нації.

Історичний поступ української культури завжди характеризувався її перебуванням у поліінтенсивному діалозі з іншими соціокультурними системами. Як зазначає С. Плохій (2016), ключовою особливістю вітчизняної історії є феноменальна здатність суспільства долати ментальні та географічні кордони, узгоджуючи при цьому множинні ідентичності (с. 25). У цьому контексті вчитель ГІОГ постає як медіатор цих процесів. Згідно з візією Т. Кравчинської (2019), такий фахівець має не лише інтегрувати здобутки ГО у власну педагогічну практику, а й виступати еталонним зразком дотримання верховенства права. Особистий приклад педагога у пошануванні державних символів, мови та загальнолюдських чеснот – гуманізму, патріотизму та толерантності – є фундаментом для трансляції суспільної моралі підрастаючому поколінню.

Сучасна Україна, прагнучи утвердити свій демократичний статус у світовому співтоваристві, стикається з викликом докорінної трансформації освітньої системи. Н. Антонюк (2013) слушно зауважує, що міжнародний авторитет нашої держави та рівень вітчизняної науки безпосередньо корелюють із глибиною внутрішніх перетворень та якістю адаптації європейських освітніх стандартів до національних реалій (с. 150). Формування ГІОГ вчителя ГІОГ у цьому сенсі є нелінійним процесом: він виходить за межі академічного навчання, охоплюючи аксіологічну переоцінку

виховної діяльності та засвоєння інноваційних моделей взаємодії зі здобувачами освіти.

У системі освіти дорослих особлива місія покладається на післядипломну педагогічну освіту. Вона є гарантом безперервного поступу фахівців відповідно до динамічних запитів держави та стейкхолдерів. Як підкреслюють А. Молчанова та В. Купрієвич (2019), післядипломна педагогічна освіта є наскрізною галуззю, що інтегрує теоретичний базис із практичним досвідом, дозволяючи вчителю постійно вдосконалювати свій загальнокультурний та професійний рівень. Важливо переосмислити саме поняття підвищення кваліфікації. У сучасних умовах, за твердженням В. Купрієвич (2024), воно не може обмежуватися лише механічним накопиченням додаткових знань. Знання стають пасивним ресурсом («мертвим вантажем»), якщо педагог не опановує навички їхнього операційного застосування та самостійної генерації нових когнітивних конструктів. Це узгоджується з положеннями Закону України «Про освіту» (2017), де безперервний розвиток розглядається як перманентний процес оновлення професійного інструментарію після здобуття базової кваліфікації.

Традиційно післядипломна педагогічна освіта розглядається як наскрізна складова вітчизняного освітнього простору, що відкриває перед адміністративним та викладацьким складом широкі перспективи для перманентної актуалізації їхнього професійного та загальноінтелектуального потенціалу. Згідно з науковою позицією А. Молчанової та В. Купрієвич (2019), ця галузь забезпечує гармонійний синтез теоретичного базису з інтенсивною практичною підготовкою, що дозволяло фахівцям максимально продуктивно імплементувати накопичений досвід у щоденну професійну діяльність. Фундаментом сучасної післядипломної педагогічної освіти є концепція навчання впродовж життя (Lifelong Learning). Вона спрямована на подолання професійної інертності та розкриття креативного потенціалу вчителя. Безперервність цього процесу забезпечується системною єдністю формального, неформального та інформального складників освіти.

Наукові розвідки О. Орлової та І. Колеснікової (2023) дозволяють виокремити ключові принципи функціонування сучасної післядипломної освіти:

адаптивність (здатність системи оперативно реагувати на соціально-економічні та технологічні зрушення); праксеологічність (наявність зворотного зв'язку з педагогічною практикою, що забезпечує миттєву апробацію інновацій); андрагогічна суб'єктність (можливість слухачів критично оцінювати та брати участь у розробці освітніх траєкторій).

Таким чином, інноваційно-розвивальне середовище ЗППО дозволяє створити умови для всебічного самовизначення вчителя. Спираючись на наявний досвід слухачів, система підвищення кваліфікації ініціює їхній професійний і особистісний ріст як свідомих громадян. Як зазначає В. Купрієвич (2017), саме в цьому середовищі стає можливим проєктування вчителем власної стратегії діяльності, яка поєднує високу фахову майстерність із активною життєвою позицією, здатністю до критичного мислення та захисту демократичних цінностей у діалозі з владою та суспільством.

Отже, аналіз чинної законодавчо-нормативної бази дозволяє стверджувати, що ГК вчителя розглядається як невід'ємна складова професійної діяльності педагога та пріоритетна умова забезпечення якісної освіти в умовах демократичного суспільства. Законодавчі акти України підкреслюють необхідність володіння вчителем не лише предметними та методичними знаннями, а й здатністю реалізовувати громадянсько орієнтовану освітню діяльність, зокрема через формування в учнів навичок критичного мислення, правосвідомості, толерантності та активної громадянської позиції.

З огляду на постійні трансформації в освітньому просторі, післядипломна педагогічна освіта є ключовим механізмом оновлення професійної компетентності вчителя, забезпечуючи психолого-педагогічний, андрагогічний та інформаційно-комунікативний супровід його професійного розвитку. Саме в цьому середовищі має здійснюватися цілеспрямоване підвищення рівня ГК педагогів відповідно до вимог законодавства, Концепції НУШ, Державного стандарту базової середньої освіти та інших нормативних документів, що регламентують освітню політику держави.

1.3 Особливості розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої освіти

Одним із найактуальніших завдань сучасного виховання в Україні є створення умов для формування особистості-громадянина, для якої демократичне громадянське суспільство слугує осередком реалізації творчих можливостей та задоволення особистих і суспільних інтересів. Визначальною характеристикою такої особистості є ГК – здатність реалізовувати власні права і свободи, поважати права й свободи інших громадян та усвідомлювати власну відповідальність перед суспільством і державою за свої вчинки й вибір.

Важливою складовою ГК є поінформованість щодо розвитку демократії як в Україні, так і в інших країнах світу, а також здатність застосовувати ці знання в сучасному соціально-політичному житті. Формування ГК забезпечується оволодінням уміннями та навичками, необхідними для компетентної участі в громадсько-політичних процесах, і передбачає прояви активної громадянської позиції, критичного та конструктивно-творчого ставлення до соціального середовища.

У науковому доробку О. Пометун (2018) ГК у педагогічній площині інтерпретується як складне інтегративне утворення. Воно охоплює систему когнітивних знань, внутрішніх емоційних переживань, ціннісних орієнтирів та стійких переконань індивіда. Такий комплекс характеристик забезпечує усвідомлення особистістю власної ролі в соціумі, а також міри відповідальності перед народом, державою та Батьківщиною. Авторська модель структури ГК передбачає виокремлення таких ключових компонентів: ціннісний, що формує етичне підґрунтя громадянина; діяльнісний (технологічний), який визначає здатність до практичної реалізації громадянських функцій; процесуальний (особистісно-творчий), що відображає динаміку креативного розвитку суб'єкта. Відповідно, виховна система має бути стратегічно орієнтована на цілісний розвиток особистості за кожним із зазначених векторів.

Гене́за поняття та методичні стратегії становлення ГК здобувачів освіти стали об'єктом уваги в роботах таких дослідників, як Р. Даль (Dahl, 1989), Х. Мюнклер (Münkler, 2012), О. Пометун (2023), С. Ткачов (2011). У наукових розвідках зазначених авторів акцентується увага на доцільності імплементації міжпредметного підходу як одного з найбільш ефективних інструментів формування ГК.

Питання еволюції громадянських якостей у шкільному віці ґрунтовно досліджені в працях О. Сухомлинської. Водночас концептуальні засади ГВ знайшли своє відображення у наукових пошуках П. Вербицької (2010), І. Тараненко (2000), В. Ягупова (2002) та інших представників сучасної педагогічної думки.

Становлення ГК школяра як цілеспрямований та організований педагогічний процес реалізується під впливом комплексу соціальних інституцій. У межах ЗЗСО цей розвиток структурується за трьома послідовними етапами, що корелюють із віковими особливостями ступенів навчання.

На першому етапі (початкова ланка) здійснюється фундація базових етичних орієнтирів та загальноприйнятих норм поведінки, що ініціює самоусвідомлення дитини як активного суб'єкта соціуму та повноправного громадянина своєї країни. У цей період акцент зміщується на розвиток соціально-комунікативного потенціалу, що забезпечує успішну суспільну інтеграцію вихованців, сприяє опануванню навичок діалогічної взаємодії та конструктивного розв'язання суперечливих ситуацій (Громадянська освіта: методичний посібник для вчителя, 2008).

Базова школа забезпечує неперервність ціннісно-світоглядного становлення підлітка, озброюючи його когнітивним та інструментальним ресурсом, необхідним для автономної життєдіяльності в суспільних реаліях. Домінантним вектором на даному рівні є виховання беззаперечної поваги до правових засад, верховенства закону, свобод іншої особистості та розвиток почуття індивідуальної відповідальності перед громадою. Процес супроводжується інтенсивним інтелектуальним збагаченням через вивчення історичного минулого Батьківщини,

а також глибоку інтерналізацію моральних, етичних та соціально-правових нормативів.

У старшій (профільній) школі відбувається системна деталізація та концептуальне розширення знань здобувачів освіти про складні механізми суспільного буття та правовий статус людини. Учні залучаються до осмислення фундаментальних філософських, культурних, політичних та економічних засад існування соціуму, що сприяє остаточній кристалізації їхньої громадянської позиції та соціально-політичних уподобань. Ключова місія цього етапу полягає в тому, щоб у ході практичної суспільної активності молодь удосконалювала спроможність захищати власні інтереси та права оточення, опановуючи навички стратегічного планування особистої та групової діяльності (див. таблиця 1.3.1) (Громадянська освіта: методичний посібник для вчителя, 2008).

Таблиця 1.3.1 – Еволюція змістових параметрів ГО здобувачів освіти на різних ступенях школи

Рівень освіти	Когнітивний компонент (знання)	Процесуально-діяльнісний компонент (уміння та навички)	Аксіологічний компонент (ставлення та оцінки)
Початкова школа	Орієнтується у фундаментальних державних та загальнолюдських цінностях. Володіє початковими знаннями про правове поле, статус громадянина та конституційні обов'язки. Розуміє етику міжособистісної взаємодії та соціальні норми поведінки в родині та колективі.	Демонструє навички конструктивної комунікації з однолітками й дорослими. Спроможний до колективного обговорення та обґрунтованого вибору. Бере активну участь у справах класу, сім'ї та соціально значущих заходах. Аргументовано висловлює власну позицію.	Виявляє глибоку повагу до законодавства та прав людини. Демонструє відповідальність, справедливість та чесність. Приймає соціокультурне різноманіття. Виявляє патріотизм через пошану до національної спадщини, мови та традицій.
Базова школа	Розуміє засади функціонування громадянського суспільства та механізми захисту прав дитини. Обізнаний у процедурах ухвалення публічних рішень та формах громадської	Ефективно взаємодіє з представниками шкільної громади та місцевого самоврядування. Послідовно захищає власні права й інтереси. Здатен розпізнавати стереотипи, критично	Володіє почуттям власної гідності, шанує свободу особистості та закон. Виявляє активну громадянську позицію, прагнення до рівності та соціальної справедливості. Демонструє толерантне

Рівень освіти	Когнітивний компонент (знання)	Процесуально-діяльнісний компонент (уміння та навички)	Аксіологічний компонент (ставлення та оцінки)
	участі. Знає алгоритми запобігання конфліктам та засади ефективного співробітництва.	аналізувати та самостійно досліджувати інформацію. Застосовує демократичні процедури, бере участь у волонтерстві та учнівському самоврядуванні.	сприйняття багатоманітності світу та свідомий патріотизм.
Старша школа	Глибоко усвідомлює демократичні, національні та європейські цінності. Розуміє політичну систему, роль медіа та процеси європейської інтеграції й глобалізації. Обізнаний у засадах ринкової економіки та моделях соціально ефективної поведінки.	Аналізує виклики сучасного суспільства в Україні та світі, визначаючи власну роль у їх подоланні. Впливає на владні структури через легітимні засоби громадянського впливу. Послідовно обстоює права суб'єкта ринку та споживача. Використовує ІКТ та медіаресурси для критичного мислення й ухвалення рішень.	Визнає людину як вищу цінність, демонструє бездоганну повагу до прав і свобод. Усвідомлює глобальну взаємозалежність та особисту відповідальність за майбутнє. Демонструє ідеологічний плюралізм, міжкультурну згуртованість та непохитний патріотизм.

Джерело: складено на основі (Громадянська освіта: методичний посібник для вчителя, 2008).

Отже, система формування ГК забезпечує поступове перетворення учня з пасивного спостерігача соціальних норм на активного, критично мислячого та відповідального суб'єкта громадянського суспільства. Кожен наступний етап навчання не заперечує попередній, а поглиблює його, інтегруючи знання та вміння у цілісну життєву стратегію особистості.

У межах цього дослідження особливу увагу зосереджено на другому етапі ступеневої системи навчання. Зокрема, аналізуються специфічні особливості генези та розвитку ГК здобувачів освіти під час вивчення дисциплін ГІОГ у базовій школі, що є критично важливим періодом для формування правосвідомості та активної суспільної позиції підлітка.

Відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти (2020), ключові складові навчання спрямовані на розкриття внутрішнього потенціалу, природних нахилів та індивідуальних обдарувань школярів. Головне завдання цього етапу полягає у формуванні комплексу компетентностей, що є фундаментом для успішної соціалізації, активної участі в житті громади та свідомого проектування майбутньої освітньої чи професійної траєкторії. Важливим аспектом є плекання відповідальної особистості, яка з повагою ставиться до інституту сім'ї, соціуму, довкілля, а також усвідомлює значущість культурного та національного спадку України (Держстандарт, 2020).

Досягнення зазначеної мети в межах базової школи базується на низці фундаментальних аксіологічних принципів. Насамперед це визнання суб'єктності учня, повага до його життєвого досвіду, індивідуальних прагнень та права на вибір у навчальному процесі. Окрім того, Держстандарт (2020) наголошує на забезпеченні інклюзивності та рівності освітніх можливостей, виключаючи будь-які прояви дискримінації. Етичний складник передбачає неухильне дотримання академічної доброчесності в усіх формах навчальної комунікації.

Особлива увага приділяється становленню незалежної особистості, розвитку її автономності, креативності, лідерських якостей та здатності до критичного аналізу. Освітній процес має бути орієнтований на підтримку психічного та фізичного добробуту дитини, створення безпечного середовища, побудованого на принципах толерантності й довіри. Морально-етичний базис освіти ґрунтується на утвердженні гуманістичних цінностей: чесності, милосердя, соціальної справедливості та емпатії. ГВ спрямоване на розвиток патріотизму, пошани до державної мови, історичної пам'яті народу та екологічної свідомості (Держстандарт, 2020).

Невід'ємним атрибутом кожної ключової компетентності є система наскрізних умінь. До них належать навички глибокого аналізу текстів, здатність чітко артикулювати власні погляди в усній чи письмовій формі, логічна аргументація та системність мислення. Важливе значення має розвиток емоційного інтелекту, що дозволяє конструктивно керувати власним станом, оцінювати

потенційні ризики, оперативно приймати рішення та ефективно взаємодіяти в команді для досягнення спільних цілей.

Нормативно визначені результати навчання структуровані за дев'ятьма освітніми галузями: мовно-літературною, математичною, природничою, технологічною, інформатичною, соціальною і здоров'язбережувальною, *громадянською та історичною*, мистецькою, а також галуззю фізичної культури.

Для кожної з перелічених галузей ієрархічно вибудовано: стратегічну мету, спільну для всієї вертикалі загальної середньої освіти; компетентнісний потенціал, що детермінує здатність галузі формувати ключові компетентності через синергію базових знань, практичних умінь та ціннісних ставлень; нормативно закріплені результати навчання; а також регламентований обсяг навчального навантаження (мінімальний, рекомендований та максимальний) для циклів 5-6 та 7-9 класів.

Вимоги до обов'язкових навчальних здобутків у межах громадянської та соціальної освітньої вертикалі інтегрують кілька рівнів: групові результати, що об'єднують споріднені вектори підготовки; загальні результати, спільні для всіх ступенів освіти; конкретні досягнення, що відображають навчальну динаміку за циклами; а також оцінювальні орієнтири, які слугують базою для діагностики успішності учнів по завершенню відповідного етапу.

Стратегічний орієнтир ГІОГ спрямований на цілісний розвиток особистості через критичну рефлексію минулого й сьогодення, виявлення системних зв'язків між ними та розуміння діалектики локальних і глобальних процесів. Пріоритетними завданнями є кристалізація української ідентичності, виховання проактивної громадянської позиції на фундаменті патріотизму та демократії, а також формування правосвідомості, нульової толерантності до корупції та пошани до людської гідності. Компетентнісні параметри та змістове наповнення ГІОГ, деталізовані у Додатках 17 та 18 Державного стандарту базової середньої освіти (2020), передбачають формування у здобувача освіти таких здатностей:

- історико-хронологічне мислення (здатність оперувати категорією часу, встановлювати детерміновані зв'язки між суспільними явищами та оцінювати результативність людської діяльності в ретроспективі);

- геопросторовий аналіз (орієнтація в соціокультурному просторі та розуміння кореляції між екологічними, господарськими та культурними чинниками розвитку);
- критична робота з інформацією (вміння верифікувати джерела, формулювати аргументовані запити та виявляти взаємовплив історичних постатей і подій у контексті відповідної епохи);
- поліперспективність (усвідомлення варіативності інтерпретацій минулого та критичне зіставлення різних історичних наративів);
- аксіологічна зрілість (плекання власної гідності, захист прав людини, протидія будь-яким формам дискримінації та прояв толерантності);
- соціальна партисипація (дотримання демократичних імперативів, конструктивна співпраця з громадою та закладом освіти, а також готовність до розв’язання суспільних проблем на різних рівнях);
- правосвідомість (утвердження верховенства права як обов’язкової умови стабільного поступу суспільства) (Держстандарт, 2020).

Актуальною є думка вітчизняного педагога В. Сухомлинського (1977) про необхідність розвитку у молоді громадянських почуттів, які підносять особистість, утверджують громадянську свідомість, честь і гордість. Вчитель ГІОГ не лише фахівець, обізнаний у своїй галузі, а й педагог, який має можливість безпосередньо на уроках історії, ГО, правознавства та інтегрованих курсів («Досліджуємо історію і суспільство», 5–6 класи; «Україна і світ: вступ до історії та громадянської освіти», 5–6 класи; «Історія: Україна і світ», 7–9 класи) реалізовувати та розвивати ГК учнів (Держстандарт, 2020).

Важливим чинником є також зміст предметів та форми їх викладання, які сприяють формуванню ГК учнів. У процесі вивчення основ громадянства здобувачі освіти навчаються приймати рішення, бути активними в суспільному житті та усвідомлювати механізми дотримання прав людини. На уроках ГО, історії та правознавства рекомендується використовувати пошукові, інтерактивні методи навчання та цифрові технології з активним залученням учнів. Важливо також, що

саме ГО слугує підґрунтям для підготовки до дорослого життя здобувачів освіти (Іванюк, Овчарук, & Терещенко, 2013).

Формування ГК особистості є складним і тривалим процесом. Для його реалізації доцільно розглянути структурні елементи ГК (див. таблиця 1.3.2).

Результативність освітньої практики обумовлюється не лише впровадженням окремих організаційних форм, а й їхньою раціональною комбінаторикою. В науковій літературі виокремлюють розгалужену систему класифікацій форм навчання, зокрема: за дидактичним спрямуванням та архітектонікою заняття (лекційні та семінарські заняття, уроки, практикуми, лабораторні роботи, колоквіуми); за чисельністю суб'єктів взаємодії (індивідуалізовані, парні, групові/кооперативні та фронтальні); за локацією проведення (в межах аудиторії чи поза її межами, екстернатна форма); за часовим виміром (регламентовані навчальним графіком або гнучкі форми, що коригуються вчителем чи учнями). Кожна з названих конфігурацій володіє унікальними характеристиками, що визначають вибір конкретних методик та технологій для оптимізації процесу засвоєння когнітивного контенту (Пометун, Середяк, & Сущенко, 2005, с. 28).

Досвід педагогічної діяльності підтверджує, що урок залишається однією з провідних та найбільш ефективних форм організації дидактичного процесу. Цей формат сприяє актуалізації креативного потенціалу та особистісних атрибутів учня, дозволяє усвідомити прагматичну цінність знань через їхню імплементацію у практичну площину, а також розкриває міждисциплінарні зв'язки та формує відповідальне ставлення до навчальної праці. Чітка часова регламентація уроку є запобіжником інтелектуального перевантаження суб'єктів навчання.

Використання інноваційного інструментарію та інтерактивних методик дозволяє значно посилити пізнавальну мотивацію завдяки відходу від консервативних шаблонів та впровадженню нетрадиційних моделей проведення занять. Для кожного дидактичного типу уроку розроблено широкий спектр нестандартних форм, які активізують суб'єктну позицію здобувача освіти (Степанова, 2014).

Таблиця 1.3.2 – Теоретична модель структурних елементів ГК особистості
(адаптовано за Степановою, 2014)

Компоненти	Зміст та характеристики складників
Когнітивно-знанисвий	• обізнаність у принципах колективного співжиття, правових та політичних передумовах становлення демократичного ладу, а також специфіці взаємодії між державною владою, соціумом та індивідом; • система знань про національний історико-культурний спадщину, традиції, звичаї та державну мову; • розуміння глобальних процесів сучасності, особливостей міжнародних відносин та викликів глобалізації; • засвоєння фундаментальних цінностей демократії та концептуальних засад прав і свобод людини;
Аксіологічно-ціннісний	• повага до державної суб'єктності, національної символіки, народу та культурно-мовних традицій Батьківщини. • розвинене почуття індивідуальної гідності та самоповаги. • визнання значущості соціальної солідарності, рівності, свободи та універсальних прав особистості. • готовність дотримуватися законодавчих норм, здатність аналізувати актуальні суспільно-політичні події в Україні та формувати власну оціночну позицію щодо них. • сформованість емпатії, толерантного ставлення до інакшості та взаєморозуміння.
Праксеологічно-діяльнісний	• вміння здійснювати обґрунтований вибір у повсякденних життєвих обставинах; • спроможність до конструктивного діалогу та взаємодії з представниками місцевого самоврядування та державних інституцій; • компетентність у налагодженні міжособистісних зв'язків, навички ефективної командної роботи та професійної співпраці; • здатність до ініціювання, розробки та практичної реалізації спільних суспільно значущих проєктів; • опанування методик мирного врегулювання конфліктів на основі демократичних принципів.
Процесуально-особистісний	• розвиток автономного критичного мислення та незалежності суджень; • готовність до прийняття відповідальності за власні вчинки та рішення; • вміння застосовувати демократичні інструменти та технології у процесі ухвалення колективних рішень; • здатність до аргументованої дискусії, ведення дебатов та публічного захисту своєї позиції; • повага до плюралізму думок та визнання права інших на власні погляди.

Розвиток громадянської свідомості та відповідних компетентностей ефективно реалізується через впровадження міжпредметних зв'язків у структуру освітнього процесу. Такий підхід дозволяє транслювати необхідний когнітивний та праксеологічний інструментарій не лише в межах ізольованих дисциплін, а й крізь призму інтегрованих предметних галузей, насамперед соціогуманітарного спрямування, таких як «Людина і суспільство», «Історію», «Людина і природа» та інші.

У межах ГІОГ для учнів 6-9 класів передбачено варіативність комбінування навчальних елементів:

- впровадження цілісного інтегрованого курсу ГІОГ;
- поєднання інтегрованого історичного контенту з окремим курсом ГО;
- традиційне вивчення історії України, всесвітньої історії та ГО.

Обов'язковим складником галузі для дев'ятикласників залишається правознавство.

Реалізація інтегрованого навчання в ГІОГ здійснюється на основі модельних програм, що пройшли процедуру сертифікації та мають відповідний гриф МОН України. До чинного Переліку Типової освітньої програми включено такі курси, як «Вступ до історії та громадянської освіти» (5 клас), «Досліджуємо історію і суспільство» (5-6 класи), «Україна і світ: вступ до історії та громадянської освіти» (5-6 класи), а також наскрізні інтегровані курси історії та ГО для 6-9 класів (Типова освітня програма для 5–9 класів закладів загальної середньої освіти, 2021; 2024).

Інтегрований формат навчання дозволяє імплементувати міжпредметні детермінанти на кожній стадії освітнього циклу, оскільки пріоритетною метою таких занять є синтез спорідненого контенту з різних дисциплін. Під час інтегрованих уроків дидактичний матеріал структурується блоками, що сприяє комплексному вирішенню завдань щодо оновлення методологічного інструментарію, форм та засобів навчання. Основні типологічні характеристики та формати таких занять систематизовано в таблиці 1.3.3.

Таблиця 1.3.3

Класифікація та функціональні характеристики інтегрованих уроків

Тип уроку	Форми реалізації	Структурні компоненти	Цільова установка (мета)	Ключові завдання
Когнітивний (засвоєння нових знань)	Експедиція, дослідження, мультимедійна лекція, проблемне заняття, інсценування.	Організація, постановка цілей, актуалізація, виклад нового матеріалу, перевірка первинного розуміння, рефлексія.	Системне формування громадянського понятійного апарату та вивчення наукових фактів.	Сформувати теоретичне підґрунтя з тем громадянської освіти, стимулювати пізнавальний інтерес та інтелектуальну активність.
Операційний (формування вмінь)	Практикум, діалог, ділова/рольова гра, подорож.	Мотивація, актуалізація, виконання тренувальних та творчих вправ, діагностика навичок, підбиття підсумків.	Опанування практичних алгоритмів та інструментарію, передбаченого програмою.	Розвиток навичок командної роботи, критичного аналізу джерел, підготовки публічних виступів та проєктної діяльності.
Аплікативний (застосування знань)	Захист проєктів, практична гра, виїзне заняття.	Постановка цілей, оперування знаннями при розв'язанні прикладних задач, презентація звіту.	Реалізація набутого когнітивного потенціалу в конкретних практичних ситуаціях.	Удосконалення вмінь аргументувати думку, виокремлювати соціальні проблеми та працювати з інформаційними ресурсами.
Систематизуючий (узагальнення)	Диспут, конференція, театралізація, урок-консультація/бесіда.	Систематизація методів діяльності в стандартних і нових умовах, фінальне узагальнення.	Досягнення високого рівня теоретичного узагальнення та цілісного сприйняття матеріалу.	Побудова логічних зв'язків, класифікація вивченого, розвиток здатності до компаративного аналізу.
Контрольно-діагностичний	Тестування, залік, вікторина, творчий звіт, співбесіда.	Перевірка рівня підготовки (усна/письмова), оцінювання результативності, корекція прогалин.	Моніторинг якості навчання та ступеня сформованості громадянських компетенцій.	Об'єктивне визначення рівня засвоєння знань, розвиток самоконтролю та відповідального ставлення до навчання.

Джерело: складено на основі (Громадянська освіта: теорія і методика навчання, 2008, с. 137).

Варто наголосити, що проектування будь-якої нетрадиційної моделі уроку вимагає від педагога високого рівня мобілізації професійних ресурсів, оскільки вчитель перебирає на себе роль модератора та стратегічного організатора пізнавального процесу. Це зумовлює необхідність відповідності фахівця сукупності професійних дескрипторів: глибоке володіння методикою викладання, креативність у професійній діяльності, а також урахування психоемоційних характеристик власної особистості.

Окремої уваги заслуговує процедура діагностики та оцінювання навчальних досягнень. Спираючись на таксономію Б. Блума (див. таблиця 1.3.4), рівні «знання» та «розуміння» класифікуються як фундаментальні когнітивні шаблі. Вони передбачають здатність учня до репродукції ключової інформації та вільного оперування базовими термінологічними конструктами.

Таблиця 1.3.4 – Рівні когнітивної сфери та критерії їхнього оцінювання (за Б. Блумом) (Bloom, 1956)

Категорія (Рівень)	Прояви та продемонстровані вміння	Професійний інструментарій (Ключові дієслова для завдань)
Знання (Репродукція)	Здатність відтворювати вивчену інформацію: дати, термінологію, ключові факти та концепції. Демонстрація загального володіння предметом.	Окреслити, ідентифікувати, перелічити, зацитувати, вказати, дати визначення, назвати.
Розуміння (Тлумачення)	Інтерпретація змісту, перенесення відомих даних у нові контексти, виявлення причинно-наслідкових зв'язків та прогнозування тенденцій.	Узагальнити, зіставити, інтерпретувати, розрізнити, обговорити, знайти асоціації.
Застосування (Трансфер)	Використання засвоєних методів, теорій та понять для розв'язання практичних завдань у нестандартних або змінених ситуаціях.	Проілюструвати, модифікувати, реалізувати, розрахувати, продемонструвати, класифікувати.
Аналіз (Деконструкція)	Розчленування цілісної інформації на складники, виявлення логіки побудови структури та розпізнавання прихованих смислів.	Диференціювати, згрупувати, впорядкувати, протиставити, зробити висновок, пояснити структуру.
Синтез (Креатив)	Створення нових цілісних конструкцій на основі відомих фактів, комбінування знань із різних галузей, стратегічне планування та прогнозування.	Сконструювати, інтегрувати, розробити, сформулювати гіпотезу, перегрупувати, винайти.
Оцінювання (Експертиза)	Винесення обґрунтованих суджень про цінність теорій чи фактів, перевірка доказів на суб'єктивність та вибір пріоритетів на основі аргументів.	Верифікувати, прокоментувати, переконати, ранжувати, аргументувати вибір, критично оцінити.

Далі наведемо приклади оцінювальних завдань за таблицею 1.1 «Змісту ГК», які наведені у методичному посібнику для вчителя «ГО» (Позняк, & Пошетун, 2008). Учні базової школи повинні знати про державу, закони, права людини, права та обов'язки людини і громадянина; учні старшої школи – про суть ринкових відносин, економічні чинники розвитку демократичного суспільства та інші відповідні питання. Важливо зазначити, що для правильного виконання таких завдань здобувач освіти має не лише пригадати факт, а й розуміти відповідне поняття.

Приклад 1.1

Коли була прийнята чинна Конституція України?	
А)	16 липня 1990 року
Б)	24 серпня 1991 року
В)	1 грудня 1991 року
Г)	28 червня 1996 року

Приклад 1.2

Велика видавнича компанія скуповує велику кількість менших газет у країні. Який з нижче наведених наслідків є найімовірніший?	
А)	Зростає ймовірність урядової цензури в газетах;
Б)	Буде розміщено менше різних поглядів;
В)	У країні знизиться ціна на газети;
Г)	Буде зменшено обсяг реклами в газеті.

Відповідно до класифікації когнітивних цілей Б. Блума, до інтелектуальних навичок вищого рівня належать «застосування», «аналіз», «синтез» та «оцінювання». Концепція передбачає, що освітній процес має забезпечувати перехід від простого відтворення знань до здатності учнів оперувати ними в умовах невизначеності, розв'язуючи нетипові завдання та складні прикладні проблеми. Пропонуємо, як приклад, ще одну вправу «Для чого права мені як дитині...», яка дає можливість учням/цям 5 класу зрозуміти, що таке права дитини, повага до людської гідності. Діти зможуть попрактикуватися визначати, коли їх права порушують та запропонувати, як діяти в таких випадках (див. таблиця А.1).

Ефективність реалізації навчальних вправ ґрунтується на дотриманні низки фундаментальних дидактичних принципів: забезпеченні адаптивності та гнучкості освітніх ситуацій; наданні здобувачам освіти повної свободи для артикуляції власних поглядів та генерування креативних ідей. Пріоритетним є створення безпечного середовища, де учні мають право на помилку, можливість самостійно завершувати розпочаті процеси та вибудовувати автентичні моделі групової взаємодії. Процес навчання має передбачати введення компонентів непередбачуваності у завданнях, що потребують розв'язання проблемних питань, а також вимагає від педагога повної відмови від суб'єктивних суджень під час моніторингу діяльності та поведінкових проявів вихованців. Важливою умовою є всебічне стимулювання та підтримка будь-яких форм ділової активності з боку здобувачів освіти (Степанова, 2014).

Вчитель, який використовуватиме ці матеріали, має дотримуватися вимог щодо змісту і технологій свого предмета, органічно вводячи в урок проблеми ГО, а відтак розвивати ГК у здобувачів базової середньої освіти.

Розвиток ГК може здійснюватися в межах вивчення історії, основ правознавства, ГО або на заняттях інтегрованих курсів, охоплюючи всі структурні фази уроку: від мотиваційного блоку до основної частини та рефлексивного підсумку. Попри те, що для інтеграції елементів ГО є релевантними всі типи занять, найвищий рівень результативності спостерігається під час уроків узагальнення, систематизації та підсумкового контролю.

Ключовою умовою успішної реалізації потенціалу ГК засобами дисциплін соціогуманітарного циклу є активне впровадження інтерактивного інструментарію. Аналіз повсякденних суспільних ситуацій доцільно здійснювати через розгляд дискусійних проблем у форматі загальногрупових обговорень або роботи в малих групах. Ефективними формами також виступають підготовка есе, творів-роздумів та публічний захист індивідуальних чи колективних учнівських проєктів.

Сучасні умови життя характеризуються неоднозначністю, різноманітністю впливів випадкових або спонтанних подій у житті людини, які іноді змінюють людину та її життя (Овчарук, 2004). Процес становлення особистості громадянина

нерозривно пов'язаний із досвідом повсякденного буття. На цьому аспекті акцентує увагу американська дослідниця П. Уайт (2002), зазначаючи, що для плекання громадянської мужності необхідно зосередитися на вихованні суб'єктів, які щиро цінують ідеали свободи та справедливості, а також виявляють турботу про добробут оточуючих саме в контексті щоденної життєдіяльності.

У системі гуманізації сучасної освіти провідна роль належить дисциплінам суспільствознавчого циклу. Процес ознайомлення учнів із ретроспективою розвитку українського нації та світової цивілізації, механізмами політичного управління, засадами правового устрою та особливостями комунікації між державними інститутами й громадськістю має бути нерозривно пов'язаний з інтерналізацією загальнолюдських і національних ціннісних орієнтирів. Важливим аспектом є засвоєння здобувачами освіти культурних надбань, а також формування стійкої прихильності до ідеалів гуманістичного світогляду, патріотичної свідомості та демократичних принципів. Реалізація цих завдань є фундаментальним механізмом для досягнення стратегічного результату – становлення зрілої особистості громадянина в умовах сучасного українського демократичного простору.

Отже, розвиток ГК учнів базової середньої освіти характеризується низкою специфічних особливостей, які зумовлюються віковими, психолого-педагогічними та соціальними чинниками: активним формуванням ціннісних орієнтацій і уявлень про громадянські права та обов'язки, що потребує цілеспрямованого педагогічного впливу; становленням особистої ідентичності та здатності приймати відповідальні рішення в межах шкільного та позашкільного середовища; розвитком критичного мислення й уміння аналізувати інформаційні потоки в умовах цифрової взаємодії; засвоєнням та вільним оперуванням базовими поняттями громадянознавчого змісту, такими як «права людини», «демократія», «громадянство», «відповідальність», «громадянська активність», що є основою свідомої участі в громадському житті. Усі ці аспекти повинні бути інтегровані в освітній процес базової школи з урахуванням компетентнісного підходу та цілей громадянського становлення особистості.

1.4 Структура готовності вчителів до розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої освіти

Сучасні виклики українського суспільства, зокрема в умовах демократизації та європейської інтеграції, ставлять перед освітою завдання формування громадянської свідомості у здобувачів базової середньої освіти. Для ефективного виконання цього завдання необхідна професійна підготовка педагогів, які здатні формувати у школярів активну громадянську позицію, критичне мислення, повагу до прав людини та цінності демократії. У зв'язку з цим актуальним є дослідження структури готовності вчителів до розвитку ГК в системі післядипломної педагогічної освіти.

У науковій площині поняття «готовність учителя» трактується як інтегративна характеристика, що поєднує знання, мотивацію, емоційне налаштування, практичні навички й рефлексивну здатність (Лозова, 2019; Савченко, 2021). У контексті ГК така готовність повинна охоплювати здатність до сприяння демократичному розвитку учнів, виховання культури участі та усвідомлення ними власної ролі у громадянському житті.

З огляду на знання та вміння, потрібні для вчителя в базовій школі, Т. Полонська (2021) диференціює кілька видів готовності, які необхідно сформувати. *Психологічна готовність* засвідчує здатність вчителя викладати в різних навчальних закладах, переключатися на інші види діяльності, залежно від вимог закладу; викладати однаково ефективно на стандартному, академічному чи профільному рівнях; діагностувати здобувачів освіти у контексті знань із вибраного предмета та їхніх здібностей; допомагати їм та мотивувати до навчання. *Педагогічна готовність* передбачає готовність вчителя реалізувати зміст предмета, який він викладає; можливість забезпечити наступність між початковою та базовою середньою освітою, інтегрувати знання і міжпредметні зв'язки, згідно з нормативними документами. Важливу роль у формуванні цієї готовності відіграє обізнаність вчителя щодо співвідношення базових, профільних та елективних курсів і диференціації змісту навчання, що пов'язана з ними. *Предметна*

готовність вчителя з ГІОГ в базовій школі означає здатність не лише передавати базові знання з вибраного предмета, а й готувати учнів до соціалізації та громадянської позиції. Ті знання та навички, які вчителі передаватимуть учням, повинні мати насамперед практичне значення. Учням необхідно розуміти їхній суспільний характер. Отже, сучасна школа потребує креативних і мобільних вчителів, які орієнтуються на інноваційні технології, уміють готувати здобувачів освіти до майбутнього.

Українські та європейські дослідники зазначають, що готовність педагога пов'язана також з іншим поняттям – із професійною кваліфікацією, до якої належать такі компоненти: спеціально-предметна компетентність (розуміння дисципліни на високому рівні, наявність достатніх теоретичних знань); психолого-педагогічна компетентність (розуміння психологічних особливостей учнів, глибокі знання з педагогіки та вміння застосувати їх у навчальному процесі); комунікативна компетентність (здатність педагогічно спілкуватися зі своїми учнями під час навчально-виховного процесу); соціокультурна компетентність (розуміння особливостей роботи з представниками різних культур, вміння бути тактовними й толерантними, знання у сфері соціології) (Мельник, 2018).

Отже, формування готовності вчителя ГІОГ – комплексний процес, що передбачає не лише надання теоретичних знань, а й усебічний розвиток здобувачів освіти як особистостей.

Сучасний педагог, функціонуючи в умовах динамічних соціокультурних змін, має не лише володіти предметними знаннями, але й бути здатним до розвитку ГК здобувачів освіти. Це завдання вимагає відповідного рівня професійної готовності, що охоплює як особистісні установки, так і дидактичні, етичні та соціальні орієнтири. Тому, окрім визначення структури готовності вчителя, доцільно також обґрунтувати критерії та показники, які дають змогу її діагностувати та розвивати в системі післядипломної педагогічної освіти.

Означені компоненти готовності вчителя доводять необхідність глибокої та всебічної підготовки вчителів. Ці аспекти актуальні й у контексті дослідження підготовки вчителів до розвитку ГК учнів базової середньої освіти. Соціокультурні

навички й підготовка вчителів до класного керівництва здатні впливати на ефективність формування соціальних та громадянських компетентностей учнів. Такий підхід дає змогу отримати не лише технічні навички, але й широкий арсенал інструментів для взаємодії з різноманітними групами учнів, сприяє їхньому глибокому та стійкому розвитку в професійному педагогічному середовищі.

У працях В. Старости (2019) всебічно схарактеризоване різноманіття компонентів готовності вчителя до професійної діяльності, залежно від конкретної мети й того, який елемент діяльності потрібно залучати вчителеві в освітньому процесі. Для досягнення професійного саморозвитку вчителів важливі такі компоненти: цілемотиваційний, когнітивний, технологічний, рефлексивний.

Мотиваційний аспект маркує завдання і мету самовдосконалення, когнітивний – надання знань і розуміння, технологічний – здатність застосовувати сучасні методи й засоби, рефлексивний – здібність до критичного оцінювання власної діяльності.

У формуванні гуманістичних взаємин з учнями посутню роль відіграють мотиваційно-когнітивний, комунікативний, проєктивно-конструктивний, оцінно-регулятивний компоненти, що прогнозують розуміння та зацікавленість в психології й індивідуальних потребах учнів, ефективну комунікаційну взаємодію, конструктивне планування та оцінювання результатів.

Важливе значення має готовність до професійної діяльності, зокрема мотиваційний, змістово-процесуальний і рефлексивний аспекти. Це детермінує мету викладацької діяльності, уміння структурувати та проводити заняття, а також постійно оновлювати матеріал, проводити самооцінювання. Застосування інтерактивної технології вимагає мотиваційно-ціннісного, когнітивного й операційного підходів. Вчителі повинні бути мотивовані використовувати ці технології, розуміти їхній вплив, уміти ефективно впроваджувати їх у навчальний процес.

Для успішної педагогічної діяльності необхідні мотиваційний, когнітивний, процесуальний компоненти, що зумовлюють появу бажання працювати в освітній

сфері, сприяють налагодженню навчального процесу та здатності ефективно взаємодіяти з учнями.

У творчій навчально-виховній діяльності застосовують також мотиваційний, змістовий, операційний компоненти. Вчителі повинні бути мотивовані, керуватися змістовими засадами творчої роботи, а також володіти необхідними навичками й методами.

Розвиток навчально-пізнавальної компетентності в учнів передбачає мотиваційний, когнітивний, операційний аспекти. Вчителі повинні заохочувати інтерес до навчання, надавати необхідні знання та використовувати ефективні методи навчання.

Диференційоване навчання передбачає мотиваційний, змістовий і процесуальний компоненти. Вчителі повинні бути мотивованими, готовими адаптувати зміст і методи навчання до потреб різних учнів.

Особистісно орієнтоване навчання учнів охоплює мотиваційні, інформаційні, процесуально-діяльнісні, рефлексивні компоненти, а також функційні компоненти, що представляють здатність виконувати конструктивні, організаційні, комунікативні, гностичні функції професійної діяльності гуманістичного спрямування (Староста, 2019).

На основі опрацювання наукових джерел (Железняк, 2020; Кравченко, 2022; OECD, 2018; UNESCO, 2020 й інших) виокремлено такі ключові складові структури готовності:

Когнітивний компонент представляє теоретичні знання вчителя щодо поняття ГК, її компонентів, а також особливостей викладання в основній/базовій школі й вікових особливостей учнів різного віку, зокрема 5-6 класів. Цей компонент спрямований на формування світогляду, зокрема вчителів ГІОГ; розвиток їхніх пізнавальних здібностей, здатності до узагальнення, систематизації та оцінювання інформації, необхідної для подальшої професійної діяльності; формування системи знань щодо сутності основних методів розвитку ГК в учнів базової середньої освіти; удосконалення інтелектуальних здібностей; розвиток і гармонійне поєднання творчого й рефлексивного типів мислення; розуміння логіки

та послідовності розвитку ГК здобувачів освіти; підвищення кваліфікації з ГІОГ в системі післядипломної педагогічної освіти («Школа – простір демократії. Принципи демократичної школи; демократичне громадянське виховання: загальношкільний підхід; напрямки демократичного розвитку школи (партнерство та взаємодія між шкільною адміністрацією, учнями, вчителями, батьками та місцевою громадою)», «Маніпулятивний вплив медіа: критичне сприйняття та протидія. Інтернет. Безпека у віртуальному світі. Практична частина: гра «Колобок у джинсі», вправа «Складання пам'ятки», дидактична гра «Правда чи фейк»», «Сучасні тенденції застосування цифрових інструментів гейміфікації в ГІОГ: тренди ХХІ століття – Coggle.it, Mentimeter, Jigsawplanet, Wordwall, Storyjumper, Edpuzzle, Toonytool. Сайт – <http://citizen.in.ua> (Всеукраїнська Асоціація викладачів історії та суспільних дисциплін «Нова Доба») для підтримки викладання предмета) тощо); володіння сучасними інформаційно-комунікаційними та цифровими технологіями («Використання електронних (цифрових) освітніх ресурсів та мобільних додатків, оцінювання їх ефективності для досягнення навчальних цілей).

Мотиваційний компонент пов'язаний із мотивацією вчителя до формування та розвитку в учнів ГК за допомогою тренінгів, використання командної роботи, інтерактивних технологій навчання. Також цей компонент пов'язаний з іміджем вчителя ГІОГ, його бажанням саморозвиватися, наявністю необхідних для вчителя особистих рис характеру, морально-етичних цінностей. Аналізований компонент виявляється в мотивації, потребах, що спонукають вчителів до подальшої професійної діяльності, в окресленні соціально значущих цілей професійних дій, у наявності тісного зв'язку між системою професійної дії та усвідомленням власних мотивів. Компонент впливає на трансформацію професійних знань у систему власних суджень, поглядів і поведінки. Для нього характерні спрямованість на формування самооцінки й рефлексії на рівні інформаційних контактів; установка на одержання знань у галузі освіти / педагогіки; розвиток здібностей і здатностей до оперування професійною інформацією, здатності до саморегуляції й самоаналізу (рефлексії) власного інформаційного поля, соціальної поведінки;

розвиток активності, толерантності, гнучкості, відповідальності; усвідомлення результатів і можливих наслідків розвитку ГК в учнів базової середньої освіти.

Мотиваційний компонент має вагомий вплив на формування потреб та інтересів у підвищенні методичної підготовки, на регулювання поведінки й діяльності за допомогою інтелектуальних, морально-етичних, естетичних почуттів. Мотивація до педагогічної діяльності посідає провідне місце в розв'язанні всіх педагогічних завдань, поєднуючи професійну спрямованість і схильність до фахової діяльності. Схильність до праці виражена в любові до вибраної професії, в умінні свідомо ставити досяжні життєві цілі, в адекватному самооцінюванні та рефлексії.

Діяльнісний компонент представляє вміння вчителя на практиці застосовувати отримані під час підвищення кваліфікації знання та компетентності, розв'язувати завдання та проблеми, що можуть виникнути під час навчально-виховного процесу, отже, у ході розвитку ГК здобувачів освіти; залучати учнів до спільної діяльності, пояснювати їхні соціальні ролі в кожній ситуації; створити середовище, сприятливе для формування громадянської позиції учнів. Цей компонент спрямований на формування у вчителів здатності використовувати ефективні способи формування ГК в учнів базової середньої освіти; застосовувати навички моделювання освітнього процесу; дотримуватися суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями основної/базової школи на уроках з ПЮГ тощо.

Рефлексивний компонент охоплює: здатність до відкритої комунікації, конструктивного діалогу та партнерства; самоспостереження, критичний аналіз власної діяльності та готовність до змін; розвиток емпатії, толерантності та відповідальності у професійному середовищі.

Варто зауважити, що ефективне функціонування цієї структури можливе лише за умови її цілісного формування. Відірваність одного з компонентів (наприклад, знаннєвого) від інших (зокрема, мотиваційний) призводить до поверхневого сприйняття ГК як формальності, а не як важливого чинника соціального розвитку здобувачів освіти.

Ця структура є основою для розробки системи критеріїв та показників, що дозволяють здійснювати якісне оцінювання рівня сформованості відповідної готовності у педагогів. З. Хитра (2014) стверджує, що визначення критеріїв, показників і рівнів необхідне для правильного оцінювання ефективності системи підготовки фахівця. Ці елементи повинні функціювати як система, усі частини якої взаємопов'язані та взаємозумовлені.

Поняття «критерій» варто витлумачувати як ознаку, що здатна схарактеризувати якісні аспекти певного явища. Натомість показник являє собою не якісну, а кількісну характеристику того самого явища. Загалом, ознака й показник відображають формування одного процесу становлення особистості фахівця з різних кутів, створюючи ієрархічну систему й демонструючи, які завдання потрібно виконати для досягнення поставленої мети.

Розроблення системи критеріїв і показників для опису готовності вчителів вкрай необхідне, оскільки така система слугує ключовим компонентом, спрямованим на оцінювання ефективності підготовки до розвитку ГК учнів базової середньої освіти. Вивчення ієрархічної взаємодії різних компонентів готовності вможливорює розуміння того, як ці елементи взаємодіють один з одним.

На підставі наукових праць розроблено критерії готовності вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК учнів базової середньої освіти, що схарактеризовані за допомогою низки показників.

Когнітивно-змістовий критерій демонструє рівень теоретичної обізнаності вчителя з: концептами громадянства, демократії, прав людини; положеннями державних і міжнародних документів (Конституція України, Закон України «Про освіту», Державний стандарт базової середньої освіти, Framework for Competences for Democratic Culture тощо); методиками викладання ГО та які технології потрібно використовувати, щоб розвинути в учнів ГК. Ключова ідея полягає в озброєнні вчителів необхідними теоретичними засадами для ефективного розвитку ГК в учнів базової середньої освіти.

Мотиваційно-ціннісний критерій відображає ставлення вчителя до завдань ГО, його: внутрішню мотивацію до виховання демократичних цінностей;

пріоритети в професійному розвитку; орієнтацію на гуманістичні ідеали та демократичні принципи.

Операційно-практичний критерій пов'язаний із діяльнісним компонентом готовності. Цей критерій засвідчує практичні вміння вчителя реалізувати принципи ГО та компетентності: здатність організовувати активні форми взаємодії (дискусії, дебати, проєкти); використання кейсів, симуляцій, рольових ігор тощо; здатністю розв'язувати проблеми й конфлікти, що виникають під час навчально-виховного процесу в школі та в позакласний час; адаптацію навчального середовища під потреби громадянського становлення здобувачів освіти. Операційно-практичний критерій слугує мірилом практичного застосування набутих знань і вмінь у реальних ситуаціях педагогічної діяльності.

Комунікативно-рефлексивний критерій визначає рівень: відкритості до педагогічного діалогу; рефлексії власного педагогічного стилю; готовності працювати у партнерстві із здобувачами освіти, батьками, громадськістю.

Для розуміння готовності вчителя ГІОГ в системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК учнів базової середньої освіти варто визначити рівні готовності, відповідно до результатів за кожним із компонентів. У праці Н. Мирончук (2018) доведено, що організація та аналіз процедури вивчення рівня сформованості певного явища підпорядковані критеріальній системі, що охоплює різноманітні характеристики об'єкта діагностики. Ця система зважає на такі елементи: еталон об'єкта, явища або системи, що підлягає дослідженню; критерії для аналізу компонентів системного явища чи об'єкта; ознаки, що представляють групи показників для вивчення й аналізу різних характеристик елементів системного явища чи об'єкта; показники як окремі характеристики, за якими визначають ефективність педагогічної системи дій.

Показники є конкретними, спостережуваними характеристиками, за допомогою яких можна оцінити рівень прояву кожного критерію. Система показників для кожного критерію виглядає таким чином:

– *когнітивно-змістовий критерій*: знання ключових термінів – «ідентичність», «демократія», «верховенство права»; обізнаність з нормативними

документами (Стратегія ЄС з освіти для демократії, НУШ, Закон України «Про освіту» тощо); розуміння суті компетентнісного підходу у ГО.

- *мотиваційно-ціннісний критерій*: позитивне ставлення до викладання громадянознавчих тем; прагнення підвищувати професійну майстерність у цій сфері; залученість до громадських ініціатив, волонтерської та правозахисної діяльності.

- *операційно-практичний критерій*: впровадження інтерактивних методів у навчальному процесі; розробка кейс-уроків з проблем громадянської тематики; здатність моделювати ситуації прийняття рішень і здійснення демократичного вибору.

- *комунікативно-рефлексивний критерій*: вміння вести відкритий діалог на складні теми (права людини, вибори, конфлікти); самооцінка власної ефективності у викладанні громадянознавчих тем; готовність змінювати педагогічні підходи на основі зворотного зв'язку.

На основі комбінації критеріїв і показників доцільно виокремити три рівні готовності:

Високий рівень – педагог володіє системними знаннями та постійно впроваджує методики для розвитку ГК, активно залучений до професійних спільнот; систематизує навчальний матеріал, організовує взаємодію з учнями на рівні соціальних проєктів та залучає їх до командної або групової діяльності; ефективно виконує функції медіатора під час вирішення навчальних та позакласних завдань. Особа з цим рівнем здатна розв'язувати проблеми будь-якої складності, передбачати потенційні конфлікти, мотивована до розвитку ГК учнів, усвідомлює її важливість. Педагог демонструє високу здатність до рефлексії, ініціативність у саморозвитку та відкритість до змін, дотримується особистої стратегії для ефективної педагогічної діяльності.

Середній рівень – педагог має базові знання щодо розвитку ГК у здобувачів освіти базової середньої школи, іноді застосовує елементи ГО, потребує методичної підтримки, має потенціал до професійного зростання. Особа із середнім рівнем готовності може організовувати нескладні командні ігри, володіє деякими

прийомами залучення учнів до активної діяльності. Такий педагог здатний розв'язати прості потенційно конфліктні ситуації на уроці, але потребує додаткової практики в медіаторстві та вирішенні проблем, що виникають у навчальному процесі; має певний рівень мотивації та здатність до рефлексії, яка ще не повністю сформована. Ініціює окремі ідеї щодо професійного саморозвитку, однак має труднощі з визначенням власної траєкторії освітньо-професійного розвитку.

Низький рівень – педагог має обізнаність із загальними поняттями ГК, володіє базовими уявленнями про організацію освітнього процесу в основній / базовій школі, проте відчуває труднощі в описі технологій та методів розвитку ГК у здобувачів освіти; демонструє обмежені навички організації навчання, труднощі з систематизацією матеріалу та взаємодією з учнями. Частково сформоване уявлення про організацію командної роботи та залучення учнів. Помітні проблеми у вирішенні конфліктів та навчальних ситуацій. Відсутня стійка мотивація до розвитку ГК, обмежена здатність до рефлексії, бракує ініціативності у професійній діяльності, переважає авторитарний стиль взаємодії; відчутні труднощі в організації власного професійного розвитку (детальніше – таблиця 1.4.1). Таблиця 1.5 демонструє зв'язок між усіма компонентами готовності вчителів до розвитку ГК в учнів базової середньої освіти.

На підставі наукових досліджень можемо стверджувати, що підготовка вчителів ПЮГ в системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК учнів базової середньої освіти – це послідовний і цілісний процес, який спрямований на запровадження позитивних змін в освітній діяльності ЗППО і ЗЗСО та впливає на формування здатності вчителів до провадження науково-дослідницької діяльності в межах розвитку ГК учнів базової середньої освіти, на їхню обізнаність щодо методів, прийомів і технологій її розвитку, здатність залучати учнів основної школи до громадянської участі та вирішення різноманітних педагогічних ситуацій, а також на їхню здатність до рефлексії, самооцінювання й саморозвитку, коригування власної діяльності. Результатом такого процесу слугує позитивна динаміка в компонентах готовності вчителів ПЮГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти.

Таблиця 1.4.1 – Структурні компоненти готовності вчителя ГПОГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти

Компоненти	Критерії	Показники
Когнітивний	Когнітивно-змістовий	–розуміння сутності, мети та змісту розвитку громадянської компетентності в учнів базової середньої освіти; –знання та розуміння предметної сфери та професійної діяльності; –обізнаність щодо методів, прийомів, технологій розвитку громадянської компетентності в учнів базової середньої освіти; –здатність до пошуку, аналізу та оброблення інформації, орієнтування в інформаційному просторі; –розвинене критичне мислення, креативність, розумові здібності; –здатність провадити науково-дослідницьку діяльність для власного професійного становлення.
Мотиваційний	Мотиваційно-ціннісний	–здатність коригувати свою діяльність відповідно до результатів самооцінювання; –здатність до рефлексії та саморозвитку; –виявлення ініціативи щодо професійної діяльності; –особистісно-ціннісне ставлення до професії вчителя громадянської та історичної освітньої галузі; –творчість та ініціативність у проєктуванні й моделюванні занять з історії, громадянської освіти та інтегрованих курсів; –винахідливість та оригінальність під час розв’язання педагогічних ситуацій.
Діяльнісний	Операційно-практичний	–активне використання інноваційних форм та методів розвитку громадянської компетентності в учнів базової середньої освіти; –уміння залучати учнів до громадської діяльності; –уміння розв’язувати проблеми, пов’язані з розвитком громадянської компетентності в учнів базової середньої освіти; –здатність ухвалювати обґрунтовані рішення, відповідно до ситуації, та діяти на підставах свідомості й відповідальності; –здатність до суб’єкт-суб’єктної взаємодії на заняттях з громадянської та історичної освітньої галузі; –здатність до застосування освітніх концепцій, наукових досягнень у методиці викладання та навичок моделювання.
Рефлексивний	Комунікативно-рефлексивний	–вміння вести відкритий діалог на складні теми (права людини, вибори, конфлікти); –самооцінка своєї ефективності у викладанні громадянськознавчих тем; –готовність змінювати педагогічні підходи на основі зворотного зв’язку.

Готовність учителів у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК учнів базової середньої освіти визначаємо як інтегративну особистісно-професійну характеристику, що відображає рівень педагогічної майстерності та професійної обізнаності вчителя, його здатність цілеспрямовано й ефективно застосовувати різноманітні форми, методи й освітні технології у професійній діяльності з метою розвитку ГК здобувачів освіти, а також усвідомлену потребу в ініціативності та креативному мисленні під час розв'язання відповідних педагогічних завдань.

Диференційовано основні компоненти (когнітивний, діяльнісний, мотиваційний та рефлексивний), критерії (когнітивно-змістовий, мотиваційно-ціннісний, операційно-практичний, комунікативно-рефлексивний), показники та рівні (низький, середній, високий) готовності.

Висновки до першого розділу

У розділі здійснено теоретичне обґрунтування підготовки вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК здобувачів освіти як актуальної педагогічної проблеми, що має міждисциплінарний характер та тісно пов'язана з трансформаційними процесами в суспільстві, реформуванням системи освіти і викликами сучасного демократичного розвитку.

Проаналізовано науковий дискурс щодо сутності поняття «ГК» у вітчизняній та зарубіжній педагогіці. Встановлено, що більшість вітчизняних дослідників розглядають ГК як інтегровану якість особистості, яка забезпечує її здатність реалізовувати громадянські права й обов'язки, брати активну участь у суспільному житті, дотримуватися принципів демократії, прав людини та соціальної відповідальності. У зарубіжних дослідженнях наголошується на необхідності формування політичної культури, громадянської участі та критичного мислення в умовах плюралістичного суспільства. Зроблено висновок про те, що розвиток ГК здобувачів освіти є однією з ключових цілей сучасної шкільної освіти, що забезпечує формування активного, відповідального та свідомого громадянина.

Під *ідентичністю* розуміємо процес і результат самоототожнення суб'єкта з конкретним політичним утворенням, де емоційно-ціннісна оцінка такої приналежності стає основою громадянської позиції. Вона є внутрішнім регулятором соціальної поведінки, через який індивід інтерпретує своє місце в системі владних відносин та визначає рівень лояльності до політичної спільноти.

ГК вчителя визначаємо як складне інтегративне утворення, що відображає його здатність до суб'єктної реалізації у сфері громадянських відносин, зокрема активного й відповідального захисту прав і свобод людини; до трансляції громадянського досвіду шляхом цілеспрямованого формування відповідних якостей і ціннісних орієнтацій в учнів; а також до професійно-особистісного розвитку, що виявляється в усвідомленому здійсненні освітньої та самоосвітньої діяльності, спрямованої на утвердження й поширення ідей демократичного громадянського суспільства.

Натомість *ГК учнів* базової середньої школи розглядаємо крізь призму низки специфічних особливостей, зумовлених віковими, психолого-педагогічними та соціальними чинниками. Зокрема, вона виявляється в активному формуванні ціннісних орієнтацій і уявлень про права та обов'язки, що потребує цілеспрямованого педагогічного впливу; у становленні особистої ідентичності та здатності приймати відповідальні рішення; у розвитку критичного мислення для аналізу інформаційних потоків у цифровому середовищі, а також у вільному оперуванні поняттями «демократія», «громадянство» та «відповідальність» як основи свідомої участі в суспільному житті.

Готовність учителів у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК учнів базової середньої освіти визначаємо як інтегративну особистісно-професійну характеристику, що відображає рівень педагогічної майстерності та професійної обізнаності вчителя, його здатності цілеспрямовано й ефективно застосовувати різноманітні форми, методи й освітні технології у професійній діяльності з метою розвитку ГК здобувачів освіти, а також усвідомлену потребу в ініціативності та креативному мисленні під час розв'язання відповідних педагогічних завдань.

Аналіз особливостей підготовки вчителів в системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК учнів засвідчив, що рівень їхньої готовності є недостатнім і нерівномірним. Підготовка здебільшого мала фрагментарний характер, що зумовлено відсутністю цілісної стратегії професійного розвитку педагогів у зазначеному напрямі. Виявлено, що існуючі програми підвищення кваліфікації у системі післядипломної педагогічної освіти не завжди враховували сучасні виклики та потреби педагогів у контексті формування ГК учнів, а також мали обмежену методичну спрямованість. Зафіксовано недостатнє використання інтерактивних методів, обмежену рефлексивність і низьку мотиваційну залученість педагогів до ГО.

Особлива увага приділена аналізу навчально-виховного потенціалу уроків ГЮГ у контексті розвитку ГК учнів. Доведено, що саме ці освітні компоненти забезпечують можливості для формування знань про демократичні цінності, розвитку навичок критичного осмислення суспільно-політичних процесів, умінь співпраці, ведення діалогу та участі в прийнятті рішень на рівні школи та громади. Водночас підкреслено, що реалізація цього потенціалу потребує належної фахової, методичної та особистісної готовності вчителя, що передбачає розвиток педагогічної рефлексії, толерантності та здатності до фасилітації навчального процесу.

Оцінка рівня готовності педагогів до формування ГК учнів базової середньої освіти є ключовим елементом оновлення системи педагогічної освіти. Чітке визначення компонентів, критеріїв, показників і рівнів забезпечує можливість об'єктивного моніторингу професійного розвитку вчителів, своєчасного виявлення потреб у підвищенні їхньої кваліфікації та ефективного розподілу ресурсів для розвитку провідних професійних компетентностей. У процесі дослідження виокремлено такі компоненти готовності: когнітивний, діяльнісний, мотиваційний та рефлексивний; кожен із них детермінований відповідними критеріями (когнітивно-змістовий, мотиваційно-ціннісний, операційно-практичний, комунікативно-рефлексивний), що розкривають конкретні показники, описуючи здатності, уміння та якості вчителя. Процес формування цих компонентів є

ключовим етапом підготовки вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти. Запропонована палітра критеріїв та показників узгоджується з актуальними європейськими підходами й може ефективно застосовуватися в практиці післядипломної педагогічної підготовки.

Отже, теоретичний аналіз засвідчує, що підготовка вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК учнів є складним цілісним процесом, який потребує наукового обґрунтування, системної організації та орієнтації на формування професійної суб'єктності педагога. Розв'язання цього педагогічного завдання передбачає модернізацію змісту, форм і методів післядипломної освіти, орієнтацію на компетентнісний підхід, інтеграцію формального, неформального та інформального навчання, створення умов для безперервного професійного зростання педагогів, підвищення рівня їхньої громадянської свідомості та педагогічної відповідальності.

Основні наукові результати розділу опубліковано в працях: Бідюк & Ратушняк, 2022; Ратушняк & Синюк, 2022h; Ратушняк, 2022c; 2022g; 2023d; 2023c; 2024b; 2025a; 2025d.

РОЗДІЛ 2

ДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ДО РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

2.1 Обґрунтування педагогічних умов підготовки вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої освіти

Зважаючи на інноваційні положення Концепції НУШ, оновлені підходи до реформування загальної середньої освіти та активізований розвиток педагогічної освіти, формуються нові вимоги й стандарти, покликані регламентувати сучасний етап професійної підготовки педагогів у системі післядипломної педагогічної освіти. Сформована в межах освітньої реформи модель вчителя передбачає наявність готовності до формування в учнів базової середньої освіти ГК як ключової, інтегрованої з навичками, актуальними для ХХІ століття.

Проаналізовані освітні програми підвищення кваліфікації, реалізовані в Хмельницькому інституті післядипломної педагогічної освіти імені Анатолія Назаренка, Луганському інституті післядипломної педагогічної освіти, Волинському інституті післядипломної педагогічної освіти засвідчили наявність змістових компонентів, які потребують вдосконалення. Йдеться, зокрема, про недостатньо розроблену систему підготовки вчителів, які викладають дисципліни ГЮГ, до розвитку ГК учнів базової школи. Виявлені прогалини стосуються як розуміння сутності означеної компетентності й її структурних елементів, так і володіння методиками її розвитку під час освітнього процесу, що ускладнюється недостатньою внутрішньою мотивацією слухачів курсів і труднощами, пов'язаними з використанням інноваційних технологій та сучасних дидактичних підходів.

З урахуванням контексту наукової розвідки аналіз напрацювань В. Бусела, С. Ковальова дозволив уточнити визначення поняття «умови». На основі аналізу праць К. Дубич (2007), Н. Житник (2002), А. Литвина (2023), Ю. Рябової (2017), В. Стасюка (2003) та інших визначено поняття «педагогічні умови».

Обґрунтування педагогічних детермінант готовності вчителів до розвитку ГК актуалізує потребу в дефініції термінів «умови» та «педагогічні умови». Згідно з *Великим тлумачним словником сучасної української мови*, категорію «умова» слід трактувати як фундаментальну обставину, що забезпечує появу чи реалізацію певного явища, або як специфічну рису об'єктивної реальності, у контексті якої розгортається певний процес (Бусел, 2005).

У сучасній педагогічній науці поняття «умова» розглядається в різних дисциплінах, зокрема в історії, філософії, психології, соціології та педагогіці, проте спільним для всіх галузевих визначень є розуміння умови як сукупності заходів, спрямованих на створення певних змін у процесі діяльності (Рябова, 2017). У педагогічному контексті умови визначаються як зовнішні та внутрішні обставини, що детермінують розвиток педагогічного процесу. При цьому зовнішні умови формують конструювання педагогом освітнього процесу для досягнення конкретних результатів, тоді як внутрішні виникають як наслідок реалізації завдань цього процесу. Об'єктивні можливості змісту навчання, методів і організаційних форм, а також матеріально-технічні ресурси становлять структурну основу педагогічних технологій та моделей навчання.

Поняття «педагогічні умови» в трактуванні К. Дубича (2007) визначається як сукупність взаємозалежних і взаємообумовлених заходів педагогічного процесу, спрямованих на забезпечення досягнення конкретної освітньої мети. Водночас В. Стасюк (2003) розглядає педагогічні умови професійної підготовки як обставини, від яких залежить та відбувається цілісний продуктивний процес підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості та взаємодією групи осіб.

Теоретичне обґрунтування системи підготовки педагогів до розвитку ГК актуалізує необхідність глибинного аналізу дефініції «педагогічні умови». У

сучасних методологічних студіях А. Литвина (2023) цей термін інтерпретується як ієрархічно побудована сукупність дидактичних чинників, що охоплюють цільові, змістові та процесуальні компоненти навчання. Дослідник наголошує, що педагогічні умови є не просто зовнішнім середовищем, а цілеспрямовано змодельованим комплексом заходів і засобів, інваріантність та взаємозв'язок яких забезпечують перехід освітнього процесу на якісно новий рівень, гарантуючи ефективність формування професійно значущих якостей майбутніх фахівців.

На основі проведеного аналізу виокремлено ключові педагогічні умови, що сприяють удосконаленню професійної підготовки фахівців: організація педагогічного процесу з урахуванням формування та розвитку професійної готовності; застосування особистісно-орієнтованого підходу та створення відповідних взаємовідносин; оптимізація змісту навчання через розвиток міжпредметних зв'язків; використання сучасних інформаційних та віртуальних технологій у навчанні. Таким чином, педагогічні умови виступають системоутворюючим фактором організації ефективного педагогічного процесу, забезпечують реалізацію освітніх цілей та розвиток професійної компетентності майбутніх фахівців у відповідності до сучасних вимог освітньої практики.

Вищенаведені визначення дають можливість дійти узагальненого твердження, що «педагогічні умови» – це детермінанти, що забезпечують процес формування професійних компетентностей.

Водночас слід враховувати, що процес підготовки педагогів у системі післядипломної педагогічної освіти характеризується специфічними особливостями. Значущим у цьому процесі є не лише набуття вчителями теоретичних знань, а й формування практичних умінь та навичок, що визначають готовність педагога до розвитку ГК учнів базової середньої освіти.

Дослідивши зміст понять «умови», «педагогічні умови», виокремлюємо педагогічні умови, які, на нашу думку, сприятимуть позитивному впливу на педагогів ПЮГ та забезпечуватимуть розвиток ГК в учнів базової середньої освіти, а саме:

- 1) підвищення мотиваційно-ціннісної орієнтації вчителів до розвитку ГК учнів;
- 2) оновлення змісту модулів підвищення кваліфікації вчителів з розвитку ГК учнів;
- 3) використання цифрових технологій і ШІ (ChatGPT) у підготовці вчителів до розвитку ГК учнів.

Перша педагогічна умова – *підвищення мотиваційно-ціннісної орієнтації вчителів до розвитку ГК учнів* – передбачає стимулювання готовності педагога ПООГ до професійного саморозвитку через участь у тренінгах, майстер-класах, педагогічній практиці, проєктній діяльності, дебатах та наукових конференціях, присвячених актуальним питанням історії України, ГО, правознавства, інтегрованих курсів і педагогіки, зокрема методики розвитку ГК учнів. Особливу увагу приділено активізації інтересу до професійної діяльності та формуванню професійних цінностей. Використання групових та індивідуальних презентацій, розробка професійних портфоліо, виконання проєктів і командних завдань сприяють самовдосконаленню, підвищенню мотивації та зацікавленості у професійному зростанні. Застосування інноваційних педагогічних технологій, методів командної роботи, орієнтованих на формування вмінь планування, координації та співпраці, стимулює розвиток критичного й креативного мислення, аналітичних здібностей, навичок самостійного пошуку та вирішення професійних завдань. Такий підхід, спрямований на розвиток дослідницького потенціалу педагогів, забезпечує усвідомлення індивідуальних професійних потреб і формування власної траєкторії розвитку, підготовку до курсів підвищення кваліфікації та подальшої педагогічної діяльності (Ратушняк, 2022f; 2023e; 2023j;).

Другою педагогічною умовою ефективної підготовки вчителів до розвитку ГК здобувачів освіти є *оновлення змісту модулів підвищення кваліфікації вчителів з розвитку ГК учнів*. Передбачено запровадження тематичного оновлення предметно-методичного блоку «Розвиток компетентностей фахового спрямування. Методичні аспекти розвитку професійних компетентностей вчителя» (Модуль III), який охоплює предметно-методичну та інноваційну компетентності,

компетентності щодо організації та управління освітнім процесом, фахові методики та технології. Змістова насиченість курсів спрямована на оволодіння сучасними підходами до формування ключових громадянських умінь, навичок і цінностей, опанування інтерактивними методиками навчання, а також на розвиток здатності інтегрувати елементи ГО у предмети гуманітарного циклу. Тренінг «Особистість та її ідентичність» та авторські курси: «Громадянські та соціальні компетентності в контексті викладання суспільних дисциплін», «Деліберация як демократія майбутнього. Технології обговорення суспільних питань», «Демократична школа. Громадянські та соціальні компетентності» та «Інструменти медіаграмотності вчителя суспільних дисциплін: як вчити та вчитися» доповнюють предметно-методичну підготовку, сприяють підвищенню практико-орієнтованої компетентності педагогів та їх здатності реалізовувати цілі ГВ відповідно до чинних нормативно-правових документів і запитів сучасного суспільства. (Ратушняк, 2023d; 2023j; 2024b; 2024c; 2025c).

Третя педагогічна умова – *використання цифрових технологій і ШІ (ChatGPT) у підготовці вчителів до розвитку ГК учнів* – реалізована через активне використання інноваційних форм та інтерактивних методів навчання («Мозковий штурм», «Робота в групах», «Світове кафе», «Продовжіть речення», «Шість капелюхів тощо); інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ), як-от цифрових застосунків («Jamboard», «Flinga», «Wordwall», «Jigsawplanet», «Linoit» «Mentimeter», «Classtime», «Nearpod» «GamiLab» «Blooket», «StudyStack», «Riddle», «JustClass» тощо), онлайн-сервісів (Zoom, Google Classroom, Canva тощо) та ШІ ChatGPT. Упровадження цих заходів сприяло опануванню вчителями методики організації освітнього процесу в онлайн-форматі, зокрема, щодо розвитку ГК учнів базової школи, враховуючи вікові й індивідуальні особливості; стимулювало навчально-пізнавальну активність вчителів ГІОГ, активізацію їх творчої діяльності, самоосвіти й педагогічній рефлексії (Ратушняк, 2023a; 2023f; 2023k; 2024b).

Під час реалізації педагогічних умов підготовки вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти за основу було взято раніше виокремлені

компоненти, критерії та показники готовності. На цій підставі обрано найбільш ефективні методи, технології та прийоми, які враховують індивідуальні особливості кожного педагога та групи загалом. Підготовка вчителів до розвитку ГК учнів базової середньої освіти передбачала:

- засвоєння вчителями теоретичних знань щодо основних понять, що стосуються ГК, особливостей викладання відповідних предметів у базовій школі та необхідних технологій навчання;
- спонукання педагогів до окреслення власної педагогічної траєкторії професійного саморозвитку та формування усвідомлення значущості ГК;
- надання можливості повторювати та відпрацьовувати набуті знання й уміння безпосередньо під час навчання та педагогічної практики.

Таким чином, виокремлені педагогічні умови є взаємодоповнювальними й необхідними, а їх впровадження становить обов'язковий етап ефективної підготовки вчителів ПЮГ у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК учнів базової середньої освіти.

2.1.1 Підвищення мотиваційно-ціннісної орієнтації вчителів до розвитку громадянської компетентності учнів

У науково-педагогічному дискурсі загальноновизнаним є твердження, що мотиваційна сфера фахівця ЗЗСО займає домінуючу позицію в архітектоніці його особистості та є фундаментальною дефініцією для інтерпретації спонукальних чинників вибору та опанування професії. Концептуальне осмислення феномену професійної мотивації базується на наукових розвідках, що розкривають її сутність як філософської категорії, аналізують специфіку мотиваційних установок у педагогічній практиці, обґрунтовують методологічні підходи до стимулювання навчально-пізнавальної активності слухачів у межах аудиторної та самостійної роботи, а також детермінують закономірності формування інтересу до різних векторів професійної діяльності.

В академічній літературі це поняття традиційно трактується як динамічний процес трансформації певної діяльності у ціннісно значущу для суб'єкта, коли пізнавальний інтерес набуває ознак стабільності, а екстернальні цілі професійного функціонування інтегруються у внутрішні потреби особистості. З огляду на це, процес підготовки вчителів до розвитку ГК здобувачів освіти набуде необхідної результативності лише за умови впровадження системного та безперервного алгоритму дій, спрямованого на актуалізацію та розвиток їхнього мотиваційного потенціалу.

У вітчизняній та іноземній науковій думці, представленій розвідками Т. Григоренко (2021), І. Зазюна (2003), І. Ілліна (2013), Д. Макклелланда (McClelland, 1971), А. Маслоу (Maslow, 1954), Є Мерманн (2007), Г. Мюррея (Murray, 1938), К. Розума (2013) та інших дослідників, мотивація розглядається як фундаментальний детермінант людської активності, що спрямовує суб'єкта на реалізацію визначених цілей, а в освітньому просторі – є гарантом результативності та якості навчання. Цей чинник справляє інтенсивний вплив на поведінкові патерни та професійне функціонування індивіда, зокрема в межах педагогічної діяльності.

Зокрема, Т. Григоренко (2021), вивчаючи аспекти фахової підготовки, інтерпретує мотив як цільовий орієнтир діяльності, що акумулює в собі ментальні уявлення, ідеологічні погляди, емоційні стани та рефлексії. Дослідниця трактує мотивацію як складний механізм взаємодії екстернальних і внутрішніх чинників, що детермінують специфічні форми людської активності. У цьому контексті мотиваційна сфера корелює з афективно-вольовими якостями особистості, відображаючи процеси переживання та реалізації актуальних потреб. На переконання авторки, структуру мотиваційної сфери складає ієрархічна система константних мотивів, які формують загальну спрямованість особистості.

Аналізуючи міжнародний досвід, вчена класифікує мотиваційний профіль викладача за двома вимірами:

- внутрішній (безпосередньо зумовлений сутністю науково-педагогічного процесу, що базується на перманентній потребі в інтелектуальній та міжособистісній комунікації зі здобувачами освіти);

– зовнішній (детермінований обставинами, що не мають прямого стосунку до дидактики, але включають прагнення до соціального статусу, публічного визнання в академічному середовищі, кар'єрного зростання, фінансової стабільності та самоствердження) (Григоренко, 2021).

Тоді, як О. Цогла (2023) зауважує, що процес становлення мотиваційної компетентності вчителя в межах післядипломної педагогічної освіти має носити перманентний характер та ґрунтуватися на врахуванні індивідуально-психологічних властивостей фахівця. Ця діяльність характеризується низкою специфічних рис, що потребують особливої уваги, зокрема: створення сприятливого професійного мікроклімату, який стимулює фахове зростання, сприяє адекватній самооцінці та інтенсифікує процес вдосконалення когнітивних і праксеологічних навичок; формування в педагогів стійкої усвідомленості щодо суспільної та особистісної значущості їхньої праці, що генерує позитивний емоційний відгук від досягнутих результатів, акумулює творчий потенціал і підвищує загальний рівень працездатності. Окрім того, критично важливим аспектом є забезпечення зворотного зв'язку та уважне ставлення до актуальних запитів і професійних потреб педагогічних працівників.

Цінними для дослідження є ідеї Є. Мерманн (2007), яка розглядає мотивацію як силу волі, внутрішню енергію, що сприяє досягненню поставленої мети та ефективному розв'язанню проблем. Позицію Є. Мерманн підтримує К. Розум (2013), зазначаючи, що мотив педагогічної діяльності є внутрішньою рушійною силою, яка стимулює педагога до якісного виконання професійних функцій.

Значний науковий інтерес викликає аналіз сутності дефініції «мотивація досягнення», що корелює із прагненням суб'єкта до результативності та успішної реалізації завдань у будь-якій сфері життєдіяльності. Основоположником цього концепту став американський психолог Г. Мюррей, який вперше обґрунтував його у праці «Дослідження особистості» (1938 р.). У межах своєї теорії вчений диференціював фундаментальні потреби на дві категорії: первинні (вітальні), зумовлені фізіологічними чинниками, та вторинні (психогенні), що детермінуються прагненням до емоційного та психічного задоволення. Потребу в

досягненні Г. Мюррей інтерпретував як константну інтенцію до високих результатів у професійній діяльності, що виявляється через подолання перешкод, нарощення інтелектуальної чи фізичної сили, а також здатність оперативно та якісно розв'язувати складні завдання (Свистун, 2011).

Саме реалізація потреби у досягненні успіху є важливим у формуванні мотивації, що сприяє формуванню цілей і лежить в основі наполегливості у розв'язанні професійних завдань. Зауважимо, якщо потреба у досягненні не реалізована, то є велика ймовірність зниження успішності навчально-пізнавальної діяльності. Тому важливо створювати необхідні умови для її реалізації. Однією з таких умов є активне залучення вчителів у процес не лише здобуття знань з ГІОГ, але і безпосереднє їх використання на практиці, оскільки досвід і знання, уміння та навички, які накопичують вчителі, слугують джерелом їх професійного зростання (Ратушняк, 2023g; 2023h).

Д. Пінк (2023) у книзі «Драйв. Дивовижна правда про те, що нас мотивує» доводить, що ефективна підтримка працівника, яка ґрунтується на трьох ключових принципах – автономії (бажання керувати собою), майстерності (прагнення до підвищення кваліфікації) та меті (бажання здійснювати діяльність, що має сенс і важливість) – сприяє підвищенню продуктивності та задоволеності умовами праці. У частині III книги автор пропонує дев'ять стратегій пробудження мотивації, серед яких – створення мотиваційного постера, використовуючи онлайн-ресурси Big Huge Labs (<http://bighugelabs.com/motivator.php>), при цьому підкреслюючи: «мотивація – явище глибоко особисте і тільки вам відомо, які слова чи зображення знайдуть у вас відгук» (с. 5).

Мотиваційні аспекти педагогічної діяльності конкретизують потреби, які не лише визначають поведінку особистості, а й змінюються та збагачуються в процесі розширення кола об'єктів, що їх задовольняють. Формування у педагогів спонукальних мотивів навчання залежить від певних умов, зокрема: усвідомлення безпосередніх і перспективних цілей навчання; розуміння теоретичної та практичної значущості засвоєних знань; емоційне сприймання та викладання наукового змісту; накопичення обсягу та новизни інформації; професійна

спрямованість; підтримка інтересу та зацікавленості у навчальній діяльності; створення позитивного психологічного клімату (Пожидаєва, 2012).

У контексті підготовки вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти зазначені положення дозволяють виокремити мотиваційно-ціннісний компонент готовності вчителів до ефективного розвитку ГК учнів. Створення умов для формування внутрішньої мотивації педагогів забезпечує їхню активну участь у професійних тренінгах, майстер-класах, наукових конференціях і практичних заняттях, сприяє усвідомленню значущості ГО, формуванню професійних цінностей і самостійного визначення індивідуальної траєкторії професійного зростання.

Ураховуючи вищевикладене, поділяємо твердження Т. Васютіної (2022) про те, що фундаментом генезису мотиву є інтенція до реалізації потреб різного ієрархічного рівня. При цьому функцію мотивів можуть виконувати світоглядні переконання, ідеали, суспільні установки, а також фахові інтереси та ціннісні пріоритети педагога. У науковій літературі диференціюють такі типи мотивів: пізнавальний інтерес та захопленість дисципліною; орієнтація на досягнення результату та успіху; усвідомлення обов'язку; афіліація (потреба у продуктивній комунікації та отриманні емоційного задоволення від взаємодії). Отже, процес стимулювання вчителя базової школи до формування ГК варто трактувати як розвиток у нього цілісної системи мотиваційних чинників та аксіологічних ставлень до відповідного виду діяльності.

Досить обґрунтованим є підхід Т. Бутківської (1997) до інтерпретації категорії «цінності», яку дослідниця розглядає крізь призму суспільного та індивідуального вимірів. У соціумному контексті цінності постають як атрибути об'єктів чи явищ дійсності, здатні задовольнити запити та прагнення людини; вони акумулюють у собі колективні уявлення про гуманізм, справедливість, любов та добро. На особистісному ж рівні цінності виступають базовим конструктом структури індивіда, що детермінує суб'єктивне ставлення до навколишнього світу та маніфестується через систему ціннісних орієнтацій, соціальних настанов і характерологічних якостей особистості (Бутківська, 1997).

Наукову вагу має також класифікаційна модель цінностей, розроблена С. Матяж та А. Березянською (2013). Автори структурують ціннісну сферу за такими категоріями: абсолютні (фундаментальні поняття чесності, свободи, гідності, правди та любові); національні (прояви патріотизму, історична свідомість, державницька позиція та прагнення до консолідації нації); громадянські (верховенство права, дотримання свобод і обов'язків, соціальна злагода); сімейно-родинні (культура взаємин у родині, піклування про нащадків, повага до родоvodu); особистісні (індивідуальні особливості поведінки, моральні риси та приватний життєвий стиль) (Матяж & Березянська, 2013).

У контексті дослідження особливу увагу слід приділити ціннісним орієнтаціям, що можуть формуватися у вчителя ГІОГ та сприяти розвитку ГК учнів базової середньої освіти. Саме інтеграція суспільних, громадянських та особистісних цінностей у професійну підготовку педагогів створює умови для ефективного виховання свідомих, відповідальних і соціально активних громадян.

У дисертаційній праці Т. Васютіної (2022) акцентується увага на тому, що толерантність є однією з ключових ціннісних орієнтацій у структурі особистості педагога. Ця якість є не лише етичною нормою, а й дієвим інструментом розв'язання життєвих і професійних викликів, а також сприяє ефективній реалізації завдань, спрямованих на безперервне фахове самовдосконалення. У широкому науковому контексті толерантність інтерпретується як вияв глибокої поваги, здатність до адекватного сприйняття та осмислення культурного плюралізму, розмаїття форм людського самовираження та індивідуальних способів маніфестації особистості.

Толерантність як суспільне явище має під собою міцний правовий фундамент. Еволюція та сталий розвиток цивілізації безпосередньо залежать від рівня взаємної поваги, визнання рівноправності етносів та їхніх культурних надбань. Зокрема, у стратегічному документі «Нова українська школа» акцентується на тому, що до переліку ключових громадянських та соціальних компетентностей належать правова обізнаність, демократична культура,

усвідомлення принципів гендерної та соціальної рівності, а також навички конструктивної комунікації та толерантної взаємодії (Концепція НУШ, 2016).

Своєю чергою, у «Концепції розвитку громадянської освіти в Україні» (2018) категорія толерантності розглядається через систему ціннісних орієнтирів. До них зараховано як національні пріоритети (державна соборність, ідентичність, самобутність), так і фундаментальні етичні норми (чесність, почуття гідності, справедливість, повага до людського життя та родинних цінностей). Крім того, наголошується на важливості соціально-політичних аспектів: демократії, патріотизму, законослухняності та відповідального ставлення до довкілля.

У зв'язку з цим, пріоритетним завданням ГО на всіх етапах є виховання поваги до основоположних свобод людини та популяризація засад інклюзивного суспільства (Концепція, 2018). Результатом такого освітнього процесу має стати формування особистості, яка не лише інтеріоризує принципи недискримінації та соціальної справедливості, а й демонструє їх у повсякденній поведінці. Це передбачає розвиток конфліктологічної компетентності, здатність до солідарної діяльності та ефективної співпраці задля вирішення актуальних проблем громади (Концепція розвитку громадянської освіти в Україні, 2018).

Як зазначає О. Савченко (2014), толерантність педагога визначається насамперед його життєвою позицією. Авторка підкреслює, що «педагог має усвідомити, що толерантність є соціальною та індивідуальною цінністю не лише освіти, а й суспільного загалу. Тоді толерантна позиція виявлятиметься у повсякденних діях і словах, створюючи освітнє середовище, у якому педагог працює з учнем. Толерантний педагог готовий виявляти терпіння, не принижувати учня, не зламати його особистість, бачити та приймати індивідуальні особливості, пристосовуватися до них, а також спрямований на пошук шляхів розвитку вихованців та розв'язання конфліктів у дитячому колективі» (с. 47). Таким чином, формування толерантності у вчителя є важливим компонентом підготовки педагогів ГІОГ, оскільки створює умови для ефективного розвитку ГК учнів, сприяє реалізації цінностей демократії та прав людини в освітньому процесі.

Отже, толерантність, одна із складників мотиваційно-ціннісних орієнтацій, яка є ключовою у стимулюванні мотивації, зокрема, вчителя ПІОГ до розвитку ГК учнів. Так, педагогічна толерантність прогнозує здатність учителя демонструвати емпатію, довіру й відкритість у стосунках, що є складовими ГК.

На сучасному етапі розвитку психолого-педагогічної науки розроблено низку спеціалізованих технологій, що сприяють утвердженню толерантних взаємин та посиленню мотивації суб'єктів навчання в полікультурному середовищі. Як підкреслює К. Терещенко (2013), вітчизняний науковий простір має вагомі здобутки у сфері виховання толерантності, серед яких виокремлюються тренінгова програма О. Кихтюк, спрямована на розвиток міжетнічної взаємодії студентів, та концептуальна модель формування толерантної особистості О. Гриви.

Окрім внутрішніх напрацювань, науковий інтерес викликає зарубіжний досвід, зокрема класичний експеримент Е. Аронсона (техніка «Ажурна пилка» або «Jigsaw»). Методологія дослідження ґрунтувалася на створенні умов позитивної взаємозалежності в учнівських колективах, що спонукало представників різних етнічних груп до консолідації зусиль задля досягнення спільної мети. Упровадження цієї техніки дозволило не лише поглибити міжособистісне пізнання та нівелювати емоційну напруженість, а й закласти підґрунтя для стабільно толерантних міжрасових стосунків (Терещенко, 2013, с. 18).

Умовою ефективної підготовки вчителів в системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК учнів є формування у них стійкої мотиваційно-ціннісної орієнтації, що ґрунтується на усвідомленні важливості власної професійної ролі у становленні громадянських якостей здобувачів освіти. У цьому контексті доцільним є впровадження в зміст курсів підвищення кваліфікації інноваційних та інтерактивних технологій навчання, які стимулюють інтерес до ГК, освіти та сприяють професійному самовизначенню, формуванню настанов на постійне вдосконалення.

Упровадження інноваційних технологій у вищій освіті детально досліджено в працях ученої О. Дубасенюк. Авторка аналізує поняття інновацій у вищій школі, їхній зміст, а також взаємозв'язок із суміжними категоріями. Реалізація

інноваційних технологій у ЗВО акцентує увагу на низці важливих аспектів. По-перше, мова йде про створення та підтримку електронної бази даних, яка забезпечує документування та систематичний аналіз інновацій у вищій школі. Така база даних сприяє упорядкуванню та збереженню інформації про інноваційні підходи, освітні проєкти й досягнення у сфері вищої освіти, а також є інструментом для проведення фундаментальних і прикладних досліджень у галузі професійної педагогіки та освітніх технологій. Другий аспект – це вивчення, аналіз та поширення позитивного досвіду. Важливо адаптувати національний, європейський та світовий інноваційний досвід для ефективного його впровадження в умовах України. Третій аспект – організація наукових заходів: проведення конференцій, семінарів і тренінгових курсів, спрямованих на розвиток та впровадження інноваційних технологій для підготовки майбутніх фахівців гуманітарних і природничо-математичних дисциплін. Крім того, інноваційні освітні технології тісно пов'язані з педагогічною творчістю. Вчителі можуть реалізовувати цю творчість через різні методи в освітньому процесі (Дубасенюк, 2009).

Один із інноваційних інструментів є *метод проєктного навчання*, реалізація якого у форматі освітніх ініціатив громадянського спрямування створює умови для формування особистої залученості педагога до громадянської проблематики. Наприклад, виконання мініпроєкту на тему *«Моє місто/ОТГ – територія активного громадянства»* (див. рисунок 2.1.1) або *«Моя школа – територія активного громадянства» на вибір* (див. рисунок 2.1.2), які мають прикладний характер і спрямовані на вироблення практичних умінь. Такі мініпроєкти можуть охоплювати тематику участі в локальних ініціативах, розробки фрагментів уроків громадянського спрямування, організації шкільних волонтерських заходів тощо.

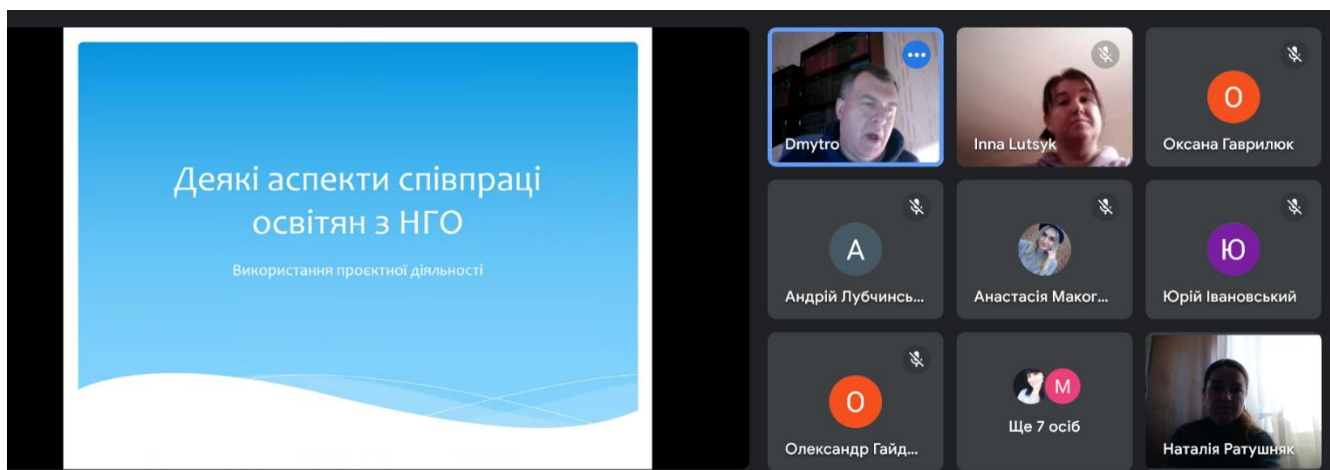


Рисунок 2.1.1 – Презентація досвіду проектної діяльності у ЗЗСО

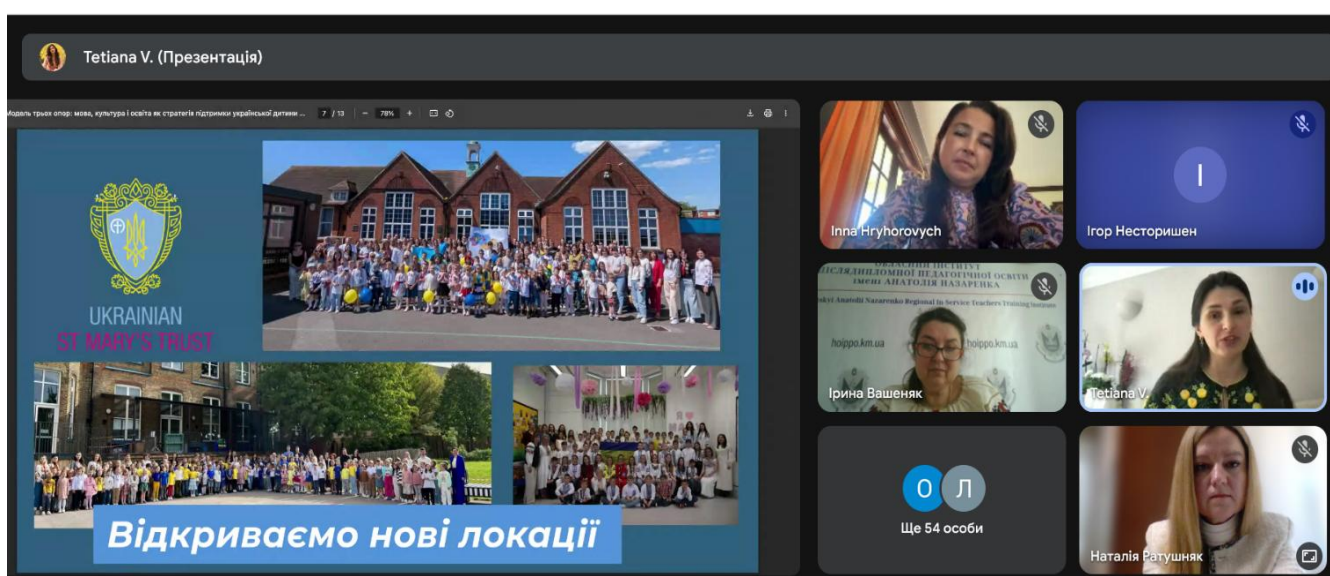


Рисунок 2.1.2 – Проект «Школа – територія активного громадянства» у Великій Британії (презентувала директорка мережі українських шкіл Пречистої Діви Марії (Ukrainian St Mary's Trust, Інна Григорович)

У процесі виконання проєкту вчителям пропонується ідентифікувати локальні соціальні проблеми, розробити модель залучення школярів до їх вирішення через практики учнівського самоврядування, волонтерства, діалогу з місцевою владою. Такий формат активного включення в розробку громадянсько-орієнтованих ініціатив сприяє глибшому усвідомленню вчителем власної ролі у формуванні громадянських цінностей учнів та створює умови для трансляції досвіду залучення до життя громади у педагогічній діяльності та сприяє готовності

до практичного впровадження громадянсько орієнтованих ініціатив в освітній процес.

Проектний метод перебуває у сфері наукових інтересів О. Колодницької. Авторка систематизує традиційні погляди щодо трактування поняття, описує основні цілі застосування проектного методу. Використання проектного навчання спрямоване на створення умов, за яких освітяни можуть демонструвати самостійність і зацікавленість в отриманні знань із різних джерел. Вони навчаються використовувати ці знання для виконання пізнавальних та практичних завдань, розвивають комунікативні навички в груповій роботі, а також формують дослідницькі вміння з окреслення проблем, збирання та аналізу інформації, експериментування, формулювання гіпотез, узагальнення (Колодницька, 2011). Проектний метод у навчанні спонукає педагогів до самостійної діяльності, що може відбуватися індивідуально, у парах чи в групах, протягом певного періоду, базуватися на виборі, з огляду на особисті інтереси. Викладач має знаходити баланс між академічними та практичними знаннями, уміннями й навичками.

Іншим дієвим методом є *інтерактивна дискусія*, що реалізується у формі дебатів, круглих столів або конференції, під час яких педагоги обговорюють суперечливі питання суспільного життя: «Свобода слова: право чи небезпека?», «Якими є прояви громадянської відповідальності в умовах війни? Яких якостей ви очікуєте від свідомого співгромадянина у цей час?» або «Намалюй свого супер-героя/героїню. Яка в нього/неї супер-сила?» (Додаток Б), «Права людини та державна безпека», «Євроінтеграція: шлях від самоідентифікації громадян України через упровадження європейських цінностей та підходів в освіті – до системної трансформації держави», «Громадянська компетентність як ключова у формуванні демократичного суспільства України», «Громадянин України майбутнього» (Додаток В).

Обговорення таких тем дає змогу педагогам усвідомити глибину соціального контексту ГВ, розвивати навички ведення діалогу, толерантного ставлення до альтернативних точок зору, критичного осмислення інформації.

Ще одним ефективним інструментом є *метод аналізу конкретних ситуацій (case study)*. У рамках курсів підвищення кваліфікації педагоги розглядають ситуації з шкільної практики, які містять ціннісні або правові конфлікти, обмінюються досвідом: наприклад, «Булінг як суспільне явище та шкільна стратегія протидії», «Участь учнів у розподілі шкільного бюджету», «Учитель і родина з полярними політичними поглядами: як будувати взаємодію» (Додаток Г) або ж це тема на вибір. У процесі аналізу таких кейсів вчителі не лише шукають оптимальні рішення, але й осмислюють власну професійну позицію, вчать оцінювати педагогічні дії через призму громадянських цінностей і правових норм.

Відтак, інтеграція до курсів підвищення кваліфікації тематичних тренінгів та інтерактивних методів навчання сприяє не лише підвищенню рівня професійної підготовки вчителя, а й формуванню глибокої внутрішньої мотивації до розвитку ГК учнів. Такі підходи дозволяють педагогам не лише усвідомити важливість реалізації громадянсько орієнтованих завдань у шкільному просторі, а й сформувати бачення власної професійної траєкторії в контексті викликів сучасної освіти.

2.1.2 Оновлення змісту модулів підвищення кваліфікації вчителів з розвитку громадянської компетентності учнів

Сучасний освітній процес закладає фундамент формування громадянської свідомості та компетентностей у нинішніх і майбутніх поколінь, які сприйматимуть державу як основу власного розвитку, що ґрунтується на принципах гуманізму, соціальної відповідальності, демократії, свободи, толерантності, критичного мислення, вираженості та готовності до змін. Відповідно до Концептуальних засад реформування історичної освіти в системі загальної середньої освіти (2024), громадянські акценти в навчанні історії мають передбачати системне формування у здобувачів освіти ціннісного ставлення до власних прав і обов'язків, усвідомленої участі у захисті та утвердженні демократичних принципів, виконання конституційного обов'язку щодо забезпечення незалежності та територіальної

цілісності України. Такі компетентності мають бути інтегровані на всіх рівнях загальної середньої освіти й не реалізовуватися фрагментарно чи формально, відокремлено від соціальних і культурних реалій сучасного суспільства та практик шкільного життя, зокрема діяльності учнівського самоврядування.

Інтегрований підхід до історичної та ГО передбачає забезпечення належного ресурсного, методичного та кадрового підґрунтя: раціонального розподілу навчального часу, підготовки педагогів усіх циклів навчання, залучення авторських колективів і експертного кола до створення навчальної літератури, а також системного переосмислення змісту та форм його представлення. Така комплексна реалізація освітніх стратегій сприяє формуванню в учнів базової та старшої школи ключових громадянських умінь і цінностей, розвитку здатності до критичного аналізу суспільно-політичних процесів, активної участі у спільнотах і прийняття відповідальних рішень, що є центральним завданням сучасної шкільної освіти.

Аналіз нормативної бази свідчить про зміщення акцентів у підготовці вчителя від суто репродуктивної передачі знань до формування ціннісного світогляду особистості. При цьому ефективність модернізації шкільного навчання історії та ГО безпосередньо корелює з рівнем фахової підготовки вчителя ГІОГ. Інтенсифікація професійного розвитку педагогічних кадрів потребує комплексної ревізії змістового наповнення освітніх програм, як на етапі підготовки майбутніх фахівців у ЗВО, так і в межах післядипломного навчання.

Згідно з положеннями «Концептуальних засад реформування історичної освіти» (2024), оновлений напрям підготовки вчителів має ґрунтуватися на засвоєнні передової історичної методології та інтеграції актуальних здобутків світової та вітчизняної історіографії. Особлива увага приділяється здатності педагога впроваджувати інноваційний інструментарій, зокрема інформаційно-цифрові технології. Крім того, професійний стандарт учителя передбачає формування у здобувачів освіти цілісної системи знань, де когнітивний компонент поєднується з розвитком соціальних навичок, ціннісних орієнтирів та стійких громадянських позицій.

Процес підготовки педагогів до розвитку ГК учнів базової середньої освіти буде ефективним за умови цілеспрямованого розвитку пізнавального інтересу, складовими якого є емоційні враження, активна ініціативність, інтелектуальні здобутки та інші особистісні прояви. Сукупність цих елементів у процесі вивчення предметно-методичного блоку посилює мотивацію до навчання, сприяє усвідомленню важливості здобуття знань, формування професійних умінь і необхідних педагогічних якостей, а також стимулює зацікавленість у їх подальшому практичному застосуванні. Згідно з дослідженням О. Пожидаєвої (2012), ефективність стимулювання когнітивної залученості освітян суттєво зростає за умови впровадження інтерактивного інструментарію. До пріоритетних методів активізації навчання віднесено проведення тренінгових занять, ділових та рольових ігор, дискусійних панелей, круглих столів, а також виконання практичних завдань.

Успішна реалізація освітніх завдань також детермінується емоційною забарвленістю презентації навчального контенту та створенням психологічно комфортної атмосфери в аудиторії. Необхідними елементами цього процесу є налагодження продуктивної комунікації в межах групи та регулярна верифікація результатів через механізми зворотного зв'язку, зокрема дебрифінг і рефлексію. Важливою складовою методичного супроводу є критичний аналіз досягнень і виявлення деструктивних чинників, що призводять до професійних невдач (Пожидаєва, 2012).

Зокрема, для визначення другої педагогічної умови підготовки вчителів в системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК учнів ми звернулись до аналізу освітніх програм підвищення кваліфікації вчителів ГІОГ. Результати контент-аналізу підтвердили необхідність введення в освітні програми окремих курсів / авторських курсів, тренінгів, які б доповнювали зміст питаннями, що спрямовані на підготовку педагога до розвитку ГК здобувачів освіти базової школи (Ратушняк, 2023і).

Оновлення змісту модулів підвищення кваліфікації вчителів із розвитку ГК учнів передбачало:

- реалізацію громадянської складової через систему наскрізних тематичних модулів та інтегрованих курсів. Зокрема, у межах Програми підтримки освітніх реформ в Україні «Демократична школа» розроблено курс «Розвиток громадянських та соціальних компетентностей учасників освітнього процесу», який разом із модулем «Громадянські та соціальні компетентності в контексті викладання суспільних дисциплін» забезпечує методичне підґрунтя для фахового зростання. Освітні компоненти орієнтовані на опанування вчителями прикладних інструментів: розбудови дієвих моделей учнівського самоврядування, використання технік фасилітації під час групових обговорень, а також імплементації ціннісних орієнтирів громадянського суспільства безпосередньо у зміст навчальних предметів;
- застосування практико-орієнтованих вправ і тренінгів, що формують навички інтерактивної роботи з учнями. Наприклад, тренінг «Особистість та її ідентичність» дозволяє вчителям усвідомити значення особистісних цінностей та розвинути вміння враховувати індивідуальні особливості учнів, а вправа «Художня виставка» стимулює педагогів моделювати практичні ситуації для розвитку критичного мислення і креативності учнів;
- використання технологій деліберації та фасилітації діалогу, що формують у педагогів компетентність ведення дискусій з учнями з актуальних суспільних проблем. Наприклад, курс «Деліберація як демократія майбутнього. Технології обговорення суспільних питань» надає інструменти моделювання демократичних процесів, обговорення прав і обов'язків громадян, вирішення конфліктних ситуацій у класі та школі;
- інтеграція цифрових та інтерактивних методів навчання у тематичному модулі, що включає застосування онлайн-платформ для проведення вебінарів, інтерактивних вправ, дистанційних дискусій та дозволяє педагогам опановувати нові форми подачі матеріалу та залучати учнів до активного громадянського навчання;
- системне оновлення змісту всіх модулів з урахуванням сучасних нормативно-правових документів. Наприклад, інтеграція ціннісних аспектів ЄС у

курси та блоки про ГК дозволяє педагогам формувати у учнів усвідомлення прав людини, демократичних принципів та відповідальної громадянської позиції (Ратушняк, 2025с).

Доповнення предметно-методичного блоку наскрізними курсами (зокрема, «Розвиток громадянських та соціальних компетентностей учасників освітнього процесу. Програма підтримки освітніх реформ в Україні «Демократична школа»» та «Громадянські та соціальні компетентності в контексті викладання суспільних дисциплін») відбувалося з чітким дотриманням положень професійного стандарту та освітніх вимог галузі 01 «Освіта / Педагогіка» в системі післядипломного навчання. У зазначених курсах основна увага зосереджена на детермінації громадянської складової як невід’ємного елемента загальної та фахової кваліфікації вчителя.

Методика викладання передбачає широке застосування дискусійних майданчиків, науково-практичних конференцій та семінарських занять. Освітній контент постійно актуалізується через імплементацію нових тренінгових вправ та тематичних розділів, що щорічно оновлюються та містять компоненти ГВ. Серед ключових змістових ліній варто виокремити такі модулі: «Громадянська компетентність крізь призму цінностей Європейського Союзу відповідно до Програми підтримки освітніх реформ в Україні «Демократична школа»»; «Демократичні цінності як складова громадянських та соціальних компетентностей учасників освітнього процесу», а також «Деліберація як демократія майбутнього». Технології обговорення суспільних питань»; тренінг «Особистість та її ідентичність» (Додаток Е) та вправа «Художня виставка» (Додаток Д). Реалізація цих елементів спрямована на системне оновлення знань та умінь педагогів, що є критично важливим для впровадження освітніх реформ в Україні.

Ключові результати такої роботи зосереджені на трьох аспектах: по-перше, набуття педагогами ГІОГ навичок ефективної інтеграції ГК у навчальний контент суспільних дисциплін; по-друге, оволодіння інструментарієм для фасилітації діалогу, зокрема через застосування інтерактивних методик та цифрових

технологій, що моделюють реальні суспільні ситуації; по-третє, формування ціннісно-орієнтованої рефлексії, що сприяє розвитку інклюзивного та демократичного клімату в закладі освіти.

Таким чином, педагоги здобувають не лише методичні знання, а й здатність виступати агентами змін, активно залучаючи учнів до шкільного самоврядування та практичного опрацювання відповідальної громадянської позиції. Це забезпечує основу для подальшого розвитку учнівської активності та узгоджується з Концептуальними засадами реформування історичної освіти у системі загальної середньої освіти (2024).

Зокрема, тренінг «Особистість та її ідентичність» спрямований на актуалізацію знань та рефлексію багатовимірності особистісної ідентичності педагогів та її трансформацію в громадянську ідентичність як системотвірний елемент ГК. Теоретичною основою є концепція мультиідентичності (множинності соціальних ролей та приналежностей) та механізм подолання стереотипізації через свідоме розмежування очевидних фактів та латентних вимірів ідентичності. Використання кейс-методу (Етап 2) слугує для практичної контекстуалізації теоретичних знань та їх застосування до формування національної ідентичності через механізм локальної пам'яті та міжрегіонального діалогу.



Рис. 2.1.3 Модель концентричних кіл ідентичності в контексті розвитку ГК
(діаграма створена автором із використанням *ChatGPT*)

Очікувані освітні результати:

- розширення концептуального апарату (розуміння ідентичності як багатокомпонентної, динамічної конструкції, що виходить за межі етнічних чи гендерних ознак);
- подолання стереотипізації (усвідомлення різниці між видимими ознаками та латентними вимірами ідентичності. Розвиток навичок недискримінаційного спілкування та емпатії через усвідомлення власної багатовимірності);

- контекстуалізація громадянської ідентичності (практичне застосування знань для аналізу механізмів формування національної ідентичності через історико-культурну спадщину (локальну пам'ять) та чітке ціннісне самовизначення (громадянська позиція);

- набуття вміння фасилітувати обговорення чутливих тем (стереотипи, упередження) та інтегрувати кейс-метод і рефлексивне письмо у власну викладацьку практику.

Відтак, можна стверджувати, що тренінг є систематизованим підходом до розвитку мультиідентифікаційної компетентності педагогів ГЮГ. Через застосування інтерактивних методик (арт-метод, саморозкриття, кейс-стаді) досягається ключовий освітній результат: деконструкція спрощених уявлень про ідентичність та усвідомлення її багатошаровості. Це знання є критично важливим для вчителів, оскільки воно забезпечує методичну готовність до ефективної роботи зі стереотипами та дискримінацією в освітньому середовищі, а також сприяє формуванню в учнів ціннісно-орієнтованої та інклюзивної громадянської ідентичності, що відповідає сучасним вимогам до ГО (див. рисунок 2.1.3).

Метою вправи «Художня виставка» є моделювання ситуацій міжсуб'єктної взаємодії для демонстрації необхідності ревізії власних когнітивних «карт» та уявлень (когнітивна децентрація) як передумови конструктивної комунікації та досягнення консенсусу. Вправа унаочнює плюралізм світоглядних позицій та сприяє усвідомленню того, що індивідуальне сприйняття (навіть творів мистецтва) опосередковане персональним досвідом і цінностями, що критично важливо для розуміння соціальних конфліктів та громадянського діалогу.

Очікувані результати:

- розвиток навичок ефективної аргументації, подолання мовних та комунікаційних бар'єрів, здатність до фасилітації дискусії та переговорів у складних умовах;

- усвідомлення й рефлексія власних цінностей та їх класифікація (зокрема, щодо протидії насильству та дискримінації). Формування ціннісного плюралізму – здатності приймати та поважати різні світогляди;

– набуття досвіду прийняття спільних рішень в умовах непевності (відсутність єдиного «правильного» критерію) та необхідності пошуку компромісів для досягнення спільної мети (спланування виставки);

– розвиток методичної гнучкості – здатність адаптувати подібні інтерактивні методики (наприклад, через обговорення «Художньої виставки» з учнями) для роботи з чутливими темами (наси́льство, дискримінація, світоглядні відмінності) у шкільному середовищі.

Отже, вправа є моделюючим інструментом для інтерактивного засвоєння педагогами ПЮГ принципів громадянської співпраці та діалогу. Її використання в підготовці вчителів забезпечує емпіричний досвід, що демонструє відносність індивідуального сприйняття та когнітивну необхідність враховувати множинність перспектив (різні світогляди) для подолання конфліктів, пов'язаних із дискримінацією та насильством. Це є основою для формування у вчителів критичної рефлексії щодо власних упереджень та здатність до медіації складних соціальних тем у класі, що прямо корелює з розвитком ключових аспектів ГК учнів (Ратушняк, 2025с)

Згідно з висновками низки науковців (Демченко О., Турчина І., Коваль Т., Лимар Ю.), протягом останнього періоду в системі фахової підготовки педагогів спостерігається інтенсивне впровадження тренінгових технологій як ефективного інструментарію інтерактивного навчання. Навчальний тренінг розглядається як специфічний формат практичної підготовки, методологічну основу якого становить моделювання професійної діяльності майбутніх фахівців та слухачів курсів. Такий підхід базується на засадах інтенсивної міжособистісної комунікації, активній взаємодії всіх суб'єктів навчання та використанні широкого спектра інтерактивних прийомів. Дослідники акцентують увагу на тому, що, окрім суто дидактичних завдань, тренінгова форма сприяє суттєвому поглибленню теоретичного базису та якісному опануванню прикладних професійних компетенцій (Demchenko, Koval, Vatso, Lyamar & Turchyna, 2020).

Натомість, Т. Григоренко (2021) розглядає тренінгові технології як дієвий механізм створення сприятливого аксіологічного фону («ситуації успіху») в межах

інтерактивного освітнього простору. На переконання дослідниці, впровадження тренінгів для стимулювання мотиваційної сфери дозволяє актуалізувати прагнення особистості до саморозвитку, що передбачає цілеспрямовану роботу над вихованням суспільно значущих рис характеру та нівелюванням деструктивних поведінкових проявів. Застосування таких технологій фокусує увагу на ціннісному ставленні до майбутньої комунікативної діяльності, формуванні стійкої позитивної мотивації до навчання, а також інтенсивній рефлексії та розвитку критичного мислення. Крім того, тренінгові методи орієнтовані на відпрацювання практичних навичок щодо автономного розв'язання як стандартних, так і складних нестандартних завдань професійного спрямування (Григоренко, 2021, с. 282).

Набуті на заняттях знання, вміння і досвід, вчителі ГІОГ використовували під час педагогічної практики на курсах підвищення кваліфікації, а саме розроблення повноцінних вправ для інтегрованих курсів: «Україна і світ. Вступ до історії та громадянської освіти», «Досліджую історію і суспільство» для 5-6 класів та локальне застосування їх для розвитку, ГК, демократії, толерантності на певних етапах уроку тощо. Наприклад, в рамках педагогічної практики вчителям ГІОГ пропонується виконати завдання, яке має сприяти формуванню мотивації у здобувачів освіти до навчання. Спочатку вчитель визначається з темою заняття з ГО, історії чи інтегрованого курсу; розробляє *настановно-мотиваційний етап уроку* обравши одну із дієвих вправ для мотивації здобувачів освіти: «Знайди доказ»; «Хто надихає»; «Альфа і Омега уроку: початок і завершення». Свою роботу презентує на парі (доповідь – до 5 хв.). Структура сучасного уроку в рамках реформаційних змін в освіті, передбачає: організацію співпраці вчителя та учнів; актуалізацію опорних знань; умотивування навчальної діяльності (Додаток Ж).

З огляду на результати аналізу наукового доробку та з метою імплементації положень нормативно-правової бази, що регулюють зміст освітніх стандартів галузі 01 «Освіта / Педагогіка» у системі післядипломної освіти, вбачається за необхідне актуалізувати методологічні підходи до реалізації засад ГО. Зокрема, особливого значення набуває стратегія «навчання через участь», яка передбачає активне залучення суб'єктів освітнього процесу до практичної діяльності,

механізмів колективного самоврядування та конструктивного вирішення суспільно значущих проблем на рівні громад і професійних спільнот. Поряд із цим, ключовим вектором модернізації є принцип трансверсальності (наскрізний підхід). Він детермінує реалізацію ГК через розгалужену мережу міжінституційної взаємодії державних та громадських структур. Відповідно до засад концептуального розвитку галузі, ГО має інтегруватися в архітектуру всіх навчальних дисциплін на кожному етапі професійного становлення особистості – від дошкільної ланки до системи освіти дорослих, охоплюючи формальний, неформальний та інформальний складники освітнього простору (Концепція розвитку громадянської освіти в Україні, 2018, с. 5).

Реалізація ідей формальної та неформальної освіти в процесі підвищення кваліфікації вчителя ПІОГ в системі післядипломної педагогічної освіти, розвитку у них ГК, підготовка їх до формування цієї компетентності в учнів стали можливими завдяки участі автора у:

– міжнародній програмі, а саме: Програма підтримки освітніх реформ в Україні «Демократична школа» з 2025 року Програма «Демократична школа»: освіта для демократичної стійкості» спрямована на підтримку системних демократичних реформ шкільної і дошкільної освіти в Україні й працює за такими головними напрямками: розробка освітньої політики завдяки участі у експертних робочих групах, ініційованих Міністерством освіти та науки України; розробка політики забезпечення якості освіти шляхом надання консультацій та порад, а також через обміни кращими практиками між українськими та міжнародними експертами; розробка нових онлайн-матеріалів та масових відкритих онлайн-курсів для педагогів України; поширення результатів роботи Програми, історії успіху, добрих практик, навчальних матеріалів для педагогів та досвіду міжнародних експертів для забезпечення системних змін та висвітлення прогресу реформування системи освіти України. Програму реалізовує Європейський центр ім. Вергеланда (Осло, Норвегія) за підтримки Міністерства закордонних справ Норвегії у співпраці з Міністерством освіти і науки України, РЄ (Ратушняк & Синюк, 2022h);

– міжнародному проєкті IREX (Ради міжнародних наукових досліджень та обмінів), що реалізується завдяки сприянню USAID та британського Міністерства закордонних справ. Цей проєкт координується спільно з освітнім та культурним відомствами України (МОН та МКІП), а також за участі Академії української преси;

– тренінговій програмі для викладачів обласних інститутів післядипломної освіти «Коли світ на межі змін: стратегії адаптації», яка створена в рамках програми USAID «Мріємо та діємо» у співпраці з ГО «ГО ГЛОБАЛ», Міністерством освіти та науки України та Міністерства молоді та спорту України (2022 р.). Унаслідок нашої безпосередньої участі у програмі, проєкті та тренінгу, підготовлено наскрізні теми та авторські курси, тренінги тощо. Організовано й проведено два засідання круглого столу (*з міжнародною участю*) «Громадянська компетентність як ключова у формуванні демократичного суспільства України» (2023) та «Громадянин України майбутнього» (2025), які можна переглянути на YouTube-каналі за покликаннями: https://youtube.com/live/_-0GBGOfhMM?feature=share та https://youtube.com/live/DS_XkUhDXvM?feature=share (Патушняк, 2025с).

Представниця американської педагогічної реформації Д. Меєр (D. Meier, 2009) обґрунтовує необхідність безперервного та системного виховання громадянської суб'єктності школярів, що має здійснюватися на міждисциплінарній основі. Дослідниця наголошує, що формування готовності до виконання громадянських функцій не повинно обмежуватися окремими предметами, а має стати наскрізним завданням для всього навчального циклу – від природничих до гуманітарних дисциплін. У своїх працях авторка акцентує увагу на дефіциті практичної підготовленості сучасної молоді до активної громадянської дії.

Фундаментом освіченої особистості, за концепцією науковиці, є «п'ять інтелектуальних звичок», які виступають універсальними інструментами опрацювання інформації: здатність до обґрунтованої аргументації, артикуляція власної світоглядної позиції, навички виявлення каузальних (причиново-наслідкових) зв'язків, уміння генерувати гіпотези та критично оцінювати релевантність і значущість отриманих відомостей (с. 45–49). Розвиток таких

метакогнітивних умінь має відбуватися як у межах урочної діяльності, так і в позашкільному просторі, що забезпечує формування цілісного критичного мислення здобувача освіти (Meier, 2009). Варто зауважити, що окреслені Д. Меєр (2009) «звички розуму» виявляють глибоку кореляцію із засадами Концепції «НУШ». Зокрема, вони безпосередньо інтегруються у такі ключові компетентності, як критичне та системне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію та вміння конструктивно керувати емоціями. Як і в американській реформаторській моделі, українська стратегія НУШ передбачає відхід від фактологічного навчання на користь формування м'яких навичок (soft skills), де вміння працювати з гіпотезами та аналізувати причиново-наслідкові зв'язки є базовими для становлення відповідального громадянина.

Підсумовуючи, зауважимо, що доповнення змісту фахових дисциплін в системі післядипломної педагогічної освіти, наскрізними курсами, тренінгами для вчителів, зокрема, ГІОГ спрямовані на розвиток ГК вчителя та в перспективі здобувача освіти в контексті освітніх реформ в Україні.

2.1.3 Використання цифрових технологій і штучного інтелекту (ChatGPT) у підготовці вчителів до розвитку громадянської компетентності учнів

Згідно зі стратегічними орієнтирами «Концепції НУШ» (2016), одним із векторів фундаментальної модернізації вітчизняної загальної середньої освіти є формування інноваційного освітнього простору. Таке середовище має акумулювати сучасні ресурси, методики та технологічний інструментарій для продуктивної взаємодії всіх суб'єктів – учнівства, педагогічного корпусу та батьківської спільноти. Аналіз актуальних тенденцій свідчить, що конкурентну перевагу у професійному середовищі майбутнього отримають особистості, здатні до безперервного саморозвитку в межах парадигми lifelong learning. Ключовими характеристиками успішного фахівця визначено розвинене критичне мислення, навички цілепокладання, досвід командної взаємодії та ефективну комунікацію в

умовах глобалізованого інформаційного простору, що в сукупності складає базис soft skills та професійної компетентності XXI століття (Концепція НУШ, 2016). Зазначені пріоритети НУШ знаходять своє відображення і у концепції Д. Меєр, де критичне мислення та аргументація стають фундаментом для професійного виживання особистості на сучасному ринку праці.

Паралельно з цим, законодавче підґрунтя, закладене у Законі України «Про вищу освіту» (2014), трактує післядипломну освіту як безперервний процес фахового вдосконалення здобувача. Зазначена форма навчання передбачає якісну актуалізацію та диверсифікацію наявних професійних компетенцій, а також можливість перекваліфікації на базі раніше отриманого освітнього рівня. Таким чином, система післядипломної освіти є механізмом постійного оновлення інтелектуального та професійного капіталу особистості відповідно до динамічних запитів суспільства.

Відповідно, була визначено педагогічну умову – *використання цифрових технологій і ШІ (ChatGPT) у підготовці вчителів до розвитку ГК учнів.*

Ефективний пошук шляхів подолання сучасних педагогічних викликів у сфері інноватики нерозривно пов'язаний із ретельним вивченням напрацьованого наукового базису щодо природи, структурної побудови та специфіки розгортання оновлювальних процесів у системі освіти. Теоретичне обґрунтування та прикладну апробацію інноваційних технологій, а також розробку інтерактивного інструментарію, спрямованого на розвиток фахових компетенцій учасників освітнього процесу, представлено у фундаментальних працях вітчизняних та закордонних учених.

Зокрема, вагому роль у концептуалізації активних методів навчання відіграли такі дослідники, як І. Драч (2013), В. Кузьмінський (2007), Т. Міляєва (2010), О. Савченко (2012). Їхні наукові доробки органічно доповнюють світові освітні традиції, закладені в класичних теоріях Дж. Дьюї (Dewey, 1938), Ж. Піаже (Piaget, 1952) та Д. Колба (Kolb, 1984), які стали фундаментом для розуміння досвідного навчання та когнітивного розвитку особистості.

Основні методичні інновації в освіті пов'язані із застосуванням інтерактивних форм, методів, технологій навчання, в основі яких – принципи взаємодії, активність здобувачів освіти, опора на колективний досвід, зворотний зв'язок тощо.

З метою всебічної реалізації цілей та розв'язання завдань наукового пошуку в межах дослідження було задіяно комплекс інноваційного інструментарію, що охоплює інтерактивні форми навчання, ІКТ, а також можливості генеративного ШІ (зокрема моделі ChatGPT). Нижче представлено ґрунтовний аналіз зазначених засобів.

Теоретичний підготовчий етап дослідження базувався на вивченні наукового доробку фахівців, які обґрунтували результативність упровадження інтерактивних стратегій в освітній процес. Зокрема, вагомі аргументи на користь їхнього використання представлені в працях Р. Гуревича, М. Кадемії та Л. Шевченко (2012; 2013), де акцентується увага на технологізації навчання. Питання інноваційних освітніх підходів детально висвітлені в роботах І. Дичківської (2004), а практичні аспекти та методичні засади реалізації інтеракції ґрунтовно проаналізовані О. Комар (2002; 2021), М. Фіцулою (2013), а також О. Пометун і Л. Пироженко (2002). Аналіз концепцій зазначених авторів дозволив сформувати цілісне бачення інтерактивної взаємодії як ключового чинника інтенсифікації професійної підготовки.

У сучасному науково-педагогічному дискурсі концепт інтерактивності інтерпретується у двох основних аспектах. Перший – розглядає інтерактивні методи як специфічну варіацію активного навчання. Слід зауважити, що ще у 1957 році Є. Голант запропонував диференціацію методів на пасивні, де домінує репродуктивне сприйняття теорії з подальшим контролем, та активні, що базуються на інтенсивній двосторонній комунікації між викладачем та аудиторією. Хоча в науковій літературі часто зустрічається ототожнення активних та інтерактивних методів (Луцик, 2011), змістовна відмінність між ними полягає у глибині суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Інтерактивний підхід фокусується не лише на контакті «педагог – здобувач», а й на інтенсивному горизонтальному обміні

досвідом між самими учасниками навчання. За таких умов роль вчителя трансформується у фасилітаторську: він формулює проблемний контекст, тоді як пошук розв'язання здійснюється здобувачами автономно у форматі діалогічної взаємодії. Сучасний освітній простір інтегрує широкий спектр таких технологій: від кейс-методів та мозкових штурмів до командних ігор і проєктної діяльності.

Другий аспект інтерактивності пов'язаний із функціональними характеристиками програмних продуктів та цифрових систем. У межах інформаційно-комунікаційного середовища інтерактивність визначається як здатність системи оперативно реагувати на запити користувача в реальному часі (Гевко, 2018). Такий технологічний комплекс охоплює апаратне забезпечення, програмні засоби управління, організаційну методологію та хмарні сервіси.

Методологічним підґрунтям дослідження стала класифікація інтерактивних технологій, розроблена О. Пометун та Л. Пироженко (2002). Вона структурує інноваційний інструментарій за чотирма напрямками: кооперативне та колективно-групове навчання, ситуативне моделювання, а також опрацювання дискусійної проблематики. Зазначена типологія була адаптована для підвищення кваліфікації вчителів ГІОГ з метою розвитку ГК учнівства.

Особлива увага була приділена технологіям кооперативного навчання, зокрема роботі в малих групах та тренінговим формам. Практичний етап передбачав об'єднання педагогів у мікрогрупи (по 3-5 осіб) із самостійним розподілом функціональних ролей. Завдання вчителів полягало в аналізі модельних навчальних програм для 5–6 класів (зокрема інтегрованих курсів з історії та ГО) з метою ідентифікації структурних компонентів ГК. Педагоги мали змодельовати тематичне наповнення уроків та дібрати відповідний методичний інструментарій, що забезпечує формування громадянських якостей у здобувачів освіти.

З-поміж інструментарію колективно-групового навчання, що базується на синергетичній взаємодії всього складу аудиторії, ключову роль відведено методу фронтального обговорення проблемних питань у загальному колі. Зокрема, для дискусії в академічній групі запропоновано таке питання: «Які з компетентностей для культури демократії Вам вдалося розвинути / розвиватимете на своїх уроках?»;

«Стан використання інтерактивних технологій як засобу її формування у здобувачів освіти» (Додаток И). Наприклад, вправу «Незакінчені речення» можна поєднувати з «Мікрофоном». Вчителі мали закінчувати свою відповідь реченням: «Однією із причин недостатнього формування в учнів базової середньої освіти усіх складників ГК є...».

Методика «мозкового штурму» була реалізована через постановку модератором дискусійного питання щодо визначення найбільш результативних інтерактивних форм і технологій, які сприяють якісному зростанню ГК здобувачів освіти. Процес генерації ідей передбачав фіксацію всіх пропозицій педагогів без попередньої критичної фільтрації. Залежно від формату взаємодії (очного або дистанційного), верифікація думок здійснювалася на традиційних паперових носіях великого формату або з використанням спеціалізованих хмарних сервісів, таких як інтерактивні дошки Jamboard та інструментарій для колаборації Flinga.

На завершальному етапі заняття було проведено експертне обговорення та рефлексію, у ході яких учасники здійснювали критичне оцінювання висунутих гіпотез. Особлива увага приділялася прогнозуванню реального потенціалу та ризиків імплементації напрацьованих методичних ідей у повсякденну освітню практику конкретних навчальних закладів. Такий підхід дозволив трансформувати теоретичні знання в практико-орієнтовані алгоритми дій для вчителів-практиків.

У межах модернізації післядипломної освіти традиційний формат підготовки вчителів щодо розвитку ГК зазнав концептуальної перебудови. Класичні лекційні та семінарські заняття були трансформовані у практико-орієнтовані сесії з імплементацією тренінгових інструментів. Методологічною основою такої перебудови став принцип динамічної зміни векторів активності учасників, що є базовим для формування ціннісних орієнтирів. Згідно з концепцією С. Стеблюк та В. Старости (2017), ця активність реалізується у трьох вимірах:

- фізичному (кінестетична взаємодія, візуалізація ідей через рисування, зміна локацій у межах аудиторії);
- соціальному (освоєння рольових моделей «спікера», «експерта» чи «модератора», інтенсивний вербальний обмін думками);

– пізнавальному (актуалізація індивідуального досвіду, спільний пошук детермінант педагогічних проблем та генерування варіантів їх розв’язання) (с. 60).

Доведено високу результативність використання інтерактивного інструментарію за класифікацією О. Біди, Л. Пироженко та О. Пометун (2011). У процесі підготовки вчителів апробовано технології:

- кооперативного навчання (зокрема методику ротаційних пар та мікрогрупову взаємодію);
- колективно-групової роботи (застосування «мозкового штурму», методу «незакінчених речень» та фронтальних дискусій);
- ситуативного моделювання (сценарне розігрування професійних кейсів);
- критичного опрацювання дискусійних питань (використання методів «безперервної шкали думок» та «позиційного вибору»).

Особлива увага приділялася ігровим методикам структурування аудиторії за допомогою пазлових елементів, символічних карток або геометричних фігур, що забезпечувало випадковий і неупереджений характер формування робочих груп. Окрім того, в умовах дистанційного навчання за допомогою платформи Zoom, дієвими виявилися цифрові адаптації вправ «Світове кафе», «Прес», «Обери» та «Фішка», які сприяли підтримці високого рівня залученості курсистів (Біда, Пироженко, & Пометун, 2011).

Беззаперечну цінність засвідчили методи з групи технологій ситуативного моделювання / мислення (побудова освітнього процесу через включення вчителя до дидактичної гри (передусім ігрове моделювання педагогічних явищ)), зокрема розігрування ситуацій за ролями (метод «Шести капелюхів»). Це рольова гра, яку запропонував мальтійсько-британський письменник і психолог Едвард де Боно (електронний ресурс), який називав творче мислення латеральним, тобто бічним, яке передбачає не прямі, стандартні, шаблонні, нормативні рішення, а креативні, інноваційні, провокативні, парадоксальні й водночас прості та дієві. Її суть у тому, що кожен капелюх має певний колір, який відповідає типу мислення:

- білий – фокусується на фактах і цифрах (аналітичне мислення);

- жовтий – має оцінити, що позитивного є в певній ситуації, та скласти оптимістичний прогноз;
- чорний – оцінює ризики, недоліки та загрози;
- червоний – залучає емоційний інтелект (увага до емоцій, відчуттів та інтуїції);
- зелений – генерує креативні ідеї;
- синій – виконує роль модератора, який керує процесом обговорення, відводить час кожному з учасників для аргументації та узагальнює всю роботу (Ратушняк, 2024с).

Практична реалізація цієї інтерактивної технології передбачає дві основні форми організації діяльності курсистів. Перший варіант базується на диференціації аудиторії на групи відповідно до кольорової семантики «капельюхів», що завершується синтезом та узагальненням аргументації, представленої кожною робочою групою. Альтернативний підхід полягає в індивідуальній роботі, під час якої кожен учасник послідовно опановує всі шість типів мислення. У такий спосіб забезпечується комплексний розгляд поставленої проблеми через призму шести альтернативних когнітивних стратегій.

Процес імітаційної зміни «капельюхів» дозволяє учасникам не лише трансформувати свою рольову позицію, а й оперативно перемикає способи обробки інформації та інтелектуального пошуку. Це сприяє подоланню когнітивної ригідності та дозволяє всебічно проаналізувати об'єкт дослідження, відокремлюючи емоційне сприйняття від логічного аналізу, критичного оцінювання та творчого прогнозування.

У рамках розглянутої теми процедура проведення рольової гри передбачає кілька етапів. Спочатку визначається проблема, яку буде ілюструвати рольова гра (наприклад, які аспекти ГК в учнів формує вчитель під час моделювання уроку, а також які методи та прийоми він застосовує). Далі здійснюється спільний розподіл ролей /капельюхів (буквально або подумки) між курсистами з різними рівнями пізнавальних можливостей і навчальних досягнень, забезпечується хронологічний

контроль за діями учасників. Роль викладача у цьому процесі полягає в координації дій учасників та виконанні функцій тренера. За допомогою такого методу можна сформулювати ширше уявлення про проблему чи явище та оцінити її на всіх рівнях.

У межах застосування технологій, орієнтованих на розгляд дискусійної проблематики (що передбачають відкрите обговорення суперечливих питань), було апробовано інтерактивний метод «Незакінчене речення». Методика реалізовувалася через формулювання проблемного завдання на завершальному етапі кожної навчальної теми: «Рівень результативності обраного інтерактивного інструментарію у процесі розвитку структурних складників ГК учнівства».

Опираючись на запропонований алгоритм аналізу, педагоги представляли власні рефлексивні судження, при цьому кожна теза підлягала ґрунтовному та доказовому обговоренню. Пріоритетне значення надавалося вивченню альтернативних поглядів та критичних зауважень, що стосувалися як змістового наповнення конкретного уроку, так і методичних особливостей його організації. Такий підхід сприяв глибшому розумінню практичної цінності інтеракцій та дозволив скоригувати педагогічні стратегії відповідно до освітніх викликів.

У зв'язку з упровадженням дистанційного навчання особливу увагу нині звертають на інноваційні форми й засоби організації освітнього процесу в ЗППО. Ефективними на курсах підвищення кваліфікації вчителів до реалізації змісту ГО засобом інтерактивних технологій стали додатки «Google Meet» і «Jamboard» програма Zoom тощо. Наприклад, у межах теми «Цифрові інструменти гейміфікації з предметів та інтегрованих курсів для реалізації мети Державного стандарту базової середньої освіти» вчителі мали дібрати вправи з різних груп інтерактивних технологій до конкретної проблеми, щоб формувати складники ГК здобувачів освіти (Ратушняк, 2023b; 2023k).

Попри дистанційний формат освітнього процесу, було забезпечено високу інтенсивність взаємодії курсистів завдяки адаптації методики «Світове кафе» у віртуальному просторі «Jamboard». Структура інтерактивної роботи передбачала функціонування чотирьох тематичних локацій («кафе»), назви яких корелювали з

типологією інтерактивних технологій: кооперативне та колективно-групове навчання, моделювання ситуацій, а також аналіз дискусійної проблематики.

Для забезпечення максимальної продуктивності обговорень учасники попередньо пройшли ґрунтовну теоретичну підготовку, що дозволило їм вільно оперувати характеристиками та інструментарієм кожної з вищезгаданих груп педагогічних технологій. Такий підхід сприяв не лише формальному ознайомленню, а й глибокому аналітичному опрацюванню методів у межах кожної секції цифрової платформи.

Курсисти мали обрати тему уроку, підібрати методи з визначеної групи інтерактивних технологій, надати їх коротку характеристику, підготувати орієнтовний опис їх застосування на різних етапах уроку, а також доповнити матеріали фотоілюстраціями, QR-кодами до відеоматеріалів тощо.

Вагоме значення у межах дослідження мають ІКТ, які в науковому дискурсі трактуються як цілісна система методів та алгоритмів, що забезпечують збір, архівацію, трансформацію, передачу та менеджмент інформаційних потоків, а також модернізацію комунікативних процесів (Гуревич, 2013). Відповідно до підходу Т. Васютіної (2022), ІКТ охоплюють процедури створення, опрацювання та використання дидактичних матеріалів за допомогою комп'ютерного інструментарію, що є базисом для реалізації освітньої діяльності.

У межах курсів професійного вдосконалення педагогів у системі післядипломної освіти зазначені технології імплементувалися з метою інтенсифікації розвитку ГК. Це дозволило оптимізувати формування структурних складників готовності вчителів у спеціалізованому комп'ютерно-орієнтованому середовищі. На сучасному етапі цифрові технології є детермінуючим чинником функціонування вискоєфективної освітньої моделі, пріоритетним завданням якої є максимальна індивідуалізація та активне залучення всіх суб'єктів до навчально-пізнавальної та дослідницької діяльності.

Згідно з положеннями оновленого законодавства, зокрема Закону України «Про Національну програму інформатизації» (2022), стратегічні пріоритети держави зосереджені на інтенсивному впровадженні інноваційних цифрових

рішень у всі сфери суспільного буття. Це передбачає розбудову структурованої системи національних інтелектуальних ресурсів та формування розгалуженої мережі інформаційного супроводу освітньо-наукової галузі. Окремим вектором визначено розробку аналітичних платформ для підтримки управлінських рішень на державному та муніципальному рівнях, стимулювання ринку цифрових послуг, а також забезпечення повноцінного входження України в глобальну інформаційну екосистему (Про Національну програму інформатизації, 2022).

Сучасний орієнтир державної політики щодо розбудови інформаційного суспільства спрямований на адаптацію особистості до професійної діяльності в цифровізованому середовищі. Це реалізується через комплексну трансформацію освітньої парадигми, що включає:

- консолідацію багатофункціональних телекомунікаційних мереж як фундаменту для єдиного науково-освітнього ландшафту країни;
- дифузію ІКТ у навчальні плани педагогічних ЗВО та інституцій післядипломної освіти, що супроводжується методичним обґрунтуванням використання мультимедійних інструментів у середній школі;
- надання стратегічного статусу підготовці кадрів у галузі високих технологій;
- модернізацію програмного змісту навчання шляхом впровадження спеціалізованих ІТ-дисциплін та імплементації концепту безперервного професійного становлення (lifelong learning);
- масштабування дистанційних форм навчання на всіх рівнях освітньої вертикалі із застосуванням високоефективних цифрових рішень;
- системне оснащення академічних та освітніх установ ресурсоощадними та продуктивними технічними засобами та відповідним інформаційним наповненням (Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки, 2007).

Розвиток науки і технологій докорінно трансформує та вдосконалює традиційні форми організації людської життєдіяльності, а також сприяє появі

нових, оптимізуючи їх відповідно до сучасних вимог. У цьому контексті основною метою освіти стає підготовка здобувачів освіти до життя в умовах інформаційного суспільства. Інформаційний характер сучасного суспільства суттєво впливає на освітнє середовище, яке науковці визначають як інформаційно-освітнє (далі – ІОС). Розвиток ІОС сьогодні значно розширює можливості освітнього процесу, забезпечуючи використання цифрових інструментів, прискорюючи обмін інформацією та створюючи умови для конструювання власних освітніх контентів вчителями. Використання таких платформ та програм сприяє гнучкому та ефективному засвоєнню навчального матеріалу здобувачами освіти, професійному зростанню вчителів та формуванню активної шкільної громади, включаючи залучення батьків і громадськості до освітнього процесу. ІОС як інструмент розвитку ГК вчителя є не лише засобом, але і середовищем, в якому здійснюється особистісне, соціальне та професійне зростання людини. Відповідно, розвиток ГК вчителя в умовах сучасного інформаційного середовища дозволяє підвищити якість навчання та виховання, оптимізувати освітній процес відповідно до сучасного рівня ІКТ, розвивати інформаційно-комунікаційну компетентність за допомогою змісту ГО та формувати ГК засобами ІКТ. Оскільки освітні процеси відбуваються в ІОС, викладання та навчання вимагають від вчителів не лише володіння предметними знаннями та компетентностями, але й здатності опановувати ІКТ і застосовувати цифрові ресурси у своїй професійній діяльності (Гриценчук, 2020).

Фундаментальним підґрунтям для модернізації національних освітніх стандартів, зокрема й українського, слугували Рекомендації Європейського Парламенту та РЄ щодо ключових компетентностей навчання впродовж життя (2006/2018). У зазначеному документі особливе місце посідають «цифрова» та «громадянська» компетентності як базисні складники успішної самореалізації особистості в сучасному суспільстві (European Parliament & Council of the European Union, 2006). Аналогічна стратегічна лінія простежується в Законі України «Про освіту» (2017) та положеннях Концепції НУШ (2016), де інформаційно-

комунікаційна та громадянська складові визначені як пріоритетні орієнтири розвитку здобувачів освіти.

Результативність розвитку громадянської суб'єктності педагога в межах ІОС безпосередньо детермінується рівнем його готовності до імплементації ІКТ. Згідно з концептуальними засадами НУШ, інформаційно-цифрова компетентність виходить за межі суто технічних навичок і трактується як впевнене та критичне використання цифрових засобів для генерації, верифікації, систематизації та обміну даними у професійній, публічній та приватній сферах.

Це передбачає глибоке опанування суб'єктами освітньої діяльності медіаграмотності, алгоритмічних підходів та базових принципів програмування. Важливими аспектами виступають уміння оперувати масивами даних, дотримання регламентів кібербезпеки та мережевої етики. Окремий фокус спрямовано на правову культуру роботи з інформаційними потоками, що включає повагу до інтелектуальної власності та суворе дотримання авторських прав (Концепція НУШ, 2016).

Основні підходи до стандартизації ІК-компетентності у системі загальної середньої освіти висвітлені у дослідженнях Н. Авшенюк (Авшенюк, 2014), В. Бикова, О. Спіріна, О. Овчарук (Биков, Спірін, Овчарук, 2010), Н. Бібік (Бібік, 2004), Ю. Жука (Жук, 2001), Н. Коваль (Коваль, 2014), Н. Морзе, О. Кузьминська (Морзе, & Кузьминська, 2011), В. Бикова, С. Литвинової (Биков, & Литвинова, 2019), О. Савченко (Савченко, 2012). Питання розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності представлені у роботах зарубіжних дослідників М. Каптіїн (Cartiijn, 2015), Дж. Кампбелл (Campbell, 2014), П. Мішра, М. Коглер (Mishra, & Koehler, 2006), Дж. Тоундер (Tondeur, 2016), П. Фіссер (Fisser, 2020).

У наукових пошуках О. Овчарук (2013) категорія інформаційно-комунікаційної компетентності інтерпретується як багатогранне утворення, що охоплює систему знань, когнітивного розуміння та практичних навичок у сфері ІКТ. Дослідниця наголошує, що дане поняття виходить за межі суто технічних умінь і включає аксіологічний складник – індивідуальні ціннісні орієнтири та відповідальне ставлення особистості до цифрової діяльності. Відповідно до цієї

концепції, інформаційно-комунікаційна компетентність проявляється у спроможності суб'єкта автономно та результативно застосовувати свій інтелектуальний потенціал у професійній сфері, повсякденній практиці та в межах стратегії безперервного саморозвитку протягом усього життя (Овчарук, 2013).

У науково-педагогічному полі використовуються поняття «комп'ютерна компетентність», «інформаційно-комп'ютерна компетентність», «інформаційно-технологічна компетентність», «інформаційно-комунікаційно-технологічна компетентність». Колективом вітчизняних науковців Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України «інформаційно-комунікаційно-технологічна компетентність» («ІКТ-компетентність») визначена як «підтверджена здатність особистості автономно і відповідально використовувати на практиці ІКТ для задоволення індивідуальних потреб і розв'язування суспільно значущих, зокрема професійних, задач у певній предметній галузі або виді діяльності» (Овчарук, 2013а).

Підсумовуючи результати теоретичного аналізу та наявні наукові підходи, трактуємо інформаційно-комунікаційну компетентність педагога як інтегральну якість особистості. Вона виявляється у спроможності фахівця автономно та відповідально оперувати цифровим інструментарієм: від критичного відбору й адаптації наявних ресурсів до самостійної розробки інноваційного контенту. Важливою детермінантою цієї компетентності є забезпечення інклюзивності та доступності цифрового простору для всіх суб'єктів навчання, а також формування у здобувачів освіти навичок медіагігієни та критичної рецепції інформації.

Ефективне використання технологій дистанційного навчання в межах цієї моделі є не лише засобом досягнення дидактичних цілей, а й інструментом перманентного професійного зростання вчителя. Реалізація зазначеного потенціалу можлива за умови системної рефлексії педагогами власної діяльності, що передбачає постійну кореляцію досягнутих результатів із актуальними векторами розвитку науки, динамічними соціальними запитами та трансформаціями професійного досвіду (Ратушняк, 2022а; 2023а; 2023f).

Практичне втілення стратегічних засад Концепції «НУШ» актуалізує необхідність детермінації ефективних дидактичних форм та методів, що забезпечують кореляцію навчання з життєвим контекстом і сприяють становленню ключових компетентностей та м'яких навичок (soft skills) учнівства. Сучасна екзогенна ситуація, зумовлена наслідками пандемії COVID-19 та запровадженням воєнного стану у 2022 році, стала каталізатором інтенсивної цифровізації освітнього простору. Це, своєю чергою, спрямовано на підтримку високої якості освітнього сервісу та безперервний розвиток фахової й громадянської суб'єктності педагогічного корпусу.

У системі формальної післядипломної педагогічної освіти наразі активно домінує стратегія комбінованої дистанційної взаємодії, яка поєднує синхронні та асинхронні режими. У науковому обігу такий підхід дефініюється як біхронне онлайн-навчання. Ключовий преферентний аспект цієї моделі полягає у гнучкості: слухачі курсів отримують можливість автономно опрацьовувати контент у межах асинхронних модулів, зберігаючи при цьому доступ до інтерактивної комунікації в режимі реального часу під час синхронних сесій. Пропорційне співвідношення цих режимів варіативно регулюється відповідно до специфіки навчально-тематичного плану конкретної освітньої програми.

Технологічна реалізація дистанційних занять на курсах професійного вдосконалення забезпечується використанням спеціалізованого програмного інструментарію, зокрема платформи ZOOM та хмарного сервісу відеоконференцій Google Meet (Куриш, 2021). Високу методичну результативність продемонструвала конвергенція цифрового застосунку Google Jamboard із технологією «Світове кафе», що дозволило ефективно імплементувати змістові складники ГІОГ.

Під час дистанційного навчання на курсах підвищення кваліфікації варто проводити інтерактивні вправи, які доповнені роботою з цифровими застосунками («Jamboard», «Flinga», «Wordwall», «Jigsawplanet», «Linoit» «Mentimeter», «Classtime», «Nearpod» тощо) (Ратушняк, 2022b; 2025b).

Сучасні технології та онлайн-сервіси стали невід'ємною частиною вчителювання. Вони допомагають розв'язувати різні завдання, працювати на

різних пристроях, дозволяють налагоджувати взаємодію за різних умов. Левова частка таких сервісів – універсальні. Їх використовують усі вчителі (Zoom, Google Classroom, Canva тощо). Але існує й чимало тематичних і профільних сервісів.

Використання сучасного цифрового інструментарію в педагогічній діяльності відкриває широкі перспективи для розв'язання низки професійних завдань. Ключові вектори застосування онлайн-ресурсів у роботі вчителя класифікуємо так:

- методико-управлінський складник (оптимізація організаційних процесів та методичного супроводу навчання);
- інформаційно-пошукова діяльність (доступ до унікальних верифікованих джерел інформації та віртуальних архівних фондів, що не мають фізичних аналогів у межах досяжності);
- комунікаційна гнучкість (реалізація освітнього процесу в дистанційному форматі з ефективним чергуванням синхронної та асинхронної взаємодії);
- контент-генерація (розробка авторського дидактичного супроводу та варіативних роздаткових матеріалів у цифровому вигляді);
- діагностико-моніторинговий потенціал (автоматизація процедур опитування, контролю та комплексного оцінювання навчальних досягнень);
- інноваційна проєктна діяльність (організація дослідницьких проєктів та гейміфікованих освітніх заходів (зокрема навчальних квестів));
- професійна рефлексія та розвиток (системна самоосвіта, безперервне підвищення кваліфікації та інтеграція у світову педагогічну спільноту);
- психолого-креативна сфера (стимулювання творчого натхнення, можливість професійної самореалізації та забезпечення емоційного розвантаження педагога (Ратушняк, 2022e)).

На лекційних та практичних заняттях із фахових методик вчителів ознайомлюють із контентом, який пропонують онлайн-платформи: «GamiLab» «Blooket», «StudyStack», «Riddle», «Nearpod» та «JustClass» і які вони можуть використовувати у своїй професійній діяльності.

Серед ефективного інструментарію гейміфікації освітнього процесу особливої уваги заслуговує онлайн-платформа GamiLab, що функціонує за моделлю «freemium». Даний ресурс надає педагогу можливість використовувати валідований контент або моделювати власні інтерактивні дидактичні ігри. Методична перевага сервісу полягає в адаптації класичних настільних та аркадних ігрових механік до навчальних цілей, що дозволяє створювати різноманітні сценарії занурення в матеріал. Універсальність прототипів, закладених у GamiLab, робить платформу доступною для імплементації в межах будь-якої навчальної дисципліни, незалежно від предметної специфіки (Платформа «Вчимо», 2023).

Іншим дієвим інструментом є платформа Blooket, що базується на принципах ігрового навчання (game-based learning). Ресурс дозволяє педагогам трансформувати освітній контент у змагальні ігри, якими можна оперувати у двох режимах: синхронному (проведення живих сесій у реальному часі за унікальним ідентифікаційним кодом) та асинхронному (виконання завдань як домашньої роботи у персоналізованому темпі). Функціонал Blooket передбачає як розробку авторських блоків запитань, так і використання бібліотеки ресурсів професійної спільноти. Важливою перевагою сервісу в контексті доступності є відсутність обов'язкової реєстрації для здобувачів освіти, що мінімізує технічні бар'єри під час залучення учнів до ігрової взаємодії. Процес підготовки змістового наповнення для платформ GamiLab та Blooket було оптимізовано за допомогою ШІ (ChatGPT), що дозволило оперативно генерувати варіативні тестові завдання з історії чи ГО та адаптувати їх під вікові особливості учнів.

StudyStack – сервіс для створення власних дидактичних матеріалів. Заповнивши один раз бланк даних, отримуємо з десятків дидактичних ігор. Їх можна виконувати за покликанням, а можна вбудувати у власний сайт чи блог.

Функціональним інструментом для створення інтерактивного контенту є сервіс Riddle, який позиціонується як адаптивний генератор діагностичного інструментарію (тестів, опитувальників). Платформа дозволяє як експлуатацію наявних шаблонів, так і конструювання авторських проєктів з інтеграцією мультимедійних об'єктів (аудіовізуальних матеріалів, статичних та анімованих

зображень у форматах GIF та MP4). Гнучкість ресурсу забезпечується варіативністю способів дистрибуції: від інтеграції на вебресурси до персоналізованої розсилки. Аналітичний модуль Riddle автоматично формує деталізовану звітність, що дає змогу педагогу здійснювати моніторинг глибини переглядів, активності розповсюдження та показників успішного завершення тестування (Ратушняк, 2024a).

Паралельно в освітню практику впроваджується платформа JustClass, орієнтована на автоматизацію процесу дистанційного супроводу самостійної роботи учнів. Ресурс містить репрезентативну базу з понад 1500 інтерактивних вправ, доступ до яких реалізується через генерацію персоналізованих покликань. До ключових дидактичних переваг зазначеного сервісу належать:

- автоматизація оцінювання: миттєва верифікація результатів із фіксацією показників у цифрових профілях вчителя та учня;
- гейміфікація та мультимедійність: занурення в освітній контекст через візуалізацію та звуковий супровід завдань;
- контроль академічної доброчесності: мінімізація ризиків некоректного запозичення відповідей завдяки функціям лімітування часу виконання та встановлення термінів здачі (дедлайнів);
- конфіденційність правильних відповідей: можливість деактивації показу правильних варіантів після завершення роботи, що запобігає несанкціонованому обміну інформацією між учнівськими колективами (Сучасні освітні технології. *Безкоштовна платформа для автоматичної перевірки домашніх завдань JustClass*, електронний ресурс).

Базисом сучасного інтерактивного комплексу є персональний комп'ютер із відповідним програмним забезпеченням у поєднанні з інтерактивною дошкою. Попри технічні відмінності в механізмах функціонування різних моделей дощок, їхній фундаментальний принцип залишається незмінним: створення сенсорного екранного простору для оперативного керування контентом.

Найбільш доступним форматом експлуатації інтерактивної дошки є візуалізація дидактичних матеріалів. Застосування тандему дошки та проектора дозволяє імплементувати високоякісні мультимедійні рішення: від трансляції анімаційних і відеосюжетів до проведення складних віртуальних експериментів із застосуванням методів комп'ютерного моделювання. Важливою методичною перевагою є можливість нанесення рукописних коментарів та експлікацій поверх екранного зображення, а також оперативна генерація графічних об'єктів (схем, рисунків, ескізів) за допомогою технології маніпуляції об'єктами (drag-and-drop) (Гевко, 2018).

В умовах дистанційної освіти аналогічний функціонал забезпечують хмарні сервіси, як-от Jamboard, Miro, FigJam, Tldraw та Gynzy. Ці платформи дозволяють здійснювати синхронну колаборацію над ідеями в єдиному цифровому просторі. Зокрема, інтеграція Jamboard із сервісом Google Meet дозволяє активувати робоче поле безпосередньо під час відеоконференції, забезпечуючи доступ для користувачів стаціонарних ПК та мобільних пристроїв через систему динамічних покликань (Ратушняк, 2023b; 2023f).

На відміну від фізичних аналогів, віртуальний простір Jamboard не обмежений за площею та кількістю одночасних доступів. Суттєвою перевагою є автоматична архівація напрацювань на Google Drive, що гарантує збереження та доступність матеріалів протягом тривалого часу. Широкий інструментарій сервісу – від розпізнавання рукописного тексту до керування графічними примітивами та діаграмами – дозволяє здійснювати редагування в режимі реального часу. Це створює необмежені можливості для педагога в контексті розвитку ГК учнівства через візуалізацію соціальних проєктів, створення ментальних карт та проведення колективних онлайн-дискусій.

Розгляньмо використання онлайн-дошки Jamboard на прикладі фрагменту вправи «Особистість та її ідентичність» (робота в групах). Педагогічні працівники закладів загальної середньої освіти можуть її використовувати на уроках ПЮГ тощо. Мета вправи: розвиток ГК курсистів в контексті реалізації «Концепції розвитку громадянської освіти в Україні» (2018). Час проведення: 30-35 хв.

Методика проведення вправи. Для організації продуктивної роботи варто підготувати та оголосити чіткі інструкції. Ефективним видом діяльності під час вправи є обговорення й робота в малих групах (програма ZOOM). Потім пропонуємо намалювати на фреймі дошки Jamboard «ідентичність», заздалегідь підготувавши 3-4 фрейми та покликання на них. Пояснюємо, що це можуть бути будь-які символічні зображення або ціла картина (наприклад, асоціативні ланцюжки, схематичні малюнки тощо). Після цього один /-на учасник /-ця від групи пояснює, що вони зобразили та називають особисту ідентичність за бажанням (Додаток Е). Підсумовуючи, фасилітатор наголошує, що ідентичність може стосуватися будь-якої ознаки і кожна людина має низку ідентичностей (Ратушняк, 2023b).

Імплементація інноваційного інструментарію та ІКТ в освітній процес забезпечує можливість системного моніторингу якості опанування дидактичного матеріалу, а також перевірку рівня сформованості професійних знань і практичних навичок як з боку викладача, так і з боку слухачів курсу. Такий підхід сприяє розвитку в педагогічних працівників здатності до саморегуляції та ефективної колективної взаємодії, дозволяючи оперативно ідентифікувати методичні недоліки, здійснювати їх корекцію та моделювати превентивні заходи для запобігання їх виникненню в майбутньому (Куриш, 2021).

Останнім часом особливий науковий інтерес викликає інтеграція в освітнє середовище чат-бота ChatGPT – моделі, що поєднує можливості ШІ з великими статистичними мовними алгоритмами для імітації природного діалогу. Ефективність комунікації з ШІ безпосередньо корелює з якістю формулювання запитів (промптів). Чітко структуровані запити забезпечують тематичну цілісність бесіди, тоді як дефіцит конкретики може призвести до фрагментарності отриманих даних. Попри значний потенціал ChatGPT у генерації дидактичних матеріалів та планів-конспектів, критично важливим залишається контроль з боку педагога для мінімізації ризиків неконтрольованого використання ресурсу (Спасюк, 2023).

Для вчителів ГІОГ ChatGPT відкриває можливості для оперативного підтвердження фактів про визначні події чи постаті. Зокрема, існують такі форми роботи:

- *інтерактивні консультації*: створення груп, де учні в реальному часі отримують роз'яснення щодо історичного контексту;
- *метод історичної стилізації*: моделювання діалогів між діячами (наприклад, І. Франком та С. Петлюрою) для глибшого розуміння ідейного підґрунтя національного розвитку (Додаток К);
- *цифрова персоналізація*: використання вітчизняних розробок, як-от чат «На Урок», що дозволяє імітувати спілкування з видатними особистостями в безпечному україномовному середовищі (Додаток К) (*Чат «На Урок»*, електронний ресурс).

На заняттях з ГО, правознавства ІІІ сприяє аналізу управлінських структур, вивченню правових норм та принципів демократії на основі Конституції України. Ресурс також корисний для дослідження гострих соціальних проблем через опрацювання статистичних даних та сценаріїв громадської участі, включаючи волонтерство та діяльність громадських організацій (Ратушняк, 2023а).

Методологічний арсенал вчителя ГІОГ збагачується за рахунок таких прийомів: симуляційні ігри (моделювання парламентських процесів, де ІІІ забезпечує варіативність реакцій на рішення учасників); технологія «Гаряча лінія» (систематизація знань через аналіз відповідей чат-бота на проблемні питання теми); адаптивний сторітелінг та есеїстика (генерація бази для творчих робіт із подальшим їх «олюдненням» через додавання особистого досвіду учня).

Важливою особливістю ChatGPT є його здатність адаптувати складність інформації до вікових параметрів аудиторії, що сприяє розвитку критичного мислення та комунікативної лаконічності. Педагогічні спостереження свідчать про те, що учням імпонує інтерактивний формат взаємодії з ІІІ, який вибудовується за принципом діалогу з доброзичливим партнером. Таке спілкування, що часто супроводжується етичним звертанням «мій юний друже», створює безпечне освітнє середовище, де дитина нівелює страх перед помилкою та отримує вичерпні

відповіді на свої запити. Завдяки можливості генерувати численні запитання у межах різних наукових дисциплін, ChatGPT є дієвим інструментом розширення світогляду школярів. Це сприяє результативному формуванню ключових компетентностей, зокрема громадянської, перелік яких регламентовано статтею 12 Закону України «Про освіту» (2017 р.). Отже, використання мовної моделі ШІ стає вагомим чинником інтенсифікації розвитку особистості в умовах сучасної цифрової трансформації освіти (Васютіна, & Лідіч, 2023).

Ілюстрацією ефективного використання ШІ є організація інтерактивних дебатів зі здобувачами освіти з актуальної суспільно-політичної проблематики, що стимулює аналітичне мислення, розвиває навички переконливої аргументації та здатності до пошуку консенсусу. Крім того, педагог має можливість моделювати різноманітні кейси з повсякденного життя, пропонуючи учням розробити стратегії подолання описаних проблемних ситуацій. У цьому контексті ChatGPT генерує спектр альтернативних розв'язань та ініціює віртуальну полеміку щодо визначення найбільш раціонального варіанту дій. Систематичне впровадження такої методики сприяє формуванню у суб'єктів навчання вміння здійснювати всебічний аналіз обставин та приймати виважені, обґрунтовані рішення в умовах вибору.

Проте, поряд із перевагами швидкого компонування ресурсів, існують ризики формування технологічної залежності та зниження навичок самостійної роботи (Спасюк, 2023).

Отже, наукові розвідки доводять, що за умови інтеграції інформаційно-інтерактивних технологій у процес навчання, у педагогічних працівників спостерігається інтенсифікація когнітивного засвоєння змісту. Це, своєю чергою, стимулює стійку внутрішню мотивацію до безперервного фахового вдосконалення. Окрім того, цифровізація забезпечує освітянам оперативний доступ до широкого спектра електронного навчально-методичного супроводу, що створює надійне підґрунтя для його подальшої імплементації у безпосередню практичну діяльність (Ратушняк, 2023k).

Підсумовуючи викладене, слід підкреслити, що зміст третьої педагогічної умови фокусувався на імплементації нетрадиційних освітніх форм, інтерактивної

методології, а також ресурсів ІКТ та ІІІ у процес підготовки вчителів ГІОГ задля ефективного розвитку ГК учнів. Практичне втілення зазначеної умови охоплювало декілька стратегічних векторів: застосування прогресивних навчальних форм, як-от лекції та семінари з тренінговим компонентом, тематичні дискусії (зокрема метод «безперервної шкали думок»), технології проблемного навчання, прийоми «мозкового штурму» та «незакінчених речень», а також методику рольового й ситуативного моделювання. Окремий акцент було зроблено на активному використанні цифрових застосунків («Classtime», «Flinga», «Nearpod») та спеціалізованих онлайн-платформ («JustClass», «GamiLab», «Blooket», «Riddle», «StudyStack») під час практичної підготовки, зокрема у дистанційному режимі. Високу результативність продемонструвала інтеграція віртуального простору «Google Jamboard» із методикою «Світове кафе», а також організація парної роботи слухачів на базі сервісів «Zoom» та «Google Meet».

У межах дистанційної фази навчання систему підготовки вчителів було доповнено циклом інтерактивних вправ із залученням цифрових інструментів «Wordwall», «Jigsawplanet», «Linoit» та інших. Значний дидактичний ефект мала групова взаємодія під час тренінгу «Особистість та її ідентичність», реалізована в середовищі «Google Jamboard», а також дослідження можливостей впливу штучного інтелекту на професійну діяльність педагога ГІОГ. У процесі роботи було ідентифіковано ключові переваги та потенційні загрози використання ChatGPT в освітньому середовищі, зокрема ризики виникнення технологічної адикції, зниження рівня автономності учнів у навчанні та специфіку розвитку їхнього аналітичного мислення. В умовах викликів третього тисячоліття пріоритетним залишається оновлення освітнього контенту та розбудова інноваційних педагогічних систем, що мають на меті виховання свідомого громадянина України та творчо активної особистості.

2.2 Обґрунтування моделі підготовки вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої освіти

Теоретичне підґрунтя дослідження дозволило розробити модель підготовки вчителів ПЮГ у системі післядипломної педагогічної освіти, спрямовану на розвиток ГК учнів базової середньої школи. Структурна архітектура моделі представлена чотирма взаємозумовленими блоками: *цільовим* (мета та конкретизація завдань); *методологічним* (фундаментальні підходи, принципи); *змістово-організаційним* (програмне наповнення, варіативність форм, засобів, етапи підготовки та обґрунтування педагогічних умов); *результативним* (структурні компоненти, діагностичний апарат та очікувані показники ефективності) (див. рисунок 2.2.1). Цілісність моделі забезпечується синергією всіх її складників, що трансформують підготовку педагогів у системний, динамічний процес.

Концепція моделі ґрунтується на засадах чинного законодавства, вимогах НУШ, положеннях Професійного стандарту вчителя та Концептуальних засадах реформування історичної освіти. Окрім нормативного базису, у моделі детерміновано специфіку формування ГК здобувачів освіти, методичний інструментарій та вимоги до безперервності фахового вдосконалення в умовах післядипломної освіти. Ключова мета – підготовка вчителів ПЮГ до цілеспрямованого розвитку громадянських якостей учнів – реалізується через розв'язання низки стратегічних завдань. Зокрема, передбачено здійснення компаративного аналізу стану досліджуваної проблеми у вітчизняному та закордонному науковому дискурсі; розкриття взаємозв'язку між контентом ГО в ЗЗСО та змістом навчання педагогів у системі післядипломної педагогічної освіти. Окрему увагу приділено дефініції структури готовності вчителя до розвитку ГК, розробленню критеріально-діагностичного апарату, а також верифікації педагогічних умов підготовки вчителів.

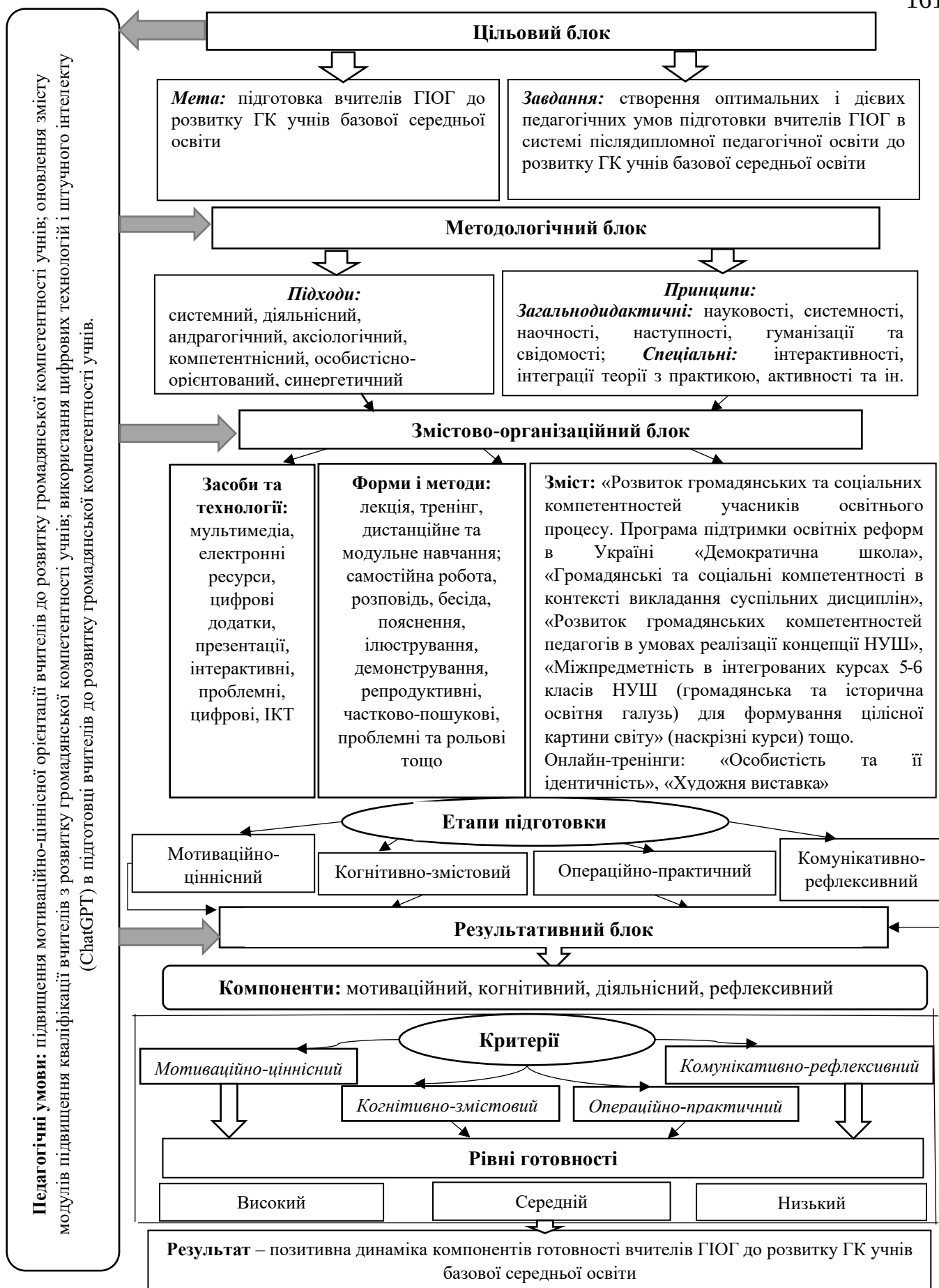


Рисунок 2.2.1 – Модель підготовки вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК учнів базової середньої освіти

Завершальним етапом є створення та імплементація авторського навчально-методичного супроводу в освітній простір ЗППО.

У педагогічних дослідженнях модель створюється для розв'язання важливих завдань професійної освіти та підвищення рівня професіоналізму фахівців різних спеціальностей. Формалізація цього процесу потребує розробки педагогічної системи в інститутах післядипломної педагогічної освіти, впровадження якої забезпечуватиме ефективну підготовку, зокрема, вчителів ПЮГ до розвитку ГК здобувачів базової середньої освіти.

На основі фахових джерел, які присвячені дослідженню систем і їхньої сутності (зокрема, роботи В. Володька (Володько, 2000), В. Кушніра (Кушнір, 2001a; 2001b), Є. Лодатко (Лодатко, 2011; 2022), Л. Петришина (Петришин, 2016), С. Харченка (Харченко, 2016), Ю. Шабанової (Шабанова, 2014)), були виділені основні характеристики системи підготовки вчителів до розвитку ГК здобувачів освіти. Ці характеристики включають ієрархічність (здатність розподілу на підпорядковані частини, системи й елементи), цілісність (визначення зв'язків і відносин між елементами системи), структурованість (наявність взаємопов'язаних елементів), інтегративність (фактори, що формують і підтримують систему), неоднорідність (різноманітність якостей компонентів у різних частинах системи), та відкритість (стабільна взаємодія системи з середовищем). Зауважимо, що означені властивості системи залежать від характеристик її елементів, але не повністю їх відображають. Спираючись на думку С. Харченка (2016), можна стверджувати, що основна ідея педагогічної моделі полягає у розробці нового змісту виділених компонентів і виявленні взаємозв'язків між ними, а не у введенні нових структурних елементів, що могло б порушити логіку освітнього процесу та його сутність. Вчений також підкреслює важливість створення моделі навчання, яка відповідала б запитам суспільства щодо підготовки фахівців певної спеціальності та характеру вищої освіти.

Згідно з *моделлю*, сутність підготовки вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК учнів обґрунтовується як цілеспрямований системний процес із позитивною динамікою. Його ефективність забезпечується

змістом освітніх програм у межах професійної діяльності вчителя відповідно до вимог професійного стандарту та стандарту освіти у галузі 01 Освіта / Педагогіка, а також характером взаємодії суб'єктів освітнього простору ЗППО й адекватністю вибору педагогічних засобів.

Підготовка вчителів у таких закладах розглядається як єдність, що визначає взаємопов'язаний комплекс процесів, засобів, методів і етапів цілеспрямованого педагогічного впливу, розташованих у чіткій логічній послідовності, предметному змісті та оптимальних технологіях діяльності. Результатом цієї підготовки є позитивна динаміка рівнів готовності вчителів ПЮГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти.

Особливої актуальності у контексті дослідження набуває метод педагогічного моделювання, який дозволяє здійснити комплексний аналіз освітніх феноменів через призму модельних конструкцій. Застосування цього методу забезпечує системне сприйняття об'єкта дослідження та дає можливість екстраполювати (прогнозувати) динаміку результатів, що постає ефективним інструментом апробації об'єктивно нових даних щодо професійної підготовки педагогів ПЮГ у міжкурсовий період. Розроблена модель базується на засадах детермінації функціональних блоків, які в сукупності репрезентують теоретично обґрунтовані параметри планованих інноваційних трансформацій у системі післядипломної освіти.

Цільовий блок моделі зосереджений на реалізації стратегічної мети, що детермінована викликами сучасного соціокультурного простору та актуальним нормативно-правовим базисом. Даний блок інтегрує сучасні вимоги до рівня професійної кваліфікації вчителів, а також враховує специфіку їхньої діяльності в контексті реалізації стандартів ПЮГ. Формування цільових орієнтирів підготовки базується на системному поєднанні державних освітніх стандартів із практичними особливостями функціонування вчителя в умовах трансформації базової середньої освіти.

Мета підготовки вчителів на курсах підвищення кваліфікації до розвитку ГК учнів базової середньої освіти визначається необхідністю формування майбутніх

громадян на основі загальнолюдських, національних та європейських цінностей, що визначають напрям сталого розвитку демократичного суспільства, а також забезпеченням ефективної оцінки результатів цього процесу. Враховуючи специфіку ГК, підготовка вчителів ГІОГ до цієї діяльності передбачає формування системи спеціальних знань і навичок (у галузі громадянської та історичної освіти, методики викладання, психолого-педагогічних наук), особистісних якостей та світогляду, які сприятимуть підготовці педагогів до розвитку ГК здобувачів освіти. Результатом такої підготовки є позитивна динаміка рівня готовності вчителів до розвитку ГК учнів базової середньої освіти. Цей процес є безперервним і поступовим, враховуючи зовнішні та внутрішні чинники, методологічні підходи та педагогічні принципи, викладені в попередніх розділах.

Методологічний блок моделі акумулює провідні психолого-педагогічні концепції, глобальні тренди у сфері фахового вдосконалення, а також фундаментальний комплекс наукових підходів і принципів. На наше переконання, результативність підготовки вчителів у системі післядипломної освіти щодо розвитку ГК учнів базової школи забезпечується через інтеграцію низки методологічних підходів. Зокрема, *системний підхід* орієнтований на розкриття архітекτονіки цілісних педагогічних об'єктів, детермінацію в них розгалужених зв'язків та їх систематизацію в межах єдиної теоретичної конструкції (Гончаренко, 1997, с. 305). *Діяльнісний підхід* актуалізує єдність суб'єктів викладання та учіння, що функціонують як нерозривна цілісність; водночас реалізація професійної діяльності стимулює розвиток особистісних характеристик педагога й учня, корегує їхні ціннісні орієнтації та професійні позиції (Чайка, 2011).

Своєю чергою, *андрагогічний підхід* детермінує специфіку опрацювання змісту, вибір організаційних форм і методів навчання дорослої аудиторії, зокрема із залученням мультимедійних засобів та мас-медіа, а також визначення оптимальної періодичності інтенсифікації навчання на професійних курсах (Гончаренко, 1997, с. 25). Реалізація *компетентнісного підходу* дозволяє охопити аксіологічну, мотиваційну, когнітивну та операційно-технологічну складові освітнього результату, що транслують не лише когнітивний компонент, а й досвід

емоційно-ціннісної рефлексії (Сокол, 2015, с. 171). Аксіологічний вектор спрямовує зусилля на корекцію професійного поступу вчителя, стимулюючи його до безперервної самореалізації та самоорганізації. *Синергетичний підхід* інтерпретує розвиток суб'єктів освітнього процесу не як лінійну траєкторію, а як динамічний шлях, сповнений суперечностей, що стають рушійною силою для трансформації ціннісних орієнтирів та самовиховної активності (Чайка, 2011). Нарешті, *особистісно орієнтований підхід* розглядається як спеціально організована взаємодія, спрямована на фасилітацію саморозвитку особистості з максимальним урахуванням її індивідуального потенціалу та здібностей (Дубасенюк, 2012).

Основою організації освітнього процесу, яка підтвердила свою ефективність упродовж багатьох років, є загальнодидактичні та спеціальні принципи навчання, викладені у досліджуваному блоці. *Загальнодидактичні принципи* підготовки вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК учнів базової середньої освіти, що лежать в основі моделі, включають: *науковість, системність, наочність, наступність, гуманізацію та свідомість*. До *специфічних принципів*, які були вибрані принципи *інтерактивності, інтеграції теорії з практикою, активності* та інші.

Вибір цих принципів обґрунтований необхідністю забезпечення конкурентоспроможності як вчителя, так і здобувачів освіти в майбутньому на ринку праці, а також орієнтацією післядипломної педагогічної освіти на соціально-політичну ситуацію в країні та суспільні запити щодо особистісних і професійних якостей вчителя. Це також передбачає раціональний вибір і оптимальне поєднання форм, методів і засобів навчання на різних етапах підготовки фахівців. Загальнодидактичні та специфічні принципи взаємопов'язані та спрямовані на підвищення ефективності підготовки вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК учнів базової середньої освіти. Вони визначають особливості педагогічної взаємодії учасників освітнього процесу і сприяють досягненню мети, визначеної в цільовому блоці.

Методологічний блок безпосередньо впливає на структуру змістово-організаційного блоку моделі. *Змістово-організаційний* блок відзначає послідовні етапи у підготовці вчителів в системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК учнів базової середньої освіти, а саме: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-змістовий, операційно-практичний та комунікативно-рефлексивний, а також включає педагогічні умови, що підвищують ефективність цієї підготовки. Крім того, охоплює характеристику основних технологій, форм, методів, засобів реалізації підготовки, а також зміст освітніх компонентів та практик, у межах яких він здійснюється.

Мотиваційно-ціннісний етап спрямований на розвиток у вчителів ГІОГ усвідомленого інтересу до їхньої професії і до впровадження змісту ГО. В процесі навчання важливо створювати умови для досягнення успіху, застосовуючи технології критичного мислення, інтерактивні методи та контекстне навчання. Корисно організовувати тренінги із залученням досвіду міжнародних партнерів для підтримки демократії в освіті, активно використовувати медійні ресурси громадянського спрямування та мотивувати вчителів через наукову діяльність, що стосується історичної та громадянської освіти. На цьому етапі формуються основи теоретичних знань, які необхідні вчителям для реалізації змісту ГІОГ нині, так і в майбутньому.

Когнітивно-змістовий та операційно-практичний етапи передбачають, що вчитель освоює професійні знання та набуває практичних умінь і навичок через освітні компоненти різних циклів курсів підвищення кваліфікації, відповідно до чинних освітніх програм на момент дослідження. Це включає цикл гуманітарної і соціально-економічної підготовки, а також професійну та практичну підготовку, що охоплює психолого-педагогічні та науково-предметні аспекти. Вчителі мають можливість на педагогічній практиці, застосовувати набуті знання, пропонувати власні доробки і практикуватися в рамках освітнього компоненту. На цьому етапі доцільно проводити лекції, практичні заняття і семінари, що поєднують елементи тренінгів, з акцентом на вправи з інтерактивними технологіями, технологіями розвитку критичного мислення і контекстного навчання.

Комунікативно-рефлексивний етап змістово-організаційного блоку підготовки вчителів ГІОГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти передбачає сформованість у вчителів системи спеціальних знань і вмінь та їх свідоме застосування під час педагогічної практики на курсах підвищення кваліфікації у закладах післядипломної педагогічної освіти та під час написання курсової роботи, модульного контролю для зарахування курсів й отримання свідоцтва про підвищення кваліфікації. На цьому етапі підготовки педагогічну практику вчителів спрямовують на пошук творчого виконання професійних завдань, пов'язаних, зокрема, із ГК; стимулювання креативного самовираження вчителя; підготовку до педагогічної рефлексії; актуалізацію самостійного планування й проєктування ідей щодо розвитку ГК у здобувачів освіти.

У дослідженні окреслені такі педагогічні умови в підготовці вчителя ГІОГ до розвитку ГК учнів: підвищення мотиваційно-ціннісної орієнтації вчителів до розвитку ГК учнів; оновлення змісту модулів підвищення кваліфікації вчителів з розвитку ГК учнів; використання цифрових технологій та ШІ (ChatGPT) у підготовці вчителів до розвитку ГК учнів.

Наповнення змістово-організаційного блоку моделі ґрунтується на освітніх програмах (комплексна) підвищення кваліфікації вчителів інтегрованих курсів 5-6 класів «Історія та громадянська освіта» та «Громадянська освіта» (7-9 класів), що чинні на період дослідження (2022 – 2025 рр.) і передбачають опанування вчителями освітніх компонентів, проходження практики, які безпосередньо впливають на готовність до реалізації змісту ГІОГ та розвитку ГК у здобувачів освіти, а саме: «Розвиток громадянських та соціальних компетентностей учасників освітнього процесу. Програма підтримки освітніх реформ в Україні «Демократична школа», «Громадянські та соціальні компетентності в контексті викладання суспільних дисциплін», «Школа – простір демократії. Принципи демократичної школи; демократичне громадянське виховання: загальношкільний підхід; напрямки демократичного розвитку школи», «Розвиток громадянських компетентностей педагогів в умовах реалізації концепції НУШ», «Міжпредметність в інтегрованих курсах 5-6 класів НУШ (громадянська та

історична освітня галузь) для формування цілісної картини світу», «Цифрові інструменти гейміфікації з предметів та інтегрованих курсів для реалізації мети Державного стандарту базової середньої освіти», «Особливості оцінювання навчальних досягнень учнів при викладанні курсу «Громадянська освіта». Вправа «Практика оцінювання» та практичне відпрацювання методичних питань під час педагогічної практики, яка передбачає ознайомлення з передовим педагогічним досвідом; моделювання і проєктування уроків, фрагментів уроків відповідно до теми практики; аналіз і самоаналіз представлених уроків.

Опосередкований вплив на підготовку вчителів до досліджуваної діяльності мають такі теми: «Завершення адаптаційного циклу базової середньої освіти: дієві методики і технології, які забезпечують перехід до циклу предметного навчання», «Оцінювання конкретних результатів навчання: види, критерії оцінювання та критерії успіху, академічна свобода вчителя», «Прогностична компетентність як умова успішної професійної діяльності вчителя історії», «Використання педагогом-практиком різноманітних освітніх технологій на шляху до «Освіти майбутнього», «Формувальне оцінювання як засіб навчання та індивідуальної траєкторії розвитку здобувачів», «Світ інформації та масмедіа. Маніпулятивний вплив медіа: критичне сприйняття та протидія. Кібербулінг. Медіа і демократія. Практична частина: «Медіаграмотна місія», «Правда чи фейк» тощо.

Означений блок містить такі методи, форми, технологій і засоби навчання, які доцільно використовувати для підготовки вчителів ГІОГ до розвитку ГК учнів. Ключовим орієнтиром у процесі селекції методів навчання для професійної підготовки вчителів постає їхня здатність ініціювати внутрішню пізнавальну активність фахівця. Пріоритетне значення надається тим інструментаріям, що детермінують актуалізацію творчого потенціалу педагога та забезпечують високий рівень креативної імпровізації в ході розв'язання професійно орієнтованих завдань. Ефективність обраних методів визначається мірою їхньої фасилітаційної дії на особистісний розвиток фахівця та готовність до інноваційної діяльності в мінливих освітніх умовах.

Зважаючи на визначення поняття «підготовка вчителя ГІОГ до розвитку ГК здобувачів освіти» як динамічної інтегративної властивості особистості вчителя, що включає міждисциплінарні знання, уміння та навички, сформований науковий світогляд, соціальний досвід, активну громадянську позицію, незалежне і креативне мислення, стійку мотивацію до професійної діяльності та здатність ефективно вирішувати складні професійні завдання в історичній та громадянській освіті, були визначені методичні групи, що на нашу думку, є доцільними для підготовки вчителя до розвитку ГК в учнів. Серед них: методи, що базуються на самостійній пізнавальній діяльності, зокрема пояснювально-ілюстративні (розповідь, бесіда, пояснення, ілюстрація, демонстрування), репродуктивні, частково-пошукові, проблемні, дослідницькі та рольові методи.

У контексті фахової підготовки вчителів ГІОГ щодо розвитку ГК здобувачів освіти органічно поєднується класичний інструментарій навчання, класифікований за джерелами трансляції та специфікою рецепції навчальної інформації. До цієї групи належать словесні методи (наратив із елементами полілогу, інструктування, пояснювальні та контрольні-оцінні бесіди, наукові дискусії, когнітивна робота з фаховою літературою), наочні (метод ілюстрування та експонування) та практичні (дослідницька діяльність, система вправ, реалізація практико-орієнтованих завдань).

Результативність зазначеного методичного комплексу в аспекті готовності педагога до розвитку ГК учнів суттєво інтенсифікується за умови синергії з інноваційними освітніми технологіями. Зокрема, йдеться про інтерактивні методи («Незакінчені речення», «Мозковий штурм», рольове моделювання проблемних ситуацій за технологією «Шести капелюхів»); методику виховання демократичної культури («Світове кафе», «Особистість та її ідентичність», «Художня виставка», «Графічна візуалізація прав людини» тощо); а також інструменти стимулювання креативності та критичного аналізу («Кубик Блума», техніка «РМІ» тощо). Зокрема, метод РМІ (Plus-Minus-Interesting), запропонований Е. де Боно, постає як тривимірний алгоритм аналізу проблемного поля. Застосування цієї техніки дозволяє педагогу вийти за межі бінарного оцінювання («позитивне – негативне»)

та сфокусувати увагу на виявленні евристичного потенціалу явища (пошук «цікавого»). Саме такий підхід детермінує простір для продукування креативних педагогічних стратегій, що є особливо актуальним у межах курсів підвищення кваліфікації (Титаренко, 2024).

Реалізація змістово-організаційного блоку дослідження передбачає імплементацію активних форм освітньої взаємодії, серед яких домінантне місце посідають лекційні курси, семінарські заняття та практичні сесії з тренінговим інструментарієм. Навчальний процес організовується за змішаною моделлю (очно на базі інституту післядипломної освіти та із застосуванням дистанційних технологій) і базується на принципах модульності, системної самостійної роботи над освітніми компонентами, а також залученні вчителів до науково-дослідницької діяльності. Кооперація суб'єктів навчання здійснюється через варіативне поєднання парних, групових та індивідуальних форм роботи. Такий підхід дозволяє адаптувати процес підвищення кваліфікації вчителів ГІОГ до їхніх персональних когнітивних запитів та стимулювати здатність до рефлексивного аналізу власної фахової практики. Доцільність поширення освітнього впливу за межі аудиторних занять підтверджується дослідженням Г. Розлуцької (2025с), у якому обґрунтовано потенціал позааудиторної діяльності у зміцненні громадянських орієнтирів здобувачів.

Методична доцільність змістово-організаційного блоку підкріплюється селекцією засобів, що інтенсифікують процес формування професійної готовності вчителя до викладання у ГІОГ. Інформаційно-технологічний базис дослідження охоплює мультимедійні та електронні ресурси (зокрема платформу JustClass), цифрові застосунки, систему управління навчанням Moodle, сервіси для синхронної комунікації Google Meet і Zoom. Окрім цифрового інструментарію, залучено традиційний та електронний навчально-методичний супровід: е-підручники, посібники та картографічні матеріали тощо (удокладнено в підрозділі 2.1.3).

Ефективність освітньої взаємодії безпосередньо корелює із застосуванням технологій навчання, що забезпечують реалізацію стратегічних цілей освітніх

компонентів та сприяють детермінації рівнів готовності педагога до досліджуваного виду діяльності. У широкому науковому дискурсі категорія «технологія навчання» інтерпретується як системний алгоритм розроблення, імплементації та оцінювання цілісного процесу викладання й засвоєння знань. Такий підхід базується на узгодженості технічних і людських ресурсів, спрямованій на оптимізацію освітнього простору через апробацію наукових принципів у навчальній практиці з орієнтацією на верифіковані цілі (Гончаренко, 2008а, с. 331). Натомість М. Фіцула (2013) пропонує диференціювати поняття «навчальна технологія» та «технологія навчання». Останню вчений розглядає як більш вузьку дефініцію, що окреслює алгоритм засвоєння конкретного контенту в межах певної дисципліни чи теми. Водночас «навчальна технологія» постає як узагальнювальна характеристика різнопланових освітніх моделей, серед яких у системі вищої школи домінантними є проблемне, диференційоване, ігрове, інформаційне та особистісно орієнтоване навчання, а також кредитно-модульна система.

Схожу концептуальну лінію простежуємо у працях І. Дичківської (2013), яка розмежовує поняття «освітня», «педагогічна» технологія та «технологія навчання». Згідно з позицією дослідниці, технологія навчання моделює траєкторію опанування специфічного навчального матеріалу, тяжіючи до рівня окремої методики. Вона синтезує в собі змістові, формальні та методичні аспекти, характеризуючись при цьому відповідним ступенем технологічності, складністю етапів, гнучкістю та мобільністю (с. 69).

Систематизацію педагогічних технологій продовжує Е. Федорчук (2006), виокремлюючи навчальний, виховний та системний напрями. До групи навчальних технологій дослідниця відносить розвивальні, проєктні, інтерактивні та новітні інформаційні формати. У свою чергу, класифікація С. Дубяги (2015) репрезентує широкий спектр технологічного інструментарію в освітній системі, акцентуючи на особистісно орієнтованих, диференційованих, ігрових, блокових та інтерактивних моделях.

Аналіз концептуальних підходів до імплементації інтерактивних та ІКТ в освітній простір дозволяє виокремити ідеї Р. Гуревича, М. Кадемії та Л. Шевченко (Гуревич, Кадемія, & Шевченко, 2012), Г. Швачича, В. Толстого, Л. Петречук та ін. (Швачич та ін., 2017), а також праці О. Комар (2021), О. Пометун і Л. Пироженко (2002) та інші. У науковій інтерпретації Р. Гуревича інтерактивні технології розглядаються як специфічна організація освітньої взаємодії, за якої створюються умови для неминучої інтеграції кожного здобувача освіти в колективний, взаємодоповнювальний процес пізнання, що базується на активній синергії всіх учасників (Гуревич, 2013, с. 238).

Водночас категорію ІКТ дослідники дефініюють як інтегровану сукупність програмно-технічних інструментаріїв та виробничих методів, що забезпечують повний цикл роботи з інформацією: від її збирання й оброблення до поширення та практичного використання в інтересах суб'єктів освітнього процесу (Гуревич, 2013, с. 242; Швачич та ін., 2017, с. 7). Концептуальний базис цих технологій, згідно з позицією В. Желанової (2013), ґрунтується на засадах поліпарадигмальності та поліпідхідності. При цьому домінантна роль відводиться рефлексивній парадигмі освіти у поєднанні з технологічним, середовищним та задачним науковими підходами.

Ураховуючи варіативність наукових підходів до класифікації та функціонального наповнення технологій навчання, а також їхню значущість для системи післядипломної педагогічної освіти, у межах дослідження було обрано інтерактивні технології, методикау контекстного навчання та розгалужений інструментарій ІКТ. Такий вибір корелює з науковою позицією Г. Розлуцької (2025b), яка розглядає технологізацію освітнього простору як детермінуючу умову формування цілісної ГК в контексті модернізації сучасного закладу освіти».

Результативний блок моделі спрямований на розроблення та практичну реалізацію діагностичного алгоритму. Його завданням є порівняльний аналіз поставленої мети та отриманих результатів за такими компонентами готовності вчителя: когнітивним, мотиваційним, діяльнісним та рефлексивним, а також на основі валідованих критеріїв, показників і рівнів. Цей сегмент дозволяє

детермінувати ступінь сформованості готовності вчителів ПЮГ до розвитку ГК учнів через оцінювання чотирьох критеріїв: когнітивно-змістового, мотиваційно-ціннісного, операційно-практичного та комунікативно-рефлексивного. Обґрунтовуючи та наповнюючи зазначені критерії, опираємося на підходи Г. Розлуцької (2025а). Дослідниця наголошує на важливості полікультурного компонента як базового індикатора громадянської зрілості сучасного фахівця, що пронизує кожен із вищезгаданих компонентів та критеріїв.

Під мотиваційним компонентом у роботі розуміємо систему внутрішніх, професійних і соціальних спонук та ціннісних орієнтацій. Вони детермінують реалізацію змісту ГО й забезпечують розвиток ключових компетентностей здобувачів. Когнітивний компонент охоплює набуття науково обґрунтованої та професійно релевантної системи знань, яка слугуватиме надійною основою для розвитку практичних умінь і навичок у реалізації громадянознавчого складника. Діяльнісний компонент включає педагогічні уміння і навички, необхідні для ефективного впровадження ГК у школярів. Рефлексивний компонент характеризується наявністю фахово важливих якостей, таких як: морально-етичні, емоційно-вольові, організаційно-управлінські здібності, громадянська активність, творчість, інноваційність, комунікативність, толерантність і саморефлексія. Динаміка фахового поступу педагогів диференціюється за низьким (репродуктивним), середнім (продуктивним) та високим (творчим) рівнями, що в сукупності відображає якісний стан готовності вчителів зазначеної галузі до формування ГК у системі базової середньої освіти (удокладнено в підрозділі 1.4).

З метою об'єктивного оцінювання рівнів сформованості показників за кожним із виокремлених критеріїв та отримання верифікованих даних про процес становлення професійної готовності вчителів, було спроектовано комплексний діагностичний інструментарій. Він базується на використанні селективних стандартизованих методик, що охоплюють діагностичні опитувальники, анкетування та тестові завдання, адаптовані для вимірювання конкретних складників готовності вчителя до розвитку ГК здобувачів освіти, а саме: методика діагностики особистості на мотивацію до успіху (Т. Елерсона) (Додаток Л),

методика В. Блюмкіна щодо визначення ціннісних пріоритетів особистості, оцінка професійної спрямованості особистості вчителя (авторська адаптація) (Додаток М), «Громадянська компетентність» (за В. Борисовим) (авторська адаптація) (Додаток П), «Моя позиція як суб'єкта суспільного життя» (за Г. Назаренко) (Додаток Р), рефлексія на саморозвиток (Л. Бережнова) (авторська адаптація) (Додаток Н); розроблення тестів на рефлексію та модульного контролю (Додатки С, Т); завдання для семінарських занять, інтерактивні та креативні вправи. Шкали методик адаптовано до специфіки проблеми дослідження.

Отже, у результаті наукового дослідження була обґрунтована модель підготовки вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК учнів базової середньої освіти. Модель представляє собою цілісну архітектуру, де структурні елементи (блоки) мають специфічне функціональне призначення, взаємодіють між собою та орієнтовані на досягнення визначеної мети. Модель включає такі блоки: цільовий, методологічний, змістово-організаційний та результативний. Ці блоки тісно пов'язані, мають специфічне смислове навантаження і працюють на досягнення позитивної динаміки готовності вчителів ГІОГ до розвитку ГК учнів базової школи.

Модель інтегрує цілі та особливості реалізації змісту історичної та громадянської освіти, відзначаючи прогностичну спрямованість і здатність гнучко та динамічно реагувати на зміни в педагогічних умовах, що впливають на процес підготовки вчителів в системі післядипломної педагогічної освіти.

Висновки до другого розділу

У розділі розкрито зміст педагогічних умов, визначених як ключові вектори організації підготовки вчителів ГІОГ, та обґрунтовано основні положення, здатні забезпечити ефективну підготовку педагогів до розвитку ГК учнів.

Першою педагогічною умовою визначено підвищення мотиваційно-ціннісної орієнтації вчителів до розвитку ГК учнів, що створює підґрунтя для формування активної професійної позиції. Стимулювання мотиваційних чинників

здійснювалося через створення педагогічного середовища, зорієнтованого на професійне зростання, та включення вчителя у діяльність, пов'язану зі співтворчістю, практичними формами взаємодії та рефлексією. Реалізація цієї умови передбачала застосування інноваційних форм у ЗППО, зокрема тренінгів, авторських курсів, проєктних завдань та дискусійних сесій, що сприяли формуванню ціннісної та мотиваційної орієнтації педагогів.

Другою умовою стало оновлення змісту модулів підвищення кваліфікації вчителів з розвитку ГК учнів через введення спеціалізованого навчального контенту, зокрема тематично релевантних курсів і тренінгів, орієнтованих на розвиток ГК учнів. Це забезпечило цілеспрямоване формування знань про принципи ГО, а також розвиток умінь та навичок їх реалізації у педагогічній практиці. Прикладами такого оновлення є наскрізні курси «Розвиток громадянських та соціальних компетентностей учасників освітнього процесу» та «Громадянські та соціальні компетентності в контексті викладання суспільних дисциплін», проведення круглих столів, семінарів і тренінгів, що дозволяють вчителям інтегрувати ГК у навчальний процес та моделювати практичні ситуації демократичного прийняття рішень.

Третьою умовою визначено використання цифрових технологій та ШІ (ChatGPT) у підготовці вчителів до розвитку ГК учнів через використання інноваційних форм, інтерактивних методів, ІКТ. Активні методики (дискусії, кейси, рольові та ділові ігри, дебати) і електронні інструменти (віртуальні класи, онлайн-симуляції, освітні платформи) створюють умови для набуття практико-орієнтованих навичок і формування педагогічної гнучкості, сприяючи трансформації змісту післядипломного навчання.

На основі зазначених педагогічних умов розроблено модель підготовки вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти, яка структурована за чотирма блоками: цільовим (визначення мети й завдань), методологічним (означені підходи і принципи), змістово-організаційним (актуалізовані засоби, технології, форми і методи, навчальний контент (зміст) та етапи підготовки) і результативним (компоненти, критерії та рівні готовності).

Етапність реалізації моделі передбачає послідовну підготовку вчителів в системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК учнів через мотиваційно-ціннісний, когнітивно-змістовий, операційно-практичний та комунікативно-рефлексивний етапи. Кожний етап включає виконання практичних завдань, роботу з кейсами громадянської тематики, рефлексивні сесії, застосування цифрових ресурсів та розвиток особистої громадянської позиції, що закріплює педагогічну чутливість до демократичних цінностей, прав людини та принципів толерантності.

Реалізація означених етапів базується на диференціації фахового розвитку педагогів за низьким, середнім та високим рівнями. Така градація дає змогу комплексно оцінити якісний стан підготовки вчителів в системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК учнів. Узагальнення зазначених показників дозволяє не лише діагностувати наявний рівень майстерності фахівців, а й забезпечити їх цілеспрямований перехід від стадії відтворення знань до етапу методологічного проєктування та інноваційної діяльності.

Таким чином, запропонована модель відображає стратегію підготовки вчителів в системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК учнів базової школи. Її впровадження забезпечує перехід від традиційного до інноваційного формату підвищення кваліфікації, посилює роль вчителя як агента демократичних змін та сприяє професійному зростанню в сучасному освітньому просторі.

Основні наукові результати розділу опубліковано в працях: Ратушняк 2022a; 2022b; 2022c; 2022d; 2022e; 2022f; 2022g; 2023a 2023b; 2023c; 2023d; 2023e; 2023f; 2023g; 2023h; 2023i; 2023j; 2023k; 2024a; 2024c; 2025c.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ДО РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

3.1 Організація і методи проведення експерименту

Метою експериментального дослідження є наукове підтвердження ефективності педагогічних умов підготовки вчителів ПЮГ у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК учнів базової середньої освіти.

Відповідно, програма експериментального дослідження передбачала:

- розробку програми та методики проведення педагогічного експерименту;
- визначення учасників експерименту, розподіл їх на контрольну та експериментальну групи;
- оцінку стану готовності вчителів ПЮГ до розвитку ГК учнів на основі встановлених критеріїв та показників;
- обґрунтування педагогічних заходів, включаючи технології, форми, методи та умови, необхідні для ефективної підготовки вчителів до розвитку ГК учнів;
- експериментальну перевірку ефективності педагогічних умов підготовки вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК учнів базової середньої освіти;
- підготовку й упровадження в освітню практику ЗППО навчально-методичного забезпечення для підготовки вчителів до розвитку ГК здобувачів освіти;
- узагальнення результатів дослідження та формулювання висновків.

Розроблена програма та методика проведення педагогічного експерименту передбачали застосування комплексу взаємодоповнюючих методів дослідження. У

межах теоретичного блоку було використано методи аналізу, синтезу, узагальнення та систематизації педагогічної, психологічної й філософської літератури, а також моделювання, компаративний і історичний аналіз, вивчення прогресивного педагогічного досвіду та рефлексію власної педагогічної діяльності. Емпіричний блок дослідження охоплював методи опитування (анкетування, тестування, бесіди, оцінювання), спостереження, експертного оцінювання та проведення педагогічного експерименту. Для забезпечення об'єктивності отриманих результатів було застосовано методи математичної і статистичної обробки даних, що дало можливість здійснити їх кількісний і якісний аналіз, а також оцінити достовірність отриманих результатів.

Експериментальне дослідження результативності впровадження педагогічних умов підготовки вчителів в системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК учнів базової середньої освіти було здійснено в межах спеціально організованого педагогічного експерименту, що передбачав внесення до освітнього процесу перепідготовки важливих змін відповідно до мети, завдань і гіпотези роботи.

Підготовка вчителів ПЮГ у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК учнів має чітко окреслену структуру, компоненти якої згруповано у взаємопов'язані блоки: цільовий, методологічний, змістово-організаційний та результативний.

Відповідно до цього визначено етапи проведення експериментального дослідження: мотиваційно-ціннісний; когнітивно-змістовий; операційно-практичний; комунікативно-рефлексивний.

Метою *мотиваційно-ціннісного* етапу, який відповідає цільовому блоку моделі, є формування готовності вчителів до розвитку ГК учнів базової середньої освіти; усвідомлення суспільної значущості та необхідності формування ГК здобувачів освіти у структурі педагогічної діяльності вчителя; використання інноваційних технологій щодо підготовки вчителів ПЮГ до розвитку ГК учнів.

Когнітивно-змістовий та *операційно-практичний* етапи (відповідають методологічному та змістово-організаційному блоку моделі) спрямовані на

реалізацію педагогічних умов підготовки вчителів до розвитку ГК учнів базової середньої освіти через освітні компоненти різних курсів підвищення кваліфікації, що ґрунтується на використанні інтерактивних методів та технологій навчання.

На цьому етапі ключового значення набуває ґрунтовна підготовка вчителів ПЮГ в системі післядипломної педагогічної освіти, спрямована на розвиток ГК здобувачів освіти.

Комунікативно-рефлексивний етап (що відповідає результативному блоку моделі) зосереджений на усвідомленні вчителями свого професійного досвіду, на необхідності особистісного та професійного розвитку, а також самовдосконалення. На цьому етапі підготовки педагогічну практику вчителів спрямовують на пошук творчого виконання професійних завдань, пов'язаних, зокрема, із ГК; стимулювання креативного самовираження вчителя; підготовку до педагогічної рефлексії; актуалізацію самостійного планування й проектування ідей щодо розвитку ГК у здобувачів освіти.

В основу педагогічного експерименту покладено гіпотезу, що ефективність підготовки вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК учнів базової середньої освіти, суттєво підвищиться за умови впровадження в процес його підготовки таких педагогічних умов:

- підвищення мотиваційно-ціннісної орієнтації вчителів до розвитку ГК учнів;
- оновлення змісту модулів підвищення кваліфікації вчителів з розвитку ГК учнів;
- використання цифрових технологій і ШІ (ChatGPT) в підготовці вчителів до розвитку ГК учнів.

Експериментальне дослідження проведено на базі інститутів післядипломної педагогічної освіти: Хмельницький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Анатолія Назаренка, Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти, Луганський інститут післядипломної педагогічної освіти.

Експериментальне дослідження проводилося у 2022 – 2025 роках і включало три взаємопов'язані етапи педагогічного експерименту: констатувальний, формувальний та узагальнювальний.

На констатувальному етапі (2022 – 2023 рр.) здійснювалося теоретичне осмислення проблеми підготовки вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК учнів базової середньої освіти. У межах цього етапу було виявлено й проаналізовано стан наукової розробленості окресленої проблематики, окреслено провідні напрями дослідження та сформовано його науковий апарат. Здійснено ґрунтовний аналіз філософської, психолого-педагогічної й науково-методичної літератури, а також вивчено вітчизняний і зарубіжний досвід підготовки вчителів у системі післядипломної освіти, зокрема щодо розвитку ГК здобувачів освіти.

Визначено сучасні методологічні підходи до підготовки вчителів ПЮГ; уточнено структуру та зміст відповідної професійної готовності, теоретично обґрунтовано комплекс педагогічних умов підготовки вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти; розроблено методику діагностики рівня їхньої готовності та визначено критерії, показники й рівні цієї готовності. На завершення етапу обрано експериментальну базу та проведено констатувальні дослідження.

На формувальному етапі (2023 – 2024 рр.) в освітньому процесі курсів підвищення кваліфікації реалізовано визначені педагогічні умови, проведено формувальний експеримент, організовано поточний моніторинг рівня готовності педагогів до відповідної професійної діяльності, здійснено узагальнення результатів та внесено необхідні корективи. Основні здобутки дослідження були впроваджені в освітню практику інституту післядипломної педагогічної освіти.

На узагальнювальному етапі (2024 – 2025 рр.) проведено аналіз ефективності впровадження системи підготовки вчителів ПЮГ до розвитку ГК здобувачів освіти в освітній процес. Здійснено узагальнення, систематизацію та статистичну обробку результатів педагогічного експерименту, а також проведено кількісний та якісний аналіз отриманих даних. На основі цього сформульовано ключові висновки та рекомендації щодо впровадження результатів педагогічного експерименту в

процес підготовки вчителів у ЗППО, а також визначено перспективи подальшого дослідження проблеми.

3.2 Констатувальний етап експерименту

Відповідно до програми дослідження, що передбачала опрацювання наукової літератури, детермінації основних понять і категорій дослідження, змісту і структури готовності вчителів до розвитку ГК учнів базової середньої освіти, визначення критеріїв і їхніх показників, характеристики рівнів готовності вчителів до розвитку ГК учнів базової середньої освіти, застосування методу експертних оцінок, наступним кроком стало проведення констатувального етапу педагогічного експерименту. Констатувальний етап педагогічного експерименту організовано упродовж 2022 – 2023 рр. До участі у констатувальному етапі педагогічного експерименту залучено 364 особи, із них: 8 експертів та 356 вчителів ПЮГ, із яких були сформовані контрольна (КГ – 176 учителів) та експериментальна (ЕГ – 180 учителів) групи.

Застосування комплексу діагностичних методик та експертного оцінювання дало змогу визначити рівні готовності вчителів до розвитку ГК учнів базової середньої освіти за кожним критерієм і відповідними показниками, а також установити її вихідний рівень.

Для оцінювання рівня готовності педагогів за *мотиваційно-ціннісним критерієм* (мотиваційним компонентом) використано метод опитування, результати якого підтверджувалися низкою діагностичних методик. До них належали: методики Т. Елерса для діагностики мотивації до успіху та мотивації до уникнення невдач; тести й анкети «Мотиви вибору професії», «Оцінка професійної спрямованості особистості вчителя» (В. Блюмкіна), спрямовані на виявлення ціннісних орієнтацій, професійної мотивації та структури цінностей учителів ПЮГ (Додатки Л, М). Також проведено цільове опитування вчителів ПЮГ для визначення їх рівня готовності до розвитку ГК учнів (Додаток П, Р).

Результати проведеної діагностики дали змогу узагальнити дані щодо вмотивованості вчителів ПЮГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти, розвитку мотиваційно-ціннісного ставлення до професії та професійної діяльності, усвідомлення цільових і ціннісних орієнтацій, спрямованість на неперервний професійний розвиток, бажання до досягнення успіху у власній професійній діяльності, внутрішньої мотивації до виховання демократичних цінностей; пріоритетів в професійному розвитку; орієнтації на гуманістичні ідеали та демократичні принципи. Утім, результати діагностики показали, що мотиваційні прояви готовності вчителів до розвитку ГК в більшості респондентів обох груп перебувають переважно на низькому рівні за мотиваційно-ціннісним критерієм. Відсутня стійка мотивація до розвитку ГК у здобувачів освіти. Такий стан свідчить про актуальну потребу в цілеспрямованій роботі, спрямованій на розвиток у вчителів ПЮГ готовності до розвитку ГК учнів базової середньої освіти (таблиця 3.2.1).

Таблиця 3.2.1 – Діагностика рівня готовності вчителів ПЮГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти за мотиваційно–ціннісним критерієм

Показники /рівні	КГ, %			ЕГ, %		
	Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький
особистісно-ціннісне ставлення до професії вчителя громадянської та історичної освітньої галузі	12,50	35,80	51,70	11,67	35,00	53,33
творчість та ініціативність у проєктуванні й моделюванні занять з історії, громадянської освіти та інтегрованих курсів	11,36	34,09	54,55	12,78	36,11	51,11
винахідливість та оригінальність під час розв’язання педагогічних ситуацій.	11,93	35,80	52,27	12,22	36,11	51,67
здатність до рефлексії та саморозвитку	11,93	35,23	52,84	12,22	35,00	52,78
Узагальнений показник	11,03	35,23	52,84	12,22	35,56	52,22

(створено автором)

Дослідження рівня готовності вчителів ПЮГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти за *когнітивно-змістовим критерієм* (когнітивний компонент), проводилося за допомогою виконання модульного контролю програми професійної перепідготовки вчителів (Додаток Т) та опитування вчителів ПЮГ для визначення рівня готовності до розвитку ГК учнів базової середньої освіти (Додатки Н, П, Р, С, Т).

Результати опитування загалом засвідчили у вчителів недостатній рівень знань про сутність, мету та зміст ГК в учнів базової середньої освіти, обізнаність щодо методів, прийомів, технологій її розвитку, розуміння предметної сфери та професійної діяльності (таблиця 3.2.2).

Водночас отримані результати дають підстави для висновку щодо доцільності та необхідності цілеспрямованої роботи вчителів ПЮГ над їх підготовкою до розвитку ГК учнів базової середньої освіти.

Таблиця 3.2.2 – Діагностика рівня готовності вчителів ПЮГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти за когнітивно–змістовим критерієм

Показники /рівні	КГ, %			ЕГ, %		
	Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький
розуміння сутності, мети та змісту розвитку громадянської компетентності в учнів базової середньої освіти	11,36	36,36	52,28	13,33	33,89	52,78
знання та розуміння предметної сфери та професійної діяльності	11,93	36,36	51,71	13,89	33,89	52,22
обізнаність щодо методів, прийомів, технологій розвитку громадянської компетентності в учнів базової середньої освіти	10,80	36,36	52,84	14,44	34,44	51,11
здатність до пошуку, аналізу та оброблення інформації, орієнтування в інформаційному просторі	12,50	36,36	51,14	12,78	33,33	53,89
розвинене критичне мислення, креативність, розумові здібності	10,23	36,93	52,84	13,33	33,89	52,78

здатність провадити науково-дослідницьку діяльність для власного професійного становлення	11,36	36,93	51,71	12,78	34,44	52,78
Узагальнений показник	11,36	36,36	52,28	13,33	33,89	52,78

(створено автором)

Для аналізу рівня готовності вчителів ПЮГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти за *операційно-практичним критерієм* (діяльнісний компонент), також використано: методи опитування, експертної оцінки, «Опитувальник для вчителів громадянської та історичної освітньої галузі» (Додаток Н); Тест «Діагностика творчого потенціалу та креативності» (Додаток С); завдання модульного контролю (Додаток Т).

Проведена діагностика дозволила зробити узагальнення щодо недостатнього уміння використовувати та реалізовувати знання про активне використання інноваційних форм та методів розвитку ГК в учнів базової середньої освіти, уміння залучати учнів до громадської діяльності, розв'язувати проблеми, пов'язані з розвитком ГК в учнів базової середньої освіти (таблиця 3.2.3).

Таблиця 3.2.3 – Діагностика рівня готовності вчителів ПЮГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти за операційно-практичним критерієм

Показники /рівні	КГ, %			ЕГ, %		
	Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький
активне використання інноваційних форм та методів розвитку громадянської компетентності в учнів базової середньої освіти	10,23	36,93	52,84	13,89	32,22	53,89
уміння залучати учнів до громадської діяльності	11,36	36,36	52,27	14,44	31,11	54,45
уміння розв'язувати проблеми, пов'язані з розвитком громадянської компетентності в учнів базової середньої освіти;	10,79	37,50	51,70	12,78	33,89	53,33

здатність до суб'єкт-суб'єктної взаємодії на заняттях з громадянської та історичної освітньої галузі;	10,23	36,93	52,84	13,89	32,22	53,89
здатність ухвалювати обґрунтовані рішення, відповідно до ситуації, та діяти на підставах свідомості й відповідальності	9,66	37,50	52,84	13,33	32,78	53,89
здатність до застосування освітніх концепцій, наукових досягнень у методиці викладання та навичок моделювання	10,23	36,36	53,41	15,00	31,67	53,33
Узагальнений показник	10,23	36,93	52,84	13,89	32,22	53,89

(створено автором)

У результаті комплексного дослідження рівня готовності вчителів ПЮГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти за *комунікативно-рефлексивним критерієм* (рефлексивний компонент), із використанням питальника «Оцінка професійної спрямованості особистості вчителя» (В. Блюмкін) (Додаток М), «Рефлексія на саморозвиток» (тест Л. Бережної) (Додаток Н), «Громадянська компетентність» (за В. Борисовим) (Додаток П), «Моя позиція як суб'єкта суспільного життя» (за Г. Назаренко) (Додаток Р) виявлено низький рівень розвитку професійно значущих якостей, умінь, навичок, здібностей, вміння вести відкритий діалог на складні теми, готовність змінювати педагогічні підходи на основі зворотного зв'язку (переважає низький рівень – 53,41% в ЕГ і 54,44% в КГ) у респондентів експериментальної та контрольної груп: (таблиця 3.2.4).

Отже, аналіз реального рівня **готовності** вчителів ПЮГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти за *комунікативно-рефлексивним критерієм* (рефлексивний компонент) засвідчує необхідність розвитку у них комунікативно-рефлексивних здібностей, як основи об'єктивної самооцінки їхніх дій.

Таблиця 3.2.4 – Діагностика рівня готовності вчителів ПЮГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти за комунікативно-рефлексивним критерієм

Показники /рівні	КГ, %			ЕГ, %		
	Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький
вміння вести відкритий діалог на складні теми (права людини, вибори, конфлікти)	11,36	35,80	52,84	11,67	33,89	54,44
самооцінка своєї ефективності у викладанні громадянознавчих тем	11,93	34,66	53,41	12,22	32,78	55,00
готовність змінювати педагогічні підходи на основі зворотного зв'язку	13,07	33,52	53,41	11,11	33,33	55,56
Узагальнений показник	11,93	34,66	53,41	11,67	33,89	54,44

(створено автором)

Перейдемо до аналізу результатів констатувальної діагностики рівнів готовності вчителів ПЮГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти відповідно до визначених критеріїв. Діагностичні заходи здійснювалися на основі спеціально розробленого діагностичного пакету, представленого у додатках Л – Т.

Результати констатувального етапу педагогічного експерименту, спрямованого на визначення вихідного рівня готовності вчителів ПЮГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти, які були залучені до дослідно-експериментальної роботи, за мотиваційно-ціннісним критерієм наведено в таблиці 3.2.5.

Таблиця 3.2.5 – Результати діагностики рівнів готовності вчителів ПЮГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти за мотиваційно-ціннісним критерієм (констатувальний етап)

Рівні готовності	Кількість учителів			
	КГ		ЕГ	
	абс.	%	абс.	%
Високий	21	11,93	22	12,22
Середній	62	35,23	64	35,56
Низький	93	52,84	94	52,22
Всього	176	100	180	100

Як було встановлено на констатувальному етапі експерименту, про що свідчить таблиця 3.2.5, за *мотиваційно-ціннісним* критерієм високий рівень готовності вчителів ГІОГ галузі до розвитку ГК учнів базової середньої освіти мають 21 вчитель КГ (11,93%) та 22 вчителі ЕГ (12,22%); середній рівень мають 62 (35,23%) вчителі КГ та 64 (35,56%) вчителі ЕГ, низький рівень мають 93 (52,84%) вчителі КГ та 54 (56,25%) вчителі ЕГ.

Діагностика когнітивного компоненту (когнітивно-змістовий критерій) готовності вчителів ГІОГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти дозволила встановити, що за когнітивно-змістовим критерієм високий рівень готовності мають 20 вчителів КГ (11,36%) та 24 вчителі ЕГ (13,33%); середній рівень мають 64 (36,36%) вчителі КГ та 61 (33,89%) вчитель ЕГ, низький рівень мають 92 (52,28%) вчителі КГ та 95 (52,78%) вчителів ЕГ.

Дослідження ступеня прояву когнітивно-змістового критерію готовності вчителів ГІОГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти зафіксовано у таблиці 3.2.6.

Таблиця 3.2.6 – Результати діагностики рівнів готовності вчителів ГІОГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти за когнітивно-змістовим критерієм (констатувальний етап)

Рівні готовності	Кількість учителів			
	КГ		ЕГ	
	абс.	%	абс.	%
Високий	20	11,36	24	13,33
Середній	64	36,36	61	33,89
Низький	92	52,28	95	52,78
Всього	176	100	180	100

Здійснений аналіз результатів діагностики рівнів **готовності** вчителів ГІОГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти за операційно-практичним критерієм слугує підставою до висновку, що високий рівень **готовності** мають 18 вчителів КГ (10,23%) та 25 вчителів ЕГ (13,89%); середній рівень мають 65 (36,93%) вчителів

КГ та 58 (32,22%) вчителів ЕГ, низький рівень мають 93 (52,84%) вчителі КГ та 97 (53,89%) вчителів ЕГ (таблиця 3.2.7).

Таблиця 3.2.7 – Результати діагностики рівнів готовності вчителів ПЮГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти за операційно-практичним критерієм (констатувальний етап)

Рівні готовності	Кількість учителів			
	КГ		ЕГ	
	абс.	%	абс.	%
Високий	18	10,23	25	13,89
Середній	65	36,93	58	32,22
Низький	93	52,84	97	53,89
Всього	176	100	180	100

Аналіз результатів діагностики рівнів **готовності** вчителів ПЮГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти за комунікативно-рефлексивним критерієм слугує підставою до висновку, що високий рівень готовності мають 21 вчитель КГ (11,93%) та 21 вчитель ЕГ (11,67%); середній рівень мають 61 (34,66%) вчитель КГ та 61 (33,89%) вчитель ЕГ, низький рівень мають 94 (53,41%) вчителі КГ та 98 (54,44%) вчителів ЕГ. (таблиця 3.2.8).

Таблиця 3.2.8 – Результати діагностики рівнів готовності вчителів ПЮГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти за комунікативно-рефлексивним критерієм (констатувальний етап)

Рівні готовності	Кількість учителів			
	КГ		ЕГ	
	абс.	%	абс.	%
Високий	21	11,93	21	11,67
Середній	61	34,66	61	33,89
Низький	94	53,41	98	54,44
Всього	176	100	180	100

Узагальнені показники рівнів готовності вчителів ПЮГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти дали змогу встановити, що лише 20 (11,36%) вчителів КГ та 23 (12,78%) ЕГ мають високий рівень готовності; 63 (35,80%) вчителі КГ та 61 (33,89%) вчитель ЕГ виявили середній рівень; 93 (52,84%) вчителі КГ та 96

(53,33%) вчителів ЕГ показали низький рівень готовності до розвитку громадянської компетентності учнів (таблиця 3.2.9).

Таблиця 3.2.9 – Результати діагностики загального рівня готовності вчителів ГІОГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти (констатувальний етап)

Рівні готовності	Кількість учителів			
	КГ		ЕГ	
	абс.	%	абс.	%
Високий	20	11,36	23	12,78
Середній	63	35,80	61	33,89
Низький	93	52,84	96	53,33
Всього	176	100	180	100

Наочно представлені дані про рівні готовності вчителів ГІОГ до розвитку ГК учнів на констатувальному етапі експерименту зображено на рисунок 3.2.1.

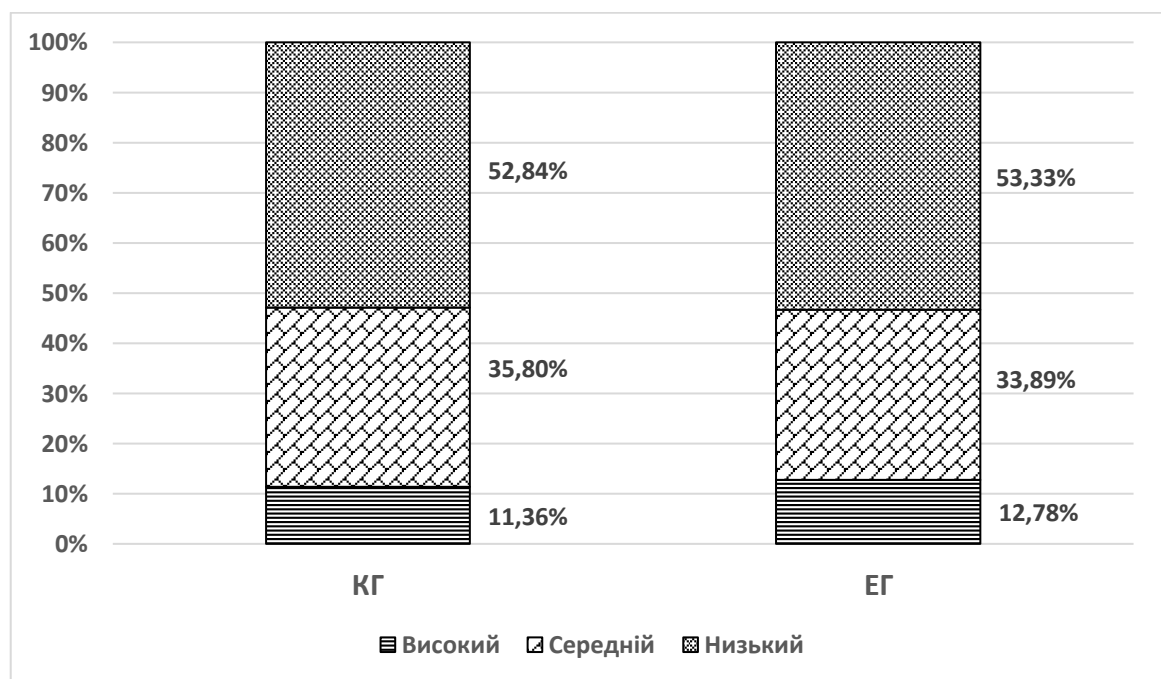


Рисунок 3.2.1 – Рівні готовності вчителів ГІОГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти на констатувальному етапі експерименту

Аналіз даних констатувального експерименту засвідчив домінування низького рівня готовності вчителів ГІОГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти.

На основі аналізу даних, отриманих під час констатувального етапу педагогічного експерименту, можна зробити висновок, що більшість вчителів ГІОГ чітко усвідомлюють важливість підготовки до розвитку ГК учнів базової середньої освіти для їхньої професійної діяльності та її значення для забезпечення ефективності виконання професійних функцій. Водночас, разом із таким розумінням важливого значення спостерігається недостатній рівень знань щодо змісту, методів, прийомів і технологій її розвитку, здатності залучати учнів основної школи до громадянської участі та вирішення різноманітних педагогічних ситуацій, здатності до рефлексії, самооцінювання й саморозвитку, коригування власної діяльності.

Результати теоретичного аналізу досліджуваної проблеми та вивчення особливостей підготовки вчителів ГІОГ в системі післядипломної педагогічної освіти дали змогу чітко визначити завдання дослідницько-експериментальної роботи. Це, у свою чергу, створює підґрунтя для підвищення рівня готовності педагогів зазначеної освітньої галузі до розвитку ГК учнів базової середньої освіти.

Вірогідність результатів проведеної експериментальної роботи на констатувальному етапі й достовірність експериментальних даних визначено з використанням непараметричного критерію Пірсона χ^2 (Боснюк, 2020). Здійснимо перевірку гіпотези H_0 про відсутність відмінностей між двома емпіричними (експериментальними) розподілами.

Отже, нульова гіпотеза H_0 : експериментальна та контрольна вибірки вчителів ГІОГ за досліджуванним критерієм Пірсона χ^2 однорідні; альтернативна гіпотеза H_1 : експериментальна та контрольна вибірки різні за рівнем готовності вчителів до розвитку ГК учнів базової середньої освіти за досліджуванним критерієм Пірсона χ^2 .

У додатку 2 (Боснюк, 2020) знаходимо величини $\chi_{кр}^2$ для рівнів значимості $P=0,05$ та $P=0,01$:

$$\chi_{кр}^2 (0,05)=5,815 \qquad \chi_{кр}^2 (0,01)=9,345$$

Розрахункові значення критерію Пірсона χ^2 визначаємо за допомогою табличного процесора Microsoft Excel, використовуючи функцію «PEARSON».

Результати статистичної перевірки даних на констатувальному етапі педагогічного експерименту відображено у таблиці 3.2.10.

Таблиця 3.2.10 – Результати статистичної перевірки (констатувальний етап педагогічного експерименту)

Критерії	Значення $\chi^2_{\text{емп}}$
Мотиваційно-ціннісний	0,0154
Когнітивно-змістовий	0,4389
Операційно-практичний	1,5774
Комунікативно-рефлексивний	0,0384
Загальний рівень готовності вчителів до розвитку ГК учнів базової середньої освіти.	0,2443

Таким чином отримані значення $\chi^2_{\text{емп}} < \chi^2_{\text{кр}}(0,05)$, дають підстави прийняти нульову гіпотезу про відсутність статистично значущих відмінностей у початковому рівні готовності вчителів ГІОГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти між респондентами контрольної та експериментальної груп.

Результати, зафіксовані на рівні статистичної значущості 0,05, підтвердили відсутність істотних розбіжностей між учасниками контрольної та експериментальної груп щодо рівня їхньої початкової готовності до зазначеної професійної діяльності. Це свідчить про рівноцінність сформованих груп за вихідними характеристиками, що унеможливлює вплив суб'єктивних чинників на об'єктивність, достовірність і надійність результатів формульованого етапу педагогічного експерименту.

Таким чином, на констатувальному етапі експерименту було вирішено низку ключових завдань: здійснено розподіл вчителів ГІОГ на контрольну та експериментальну групи; науково обґрунтовано критерії, показники та рівні готовності вчителів ГІОГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти; розроблено відповідний діагностичний інструментарій; проведено первинний діагностичний зріз, а також здійснено аналіз та інтерпретацію отриманих результатів.

3.3 Узагальнення та інтерпретація даних, одержаних під час формувального етапу експерименту

Результати констатувального етапу експерименту зумовили подальший хід формувального етапу (2024 – 2025 рр.). Кількісний склад учасників залишився незмінним. Формувальний експеримент був спрямований на апробацію педагогічних умов підготовки вчителів ПЮГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти.

В основу педагогічного експерименту покладено *гіпотезу*, що підвищення рівня готовності вчителів ПЮГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти, буде ефективним, якщо запровадити у процес підвищення кваліфікації таких педагогічних умов: підвищення мотиваційно-ціннісної орієнтації вчителів до розвитку ГК учнів; оновлення змісту модулів підвищення кваліфікації вчителів з розвитку ГК учнів; використання цифрових технологій і ШІ (ChatGPT) в підготовці вчителів до розвитку ГК учнів.

У процесі формувального етапу експериментального дослідження було здійснено перевірку ефективності визначених педагогічних умов. Варто зазначити, що комплекс педагогічних заходів, розроблений з урахуванням змісту педагогічних умов, обґрунтованих у ході теоретичного аналізу, і забезпечив їхнє послідовне впровадження в процес підвищення кваліфікації вчителів ПЮГ. Зокрема, впровадження запропонованих заходів у систему підвищення кваліфікації вчителів дозволило повною мірою реалізувати кожен з трьох педагогічних умов. Нижче запропоновано стислу характеристику їх реалізації.

Реалізація першої умови – *підвищення мотиваційно-ціннісної орієнтації вчителів до розвитку ГК учнів* – ґрунтується на усвідомленні важливості власної професійної ролі у становленні громадянських якостей здобувачів освіти. У цьому контексті доцільним є впровадження в зміст курсів підвищення кваліфікації інноваційних та інтерактивних технологій навчання, які стимулюють інтерес до ГК, освіти та сприяють професійному самовизначенню, формуванню настанов на постійне вдосконалення.

Один із інноваційних інструментів є *метод проєктного навчання*, реалізація якого у форматі освітніх ініціатив громадянського спрямування створює умови для формування особистої залученості педагога до громадянської проблематики. Наприклад, виконання мініпроєкту на тему «*Моє місто/ОТГ – територія активного громадянства або Моя школа – територія активного громадянства*», які мають прикладний характер і спрямовані на вироблення практичних умінь. У процесі виконання проєкту вчителям пропонується ідентифікувати локальні соціальні проблеми, розробити модель залучення школярів до їх вирішення через практики учнівського самоврядування, волонтерства, діалогу з місцевою владою.

Іншим дієвим методом є *інтерактивна дискусія*, що реалізовувався у формі дебатів, круглих столів або конференції, під час яких педагоги обговорюють суперечливі питання суспільного життя: «Свобода слова: право чи небезпека?», «Якими є прояви громадянської відповідальності в умовах війни? Яких якостей ви очікуєте від свідомого співгромадянина у цей час?», «Права людини та державна безпека», «Євроінтеграція: шлях від самоідентифікації громадян України через упровадження європейських цінностей та підходів в освіті – до системної трансформації держави», «Громадянська компетентність як ключова у формуванні демократичного суспільства України», «Громадянин України майбутнього» тощо.

Важливим інструментом підготовки є *метод аналізу конкретних ситуацій* (case study). У межах курсів підвищення кваліфікації педагоги опрацьовували реальні випадки зі шкільної практики, що містять ціннісні, етичні або правові конфлікти, і здійснювали професійний обмін досвідом. Серед типових тематичних кейсів – «Булінг як соціальне явище та шкільні стратегії протидії», «Участь учнів у розподілі шкільного бюджету», «Взаємодія вчителя з родиною за умов полярних політичних поглядів». Аналіз таких ситуацій сприяє не лише пошуку оптимальних рішень, а й глибшому усвідомленню педагогами власної професійної позиції, формуванню здатності оцінювати педагогічні дії крізь призму громадянських цінностей, етичних принципів та правових норм.

Друга педагогічна умова – *оновлення змісту модулів підвищення кваліфікації вчителів з розвитку ГК учнів* – передбачала коригування змісту освітніх програм в

системі післядипломної педагогічної освіти. Предметно-методичний блок підвищення кваліфікації вчителів ПЮГ було розширено шляхом упровадження наскрізних курсів, зокрема: «Розвиток громадянських та соціальних компетентностей учасників освітнього процесу», «Громадянська компетентність крізь призму цінностей Європейського союзу відповідно до Програми підтримки освітніх реформ в Україні «Демократична школа» та «Громадянські та соціальні компетентності в контексті викладання суспільних дисциплін», у яких акцентовано увагу на ролі ГК в структурі загальних і професійних компетентностей вчителя відповідно до вимог професійного стандарту та стандарту освіти у галузі 01 Освіта / Педагогіка в системі післядипломної освіти. У практиці підвищення кваліфікації регулярно проводилися круглі столи, конференції та семінари, присвячені зазначеній проблематиці. Додано нові курси та тренінги, а також наскрізно доповнено всі інші теми елементами ГО, які щорічно оновлюються, зокрема: «Демократична школа. Громадянські та соціальні компетентності»; «Громадянські та соціальні компетентності в контексті викладання суспільних дисциплін»; «Деліберація як демократія майбутнього. Технології обговорення суспільних питань» та *тренінги*: «Особистість та її ідентичність», «Художня виставка», які сприяють розвитку ГК курсистів в контексті реалізації освітніх реформ в Україні.

Традиційні форми занять, спрямовані на розвиток ГК в системі післядипломної освіти, було трансформовано відповідно до принципів інтерактивного навчання. Зміст підготовки переорієнтовано на лекційні, семінарські та практичні заняття з елементами тренінгів. Було апробовано практику системної зміни видів активності учасників, що становить основу тренінгових методик формування ціннісних орієнтацій. Зокрема, забезпечувалася варіативність:

- фізичної активності (зміна робочих місць, виконання записів, створення малюнків, ведення діалогу, активне слухання тощо);
- соціальної активності (виконання ролей «експертів», «спікерів», «здобувачів освіти»; обмін думками, репліками та запитаннями);

– пізнавальної активності (виступи, що ґрунтуються на власному досвіді або результатах групового обговорення; визначення проблеми та пошук шляхів її розв’язання; уточнення й доповнення інформації).

Результативними виявилися вправи всіх основних груп інтерактивних методів навчання:

- кооперативного (робота в ротаційних парах, діяльність у малих групах);
- колективно-групового (обговорення проблеми у загальному колі, метод «незакінчених речень», мозковий штурм);
- ситуативного моделювання (рольові ігри, моделювання педагогічних ситуацій);
- опрацювання дискусійних питань («вибери позицію», неперервна шкала думок, дискусія тощо).

Високу ефективність також продемонстрували різні способи формування пар і груп (використання парних карток, пазлових ілюстрацій, геометричних фігур), а також такі вправи, як «Світове кафе», «Обери», «Прес», «Фішка» тощо, зокрема із застосуванням платформи Zoom.

Реалізація третьої педагогічної умови – *використання цифрових технологій і ШІ (ChatGPT) в підготовці вчителів до розвитку ГК учнів* – здійснювалася за декількома напрямками:

1. Впровадження інноваційних форм навчання, зокрема лекцій і семінарів з елементами тренінгу, дискусій (метод «неперервна шкала думок»), проблемного навчання, мозкового штурму, вправ «незакінчені речення», ситуативного моделювання та рольових ігор.

2. Застосування інтерактивних вправ і цифрових інструментів на практичних заняттях, у тому числі в онлайн-форматі, із використанням платформ та застосунків: «Mentimeter», «Coggle.it», «Classtime», «GamiLab», «Blooket», «StudyStack», «Riddle» та «JustClass».

Особливо ефективним визнано поєднання роботи в додатку Google Jamboard із вправою «Світове кафе», а також організацію навчання в парах із використанням платформ Google Meet, Zoom та додатку Jamboard.

Під час дистанційного навчання проведено інтерактивні вправи, спрямовані на підготовку вчителів до досліджуваної діяльності, доповнені використанням цифрових застосунків, таких як Jamboard, Wordwall, Jigsawplanet, Linoit тощо. Особливо ефективною виявилася групова робота в рамках тренінгу «Особистість та її ідентичність» із застосуванням Google Jamboard, а також обговорення впливу штучного інтелекту на діяльність учителя ГІОГ. Було визначено переваги та потенційні ризики використання ChatGPT у процесі навчання школярів, а також шляхи їх мінімізації, зокрема уникнення надмірної залежності від технологій, збереження здатності до організації самостійної роботи та одночасний розвиток критичного мислення.

Перейдемо до аналізу результатів формувального етапу експерименту – діагностики рівнів готовності вчителів ГІОГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти згідно виокремлених критеріїв. Діагностичний інструментарій залишився без змін.

Результати оцінювання рівня готовності вчителів до розвитку ГК учнів після формувального етапу педагогічного експерименту за *мотиваційно-ціннісним критерієм* подано у таблиці 3.3.11.

Таблиця 3.3.11 – Результати діагностики рівнів готовності вчителів ГІОГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти за мотиваційно–ціннісним критерієм (формувальний етап)

Рівні готовності	Кількість учителів			
	КГ		ЕГ	
	абс.	%	абс.	%
Високий	26	14,77	64	35,56
Середній	74	42,05	75	41,67
Низький	76	43,18	41	22,77
Всього	176	100	180	100

Аналіз даних таблиці 3.3.11 вказує, що експериментальні дослідження позитивно вплинули на підготовку вчителів ГІОГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти за *мотиваційно-ціннісним* критерієм. За цим критерієм високий рівень готовності мають 26 вчителів КГ (14,77%) та 64 вчителі ЕГ (35,56%); середній рівень мають 74 (42,05%) вчителі КГ та 75 (41,67%) вчителів ЕГ, базовий низький рівень мають 76 (43,18%) вчителів КГ та 41 (22,77%) вчителів ЕГ.

Результати оцінювання рівня готовності ГІОГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти навчання після формувального етапу педагогічного експерименту за *когнітивно-змістовим* критерієм представлено у таблиці 3.3.12. Нам вдалося з'ясувати, що за когнітивно-змістовим критерієм високий рівень готовності до розвитку ГК учнів базової середньої освіти мають 25 вчителів КГ (14,20%) та 62 вчителі ЕГ (34,44%); середній рівень мають 74 (42,05%) вчителі КГ та 78 (43,33%) вчителів ЕГ, низький рівень мають 77 (43,75%) вчителів КГ та 40 (22,23%) вчителів ЕГ.

Таблиця 3.3.12 – Результати діагностики рівнів готовності вчителів ГІОГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти за когнітивно-змістовим критерієм (формувальний етап)

Рівні готовності	Кількість учителів			
	КГ		ЕГ	
	абс.	%	абс.	%
Високий	25	14,20	62	34,44
Середній	74	42,05	78	43,33
Низький	77	43,75	40	22,23
Всього	176	100	180	100

Отримані результати дослідження ступеня прояву *операційно-практичного* критерію готовності вчителів ГІОГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти слугують підставою до висновку, що високий готовності мають 24 вчителі КГ (13,64%) та 63 вчителі ЕГ (35,00%); середній рівень мають 75 (42,61%) вчителів КГ та 76 (42,23%) вчителів ЕГ, низький рівень мають 77 (43,75%) вчителів КГ та 41 (22,77%) вчителів ЕГ (таблиці 3.3.13).

Таблиця 3.3.13 – Результати діагностики рівнів готовності вчителів ГІОГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти за операційно-практичним критерієм (формульальний етап)

Рівні готовності	Кількість учителів			
	КГ		ЕГ	
	абс.	%	абс.	%
Високий	24	13,64	63	35,00
Середній	75	42,61	76	42,23
Низький	77	43,75	41	22,77
Всього	176	100	180	100

Здійснений аналіз результатів діагностики рівнів готовності вчителів ГІОГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти за *комунікативно-рефлексивним критерієм* слугує підставою до висновку, що високий рівень мають 25 вчителів КГ (14,20%) та 63 вчителі ЕГ (35,00%); середній рівень мають 73 (41,48%) вчителі КГ та 75 (41,67%) вчителів ЕГ, низький рівень мають 78 (44,32%) вчителів КГ та 42 (23,33%) вчителів ЕГ (таблиця 3.3.14).

Таблиця 3.3.14 – Результати діагностики рівнів готовності вчителів ГІОГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти за комунікативно-рефлексивним критерієм (констатувальний етап)

Рівні готовності	Кількість учителів			
	КГ		ЕГ	
	абс.	%	абс.	%
Високий	25	14,20	63	35,00
Середній	73	41,48	75	41,67
Низький	78	44,32	42	23,33
Всього	176	100	180	100

Узагальнені дані констатувального і формульального етапів експериментального дослідження щодо рівнів готовності вчителів ГІОГ до розвитку ГК учнів в експериментальній та контрольній групах на початку й після експерименту представлено в таблицях 3.3.15 та 3.3.16.

Таблиця 3.3.15 – Узагальнені дані щодо рівнів готовності вчителів ГІОГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти в ЕГ та КГ на початку й після експерименту

Критерії	Групи	Етапи експерименту	Рівні готовності					
			Високий		Середній		Низький	
			Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Мотиваційно-ціннісний	КГ	Констатувальний	21	11,93	62	35,23	93	52,84
		Формувальний	26	14,77	74	42,05	76	43,18
	ЕГ	Констатувальний	22	12,22	64	35,56	94	52,22
		Формувальний	64	35,56	75	41,67	41	22,77
Когнітивно-змістовий	КГ	Констатувальний	20	11,36	64	36,36	92	52,28
		Формувальний	25	14,20	74	42,05	77	43,75
	ЕГ	Констатувальний	24	13,33	61	33,89	95	52,78
		Формувальний	62	34,44	78	43,33	40	22,23
Операційно-практичний	КГ	Констатувальний	18	10,23	65	36,93	93	52,84
		Формувальний	24	13,64	75	42,61	77	43,75
	ЕГ	Констатувальний	25	13,89	58	32,22	97	53,89
		Формувальний	63	35,00	76	42,23	41	22,77
Комунікативно-рефлексивний	КГ	Констатувальний	21	11,93	61	33,89	94	53,41
		Формувальний	25	14,20	73	41,48	78	44,32
	ЕГ	Констатувальний	21	11,67	61	33,89	98	54,44
		Формувальний	63	35,00	75	41,67	42	23,33
Узагальнені дані	КГ	Констатувальний	20	11,36	63	35,80	93	52,84
		Формувальний	25	14,20	74	42,05	77	43,75
	ЕГ	Констатувальний	23	12,78	61	33,89	96	53,33
		Формувальний	63	35,00	76	42,22	41	22,78

Таблиця 3.3.16 – Динаміка рівнів готовності вчителів ГІОГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти за результатами дослідно-експериментальної роботи

Групи	Етапи експерименту	Рівні готовності					
		Високий		Середній		Низький	
		КС абс.	%	КС абс.	%	КС абс.	%
КГ (176)	Констатувальний	20	11,36	63	35,80	93	52,84
	Формувальний	25	14,20	74	42,05	77	43,75
ЕГ (180)	Констатувальний	23	12,78	61	33,89	96	53,33
	Формувальний	63	35,00	76	42,22	41	22,78

Отримані результати свідчать, що за мотиваційно-ціннісним критерієм (мотиваційний компонент) високий рівень готовності до розвитку ГК учнів базової середньої освіти у вчителів КГ зріс на 2,84%, у той час як в ЕГ зріс на 23,34%;

середній рівень у вчителів КГ зріс на 6,82%, у той час як в ЕГ зріс на 6,11%; низький рівень у вчителів КГ знизився на 9,66% КГ, у той час як в ЕГ знизився на 29,45%.

За когнітивно-змістовим критерієм (когнітивний компонент) високий рівень готовності до розвитку ГК учнів базової середньої освіти у вчителів КГ зріс на 2,84%, у той час як в ЕГ зріс на 21,11%; середній рівень у вчителів КГ зріс на 5,69%, у той час як в ЕГ зріс на 9,44%; низький рівень у вчителів КГ знизився на 8,53% КГ, у той час як в ЕГ знизився на 30,55%.

За діяльнісно-практичним критерієм (діяльнісний компонент) високий рівень готовності до розвитку ГК учнів у вчителів КГ зріс на 5,68%, у той час як в ЕГ зріс на 21,11%; середній рівень у вчителів КГ зріс на 6,82%, у той час як в ЕГ зріс на 10,01%; низький рівень у вчителів КГ знизився на 9,09% КГ, у той час як в ЕГ знизився на 31,12%.

За комунікативно-рефлексивним критерієм (рефлексивний компонент) високий рівень готовності у вчителів КГ зріс на 2,27%, у той час як в ЕГ зріс на 23,33%; середній рівень у вчителів КГ зріс на 7,59%, у той час як в ЕГ зріс на 7,78%; низький рівень у вчителів КГ знизився на 9,09% КГ, у той час як в ЕГ знизився на 31,11%.

Результати дослідницько-експериментальної роботи засвідчили, що згідно з встановленими рівнями готовності вчителів до розвитку ГК учнів базової середньої освіти кількість вчителів ЕГ, які досягли високого рівня, збільшилася на 22,22% (від 12,78% до 35,00%), а в КГ збільшилася на 2,84% (від 11,36% до 14,20%). Кількість вчителів, які досягли середнього рівня ЕГ збільшилася на 8,33% (від 33,89% до 42,22%), в КГ – збільшилася на 6,25% (від 35,80% до 42,05%). Найбільш суттєво змінилися показники низького рівня: в ЕГ кількість вчителів з таким рівнем готовності зменшилася на 30,55% (від 53,33% до 22,78%), в КГ – лише на 9,09% (від 52,84% до 43,75%).

Зведені дані динаміки розподілу вчителів за рівнями готовності до і після експерименту в експериментальній і контрольній групах відображено на рисунку 3.3.2.

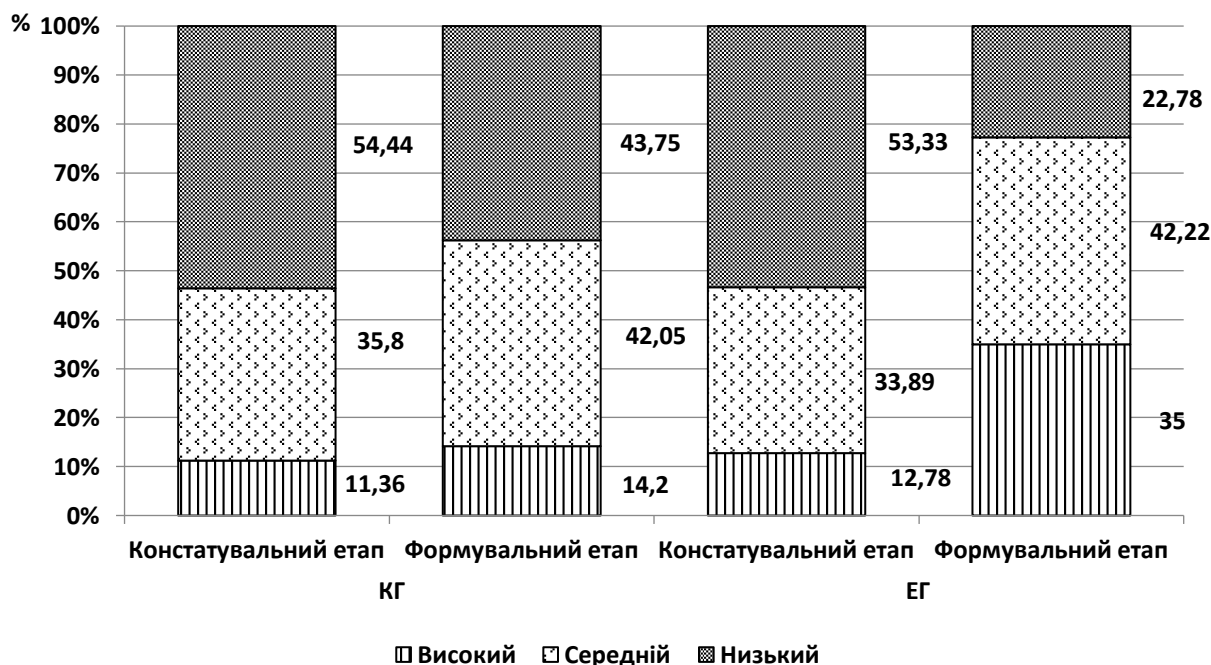


Рисунок 3.3.2 – Динаміка рівнів готовності вчителів ГІОГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти за результатами дослідно-експериментальної роботи

Вірогідність результатів проведеної експериментальної роботи на формувальному етапі й достовірність експериментальних даних визначено з використанням непараметричного критерію критерію Пірсона χ^2 (Боснюк, 2020).

Таким чином, нульова гіпотеза (H_0) формулювалася так: експериментальна та контрольна вибірки вчителів є однорідними за рівнем готовності до розвитку ГК учнів базової середньої освіти за відповідним критерієм, що перевіряється за допомогою критерію Пірсона χ^2 .

Альтернативна гіпотеза (H_1) передбачала, що експериментальна та контрольна вибірки відрізняються за рівнем готовності вчителів до розвитку ГК учнів базової середньої освіти за досліджуваним критерієм Пірсона χ^2 .

Розрахункові значення критерію Пірсона χ^2 визначаємо за допомогою табличного процесора Microsoft Excel, використовуючи функцію «PEARSON». Результати статистичної перевірки даних на констатувальному етапі педагогічного експерименту відображено у таблиці 3.3.17.

Таблиця 3.3.17 – Результати статистичної перевірки (констатувальний етап педагогічного експерименту)

Критерії	Значення $\chi^2_{\text{емп}}$
Мотиваційно-ціннісний	16,742
Когнітивно-змістовий	27,500
Операційно-практичний	28,431
Комунікативно-рефлексивний	27,932
Загальний рівень готовності вчителів до розвитку ГК учнів базової середньої освіти.	66,208

Таким чином $\chi_{\text{емп}}^2 > \chi_{\text{кр}}^2(0,05)$, а відтак можна приймати альтернативну гіпотезу H_1 про те, що рівень готовності вчителів до розвитку ГК учнів базової середньої освіти контрольних і експериментальних груп відрізняється суттєво.

Як засвідчили результати, отримані на рівні статистичної значущості 0,05, між контрольною та експериментальною групами виявлено статистично істотні відмінності у рівнях готовності до розвитку ГК учнів базової середньої освіти. Це дає підстави стверджувати з ймовірністю 0,95, що значна різниця у рівнях є наслідком упровадження педагогічних умов підготовки вчителів до розвитку ГК учнів базової середньої освіти. Аналіз результатів досліджень показав, що запропоновані педагогічні умови є ефективними. Вони сприяють позитивним змінам у характеристиках, здібностях, ціннісних і мотиваційних орієнтирах вчителів та забезпечують їхню ефективну професійну перепідготовку.

Результати формувального етапу експерименту засвідчили обґрунтованість і дієвість запропонованих педагогічних умов підготовки вчителів до розвитку ГК учнів базової середньої освіти. Отримані дані дають підстави стверджувати, що мету дослідження досягнуто, а визначені завдання успішно реалізовано.

Висновки до третього розділу

Дослідницько-експериментальна робота проведена на базі інститутів післядипломної педагогічної освіти: Хмельницький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Анатолія Назаренка, Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти, Луганський інститут післядипломної педагогічної освіти. До експерименту залучено 364 особи, із них: 8 експертів та 356 вчителів ПЮГ, із яких були сформовані контрольна (КГ – 176 учителів) та експериментальна (ЕГ – 180 учителів) групи.

Експериментальне дослідження здійснювали впродовж 2022 – 2025 років та охоплювало три взаємопов'язані етапи педагогічного експерименту: констатувальний, формувальний, узагальнювальний.

На *констатувальному етапі* (2022–2023 рр.) експерименту з'ясовано стан дослідженості проблеми підготовки вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК учнів базової середньої освіти; визначено напрями дослідження; розроблено науковий апарат. Визначено структуру та зміст готовності педагогів до розвитку ГК учнів. Розроблено та теоретично аргументовано педагогічні умови підготовки вчителів у системі післядипломної освіти, створено методику діагностики рівня їхньої готовності, а також обґрунтовано відповідні критерії, показники та рівні. На завершення обрано експериментальну базу та проведено констатувальний етап педагогічного експерименту.

Встановлено, що переважаючим на констатувальному етапі є низький (52,84% та 53,33%) рівень готовності вчителів ПЮГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти, а високий рівень – тільки у 11,36% та 12,78% вчителів.

Кількісний та якісний аналіз отриманих діагностичних даних дозволив зробити висновок про доцільність впровадження педагогічних умов підготовки вчителів ПЮГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти.

На *формуальному етапі* експерименту (2023 – 2024 рр.) експериментально перевірено педагогічні умови підготовки вчителів ПЮГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти.

На підсумковому етапі (2024 – 2025 рр.) здійснено всебічний аналіз результатів експериментального дослідження, проведено систематизацію й статистичну обробку експериментальних даних, визначено ефективність упровадження педагогічних умов підготовки вчителів ГЮГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти. На основі отриманих результатів були сформульовані узагальнені висновки дослідження.

Результати дослідницько-експериментальної роботи засвідчили, що згідно з встановленими рівнями кількість вчителів ЕГ, які досягли високого рівня, збільшилася на 22,22% (від 12,78% до 35,00%), а в КГ збільшилася на 2,84% (від 11,36% до 14,20%). Кількість вчителів, які досягли середнього рівня готовності в ЕГ збільшилася на 8,33% (від 33,89% до 42,22%), в КГ – збільшилася на 6,25% (від 35,80% до 42,05%). Найбільш суттєво змінилися показники низького рівня: в ЕГ кількість вчителів з таким рівнем готовності зменшилася на 30,55% (від 53,33% до 22,78%), в КГ – лише на 9,09% (від 52,84% до 43,75%).

Вірогідність результатів проведеної дослідницько-експериментальної роботи і достовірність експериментальних даних визначалися з використанням критерію Пірсона χ^2 . Результати обчислення підтвердили достовірність проведеного експерименту, засвідчили позитивну динаміку рівнів готовності вчителів до розвитку ГК учнів базової середньої освіти.

Результати формувального етапу експерименту підтвердили правомірність та ефективність запропонованих педагогічних умов підготовки вчителів ГЮГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти і дають підстави стверджувати, що мети дослідження досягнуто, визначені завдання виконано.

Результати дослідження, відображені в розділі, викладені в таких публікаціях автора: Ратушняк, 2023d; 2023i; 2024b; 2024d; Ратушняк, Косовець, & Грищук, 2025c.

ВИСНОВКИ

Узагальнення результатів проведеного дослідження підтвердило вірогідність гіпотези, засвідчило розв'язання поставлених завдань і вможливило формулювання висновків.

1. Проблема підготовки вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК здобувачів освіти не набула системного обґрунтування, лише окремі її аспекти відображено в українському та зарубіжному науково-педагогічному дискурсі. На основі теоретичного аналізу наукової літератури та практичних досліджень встановлено, що підготовка вчителів ПЮГ у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК здобувачів освіти є цілісним, динамічним процесом, який потребує наукового обґрунтування, системної організації та орієнтації на формування професійної суб'єктності педагога. Реалізація цього педагогічного завдання передбачає модернізацію змісту, форм і методів післядипломної освіти, впровадження компетентнісного підходу, інтеграцію формального, неформального та інформального навчання, створення умов для безперервного професійного розвитку педагогів, підвищення рівня їхньої громадянської свідомості та педагогічної відповідальності. Педагогічний феномен «підготовка вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК здобувачів освіти» інтегрує змістово-функціональні характеристики таких понять як: «ГК учнів / вчителів», «підготовка / готовність вчителя ПЮГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти», «громадянська освіта», «ідентичність», «громадянське виховання». Результатом підготовки визначено готовність вчителів ПЮГ у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК здобувачів освіти.

2. З'ясовано, що особливості структурування змісту ГО у ЗЗСО визначаються принципом концентрації та наскрізної інтеграції змістових ліній ПЮГ в освітній простір. Встановлено, що структура ГО у школі поєднує нормативно-інформаційний (знання про права та інституції), ціннісно-орієнтаційний (ставлення та ідентичність) та праксеологічний (досвід участі) компоненти. Обґрунтовано стратегічний взаємозв'язок між структурою шкільної

ГО та змістом підготовки вчителів ГЮГ у системі післядипломної педагогічної освіти, яка трансформує теоретичні складники ГЮГ у практико-орієнтовані моделі навчання. Доведено, що цілісність такого взаємозв'язку забезпечується через синхронізацію дидактичних одиниць. Зміст підвищення кваліфікації вчителів ГЮГ дзеркально відображає структуру шкільної програми, проте розширюється за рахунок андрагогічних технологій, цифрових інструментів та рефлексивних практик. Це дозволяє сформувати цілісну систему наступності, де зміст професійного розвитку педагога безпосередньо детермінує якість формування ГК учнів на кожному етапі базової середньої освіти.

3. Готовність учителя у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК учнів базової середньої освіти витлумачено як інтегративну особистісно-професійну характеристику, що відображає рівень педагогічної майстерності та професійної обізнаності вчителя, його здатність цілеспрямовано й ефективно застосовувати різноманітні форми, методи й освітні технології у професійній діяльності з метою розвитку ГК здобувачів освіти, а також усвідомлену потребу в ініціативності та креативному мисленні під час розв'язання відповідних педагогічних завдань. У структурі готовності вчителя виокремлено мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивний компоненти. Для верифікації стану готовності диференційовано відповідну систему критеріїв: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-змістовий, операційно-практичний та комунікативно-рефлексивний, що перебувають у функціональній кореляції з окресленими компонентами. На основі розробленого діагностичного інструментарію визначено три рівні готовності вчителя ГЮГ до розвитку ГК учнів: високий, середній та низький.

4. Для забезпечення ефективності підготовки вчителів ГЮГ у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК здобувачів освіти теоретично обґрунтовано та розроблено оптимальні педагогічні умови, а саме: підвищення мотиваційно-ціннісної орієнтацій вчителів до розвитку ГК учнів; оновлення змісту модулів підвищення кваліфікації вчителів з розвитку ГК учнів; використання цифрових інструментів і ШІ (ChatGPT) в підготовці вчителів до розвитку ГК учнів.

Розроблено модель підготовки вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку ГК учнів базової середньої освіти. Модель представлена як цілісна архітектоніка взаємозумовлених складників, що забезпечують системність, послідовність та неперервність досліджуваного процесу, а саме: цільового (визначення мети та завдань), методологічного (ключові підходи та принципи), змістово-організаційного (педагогічні умови, форми, методи, засоби та технології навчання, зміст, етапи підготовки) та результативного (компоненти, критерії та рівні готовності). Ефективність реалізації визначених педагогічних умов та розробленої моделі підтверджено результатами дослідницько-експериментальної роботи. Якщо на констатувальному етапі було ідентифіковано переважно недостатній рівень готовності педагогів, то за підсумками формувального впливу зафіксовано позитивну динаміку за всіма визначеними критеріями. Порівняльний аналіз даних засвідчив, що кількість вчителів ЕГ, які досягли високого рівня, збільшилася на 22,22% (від 12,78% до 35,00%), а в КГ збільшилася на 2,84% (від 11,36% до 14,20%). Кількість вчителів, які досягли середнього рівня готовності в ЕГ збільшилася на 8,33% (від 33,89% до 42,22%), в КГ – збільшилася на 6,25% (від 35,80% до 42,05%). Найбільш суттєво змінилися показники низького рівня: в ЕГ кількість вчителів з таким рівнем готовності зменшилася на 30,55% (від 53,33% до 22,78%), в КГ – лише на 9,09% (від 52,84% до 43,75%). Вірогідність результатів проведеної дослідницько-експериментальної роботи і достовірність експериментальних даних визначалися з використанням критерію Пірсона χ^2 . Результати обчислення підтвердили достовірність проведеного експерименту, засвідчили позитивну динаміку рівнів готовності вчителів до розвитку ГК учнів базової середньої освіти. Статистичні дані підтвердили позитивну динаміку та довели результативність запропонованої моделі.

5. Підготовлено й реалізовано в освітньому процесі ЗППО навчально-методичне забезпечення для підготовки вчителів ПЮГ до розвитку ГК учнів базової середньої освіти. Зокрема, оновлено зміст освітніх програм для вчителів інтегрованих курсів 5-6 класів «Історія та громадянська освіта» темами: «Розвиток громадянських та соціальних компетентностей учасників освітнього процесу» (у

межах Програми підтримки освітніх реформ в Україні «Демократична школа»), «Інтегроване навчання: тематичний і діяльнісний підходи», «Перехід з початкової школи до базової: проблеми наступності», «Розвиток громадянських компетентностей педагогів в умовах реалізації концепції НУШ», «Цифрові інструменти гейміфікації з предметів та інтегрованих курсів для реалізації мети Державного стандарту базової середньої освіти» тощо. Для вчителів громадянської освіти зміст програми доповнено темами: «Школа – простір демократії. Принципи демократичної школи; демократичне громадянське виховання: загальношкільний підхід; напрями демократичного розвитку школи (партнерство та взаємодія між шкільною адміністрацією, учнями, вчителями, батьками та місцевою громадою), «Сучасні тенденції застосування цифрових технологій в громадянській та історичній освітній галузі: тренди ХХІ століття (з використанням сервісів Classtime, Coggle.it, Mentimeter, Jigsawplanet, Wordwall та ресурсу citizen.in.ua (Всеукраїнська Асоціація викладачів історії та суспільних дисциплін «Нова Доба») тощо. Розроблені теми містять семінари, систему практичних занять, завдання для навчального проєктування, а також комплекти засобів для педагогічної практики та модульного контролю. Розроблено методичні вказівки до проведення практичних занять з дисципліни «Історія України» для студентів освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр», а також авторську вправу «Для чого права мені як дитині...».

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеного питання. Отримані теоретичні й практичні результати становлять основу для подальшого вивчення проблеми проєктування змісту, варіативних форм та методів, а також педагогічних технологій, спрямованих на розвиток готовності вчителя до реалізації стратегій ефективної взаємодії в системі неперервної освіти. Пріоритетність майбутніх пошуків зумовлена необхідністю адаптації педагогічної підготовки до сучасних суспільних викликів, трансформаційних процесів у вітчизняному освітньому просторі та актуальних світових тенденцій розвитку освітньої галузі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авшенюк, Н. М., та ін. (2014). *Компетентнісний підхід в Європейській педагогічній освіті: історія, теорія і практика. Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія та практика* (Монографія). Кіровоград, 280 с.
2. Алексюк, А. М. (1998). Педагогіка вищої освіти України: *Історія. Теорія*. Либідь.
3. Андросук, І. (2022). Формування громадянської відповідальності у майбутніх учителів як важлива складова професійної підготовки. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми, № 1 (115). С. 3-12.
4. Андросук, І. В., Андросук, І. П. (2022). Методологічні підходи щодо підготовки майбутніх учителів до формування громадянської відповідальності учнів. *Молодь і ринок*, № 6 (204). С. 6-11.
5. Антонюк, Т. Д. (2013). Міжнародне співробітництво та інтеграція у галузі освіти як важливий фактор конкурентоспроможності української освітньої системи. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Історичні науки*, (21), 149–155. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoai_2013_21_26
6. Бакка, Т. В., Марголіна, Л. В., & Мелещенко, Т. В. (2018). *Інтегрований курс «Громадянська освіта» (рівень стандарту): підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти*. Київ, 240 с.
7. Бахмат, Н. В. (2017). Теоретичні і методичні засади підготовки вчителів початкових класів у системі неперервної педагогічної освіти (*Дисертація доктора педагогічних наук*). Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка.
8. Безруков, О. (2010). Громадянська культура в системі демократичних трансформацій: Світовий досвід та українські реалії. (*Монографія*). Видавництво ХНУ імені В. Н. Каразіна.
9. Биков, В. Ю., Литвинова, С. Г., Луговий, В. І. (Ред.). (2019). *Теоретико-методологічні засади інформатизації освіти та практична реалізація*

інформаційно-комунікаційних технологій в освітній сфері України / НАПН України, Ін-т інформ. технологій і засобів навчання. Київ, 214 с.

10. Биков, В. Ю., Спірін, О. М., Овчарук, О. В. (Заг. ред.). (2010). *Основи стандартизації інформаційно-комунікаційних компетентностей в системі освіти України*. Київ, 88 с.

11. Бібік, Н. М. (2004). Компетентнісний підхід: Рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: Світовий досвід та українські перспективи* / М-во освіти і науки України. Київ, 47–5.

12. Бібік, Н. М., Єрмаков, І. Г., & Овчарук, О. В. (2005). *Компетентнісна освіта – від теорії до практики*. Київ: Плеяда.

13. Біда, О. А., Пироженко, Л. В., & Пометун, О. І. (2011). *Застосування інтерактивних технологій у навчанні молодших школярів*. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан.

14. Бідюк, Н. (2018) Дистанційне навчання в системі післядипломної педагогічної освіти Німеччини. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. пр. Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. Київ-Вінниця, Вип. 50. С. 223-227.

15. Бідюк Н. М. (2024). Використання засобів цифрової дидактики в підготовці майбутніх учителів іноземної мови і літератури. *Освіта для цифрової трансформації суспільства / Edukacja dla cyfrowej transformacji społeczeństwa / Education for digital transformation of society* : монографія. У 2 т.; за наук. ред. В. Кременя, Н. Ничкало, Л. Лук'янової, Н. Лазаренко. Київ : ТОВ «Юрка Любченка», Т. 2, 54-68.

16. Бідюк, Н. М., & Бідюк, Д. Є. (2023). Цифрова компетентність педагогічного працівника в сучасному інформаційно-освітньому середовищі. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 211, 22–28.
<https://pednauk.cusu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/1635>

17. Бідюк, Н. М., & Ратушняк, Н. М. (2022). Шведський досвід професійної підготовки вчителів в контексті освітніх реформ в Україні. *Порівняльна професійна педагогіка*, 12(2), 45–53.
18. Бідюк, Н. М., & Третько, В. В. (2022) Розвиток психолого-педагогічної компетентності магістрантів засобами тренінгових технологій. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 5 (119), 79–88. DOI 10.24139/2312-5993/2022.05/079-088
19. Білецька, Г., Казанішена, Н. (2024). Фундаменталізація змісту професійної підготовки майбутніх вчителів природничих навчальних предметів. *Молодь і ринок*, 1(233), 59-64.
20. Білецька, Г А., Матеюк, О. П., & Барна, Л. С. (2025). Використання українських народних традицій для формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів вищої освіти. *Природнича освіта та наука*, 4, 7-15.
21. Білоус, Т. М. (2004). *Виховання толерантності в студентів вищих педагогічних навчальних закладів у процесі вивчення іноземної мови* [Автореферат дис. канд. пед. наук]. Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне.
22. Боришевський, М. Й. (2001). Теоретико-методологічні засади дослідження психологічних закономірностей виховання громадянської свідомості та самосвідомості особистості. У *Психологічні закономірності розвитку громадянської свідомості та самосвідомості особистості* (т. 1, с. 8–49). Київ.
23. Боснюк, В. Ф. (2020). *Математичні методи в психології: курс лекцій* (мультимедійне навчальне видання). Харків: НУЦЗУ. <http://repositsc.nuczu.edu.ua/handle/123456789/11329?locale=en>
24. Будник, О. Б. (2014). Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності (*Монографія*). Видавництво ПП Третяк І. Я.
25. Бусел, В. (2005). *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. Київ–Ірпінь, 1728 с.

26. Бутківська, Т. В. (1997). Проблема цінностей у соціалізації особистості. У О. В. Сухомлинська (Ред.), *Цінності освіти і виховання: наук.-метод. зб.* (с. 27–31). Київ: АПН України.
27. Васьківська, Г. О. (2015). Інтернет-середовище як чинник формування ціннісних орієнтацій учнів. *Молодь і ринок*, (11), 11–16.
28. Васютіна, Т. М. (2022). *Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх вчителів початкової школи до реалізації змісту природничої та громадянської освіти* (Дис. д-ра пед. наук). Хмельницький національний університет, Хмельницький.
29. Васютіна, Т. М. (2022). Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх вчителів початкової школи до реалізації змісту природничої та громадянської освіти: автореф. дис. д-ра пед. наук: спец. 13.00.04. Хмельницький нац. ун-т.
30. Васютіна, Т. М., Лідіч, А. В. (2023). Використання штучного інтелекту ChatGPT у навчанні учнів початкової школи. *Збірник тез доповідей XI Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції: «Сучасні цифрові технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи»*, 255 с.
31. Вербицька, П. В. (2010). *Теоретико-методичні основи громадянського виховання учнівської молоді у загальноосвітніх навчальних закладах* (Автореф. дис. д-ра пед. наук, 13.00.07). Інститут проблем виховання НАПН України, Київ.
32. Вишневський, О. І. (2006). *Теоретичні основи сучасної української педагогіки* (2-ге вид., доопрац. і доп.). Дрогобич: Коло.
33. Володько, В. (2000). *Педагогічна система навчання: Теорія, практика, перспективи*. Київ: Педагогічна преса.
34. Всеукраїнська Асоціація викладачів історії та суспільних дисциплін «Нова Доба». (n.d.). *Громадянська освіта*. <https://www.novadoba.org.ua/gromadska-osvita-ua>
35. Гевко, І. В. (2018). Використання інтерактивних технологій в освіті. *Наукові записки Національного педагогічного університету імені М. П.*

Драгоманова. Серія: Педагогічні науки, СХХХІХ(139), 53–60.
<http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/24374>

36. Голлоб, Р., Крапф, П., & Вайдінгер, В. (2011). *Зростаємо в демократії. Плани уроків для початкового рівня з питань для демократичного громадянства та прав людини* (Перекл. та адапт. О. В. Овчарук; заг. ред. укр. версії Н. Г. Протасова). Київ, Т.2, 164 с.

37. Гольцберг, К. «Розпаліть мотивацію учнів: 5-крокова модель похвали». *Освіторія*. <https://osvitoria.media/experience/rozpalit-motyvatsiyu-uchniv-5-kroкова-model-pohvaly/>

38. Гончаренко, С. У. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь.

39. Гончаренко, С. У. (2008b). *Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям*. Київ; Вінниця.

40. Гончаренко, С. У. (2008a). *Методологія: Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер.

41. Григоренко, Т. В. (2021). *Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів-філологів в умовах освітньо-комунікативного середовища закладів вищої освіти* (Дис. д-ра пед. наук). Хмельницький національний університет, Хмельницький.

42. Гриценчук, О. О. (2007). Реалізація громадянської освіти засобами ІКТ в міжнародній практиці. *Комп'ютер у школі та сім'ї*, 3, 41–42.

43. Гриценчук, О. О. (2019). *Використання цифрових освітніх ресурсів у галузі громадянської освіти для розвитку інформаційно-комунікаційної та громадянської компетентностей вчителів: методичні рекомендації*. Київ, 114.

44. Гриценчук, О. О. (2020). *Інформаційно-освітнє середовище як засіб розвитку громадянської компетентності вчителів у Нідерландах* (Дис. канд. пед. наук, спец. 13.00.10 – інформаційно-комунікаційні технології в освіті). Київ: Освіта / Педагогіка.

45. Громадянська освіта: методичний посібник для вчителя (2008). Київ, Видавництво Етна-1, 194 с.

46. Громадянська освіта: теорія і методика навчання (2008). Київ, Видавництво Етна-1, 174 с
47. Гуревич, Р. С. (2013). *Інтерактивні технології навчання у вищому педагогічному навчальному закладі: Навчальний посібник* / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, Л. С. Шевченко; за ред. Р. С. Гуревича. Вінниця: ТОВ фірма «Планер».
48. Гуревич, Р. С., Кадемія, М. Ю., Шевченко, Л. С. (2012). *Інформаційні технології навчання: Інноваційний підхід: Навчальний посібник* / за ред. Р. С. Гуревича. Вінниця: ТОВ фірма «Планер». <http://kist.ntu.edu.ua/textPhD/itn.pdf>
49. Дичківська, І. М. (2013). *Інноваційні педагогічні технології: Практикум: Навчальний посібник для студентів ВНЗ*. Київ : СЛОВО.
50. Драновська, С. В. (2019). Розвиток громадянської компетентності педагогів в умовах післядипломної педагогічної освіти. У *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Суми: НВВ КЗ СОППО, 15–21.
51. Драч, І. І. (2013). Управління змістом самостійної роботи студентів на засадах компетентнісного підходу. ВІПОЛ.
52. Дубасенюк, О. (2009). Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки. У *Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики*). ЖДУ ім. І. Франка, 14–47.
53. Дубасенюк, О. А. (Ред.). (2012). *Професійна педагогічна освіта: Особистісно орієнтований підхід: Монографія*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 436 с.
54. Дубич, К. В. (2007). *Особистісно орієнтоване виховання студентів в умовах соціокультурного середовища вищого навчального закладу* [Кандидатська дисертація]. Рівне.
55. Дубяга, С. М. (2015). *Педагогічні технології в початковій школі: Навчально-методичний посібник для студентів ВНЗ напряму підготовки «Початкова освіта»*. Мелітополь: Вид-во МДПУ ім. Б. Хмельницького. <https://bit.ly/3BO6I5N>
56. Едвард де Боно «Шість капелюхів мислення» - короткий зміст. <https://samoosvita.in.ua/edvard-de-bono-shist-kapelyuhiv-myslennya-korotkyj-zmist/>

57. Європейський Парламент та Рада ЄС. (2006). *Рекомендації 2006/962/ЄС «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя»* (18 грудня 2006 р.). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975#Text

58. Євтух, М. Б. (2012). Інноваційні методи оцінювання навчальних досягнень. *НПУ імені М. П. Драгоманова*.

59. Єльнікова, Г. В. (2010). Компетентнісний підхід до моделювання професійної діяльності керівника вищого навчального закладу. *Теорія та методика управління освітою*, (4), 10.

60. Желанова, В. В. (2013). *Контекстне навчання майбутнього вчителя початкових класів: Теорія та технологія: Монографія*. Луганськ: Вид-во ЛНУ ім. Тараса Шевченка.

61. Железняк, А. І. (2020). Громадянська освіта в умовах нової української школи: зміст і технології. *Освітній простір України*, (1), 45–49.

62. Житник, Н. В. (2002). *Організаційно-педагогічні умови підготовки бакалаврів економіки у коледжі II рівня акредитації* [Кандидатська дисертація]. Кривий Ріг.

63. Жук, Ю. О. (2001). Характерні особливості поведінки у комп'ютерно-орієнтованому середовищі. *Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: Збірник наукових праць*, 4,. НПУ ім. Драгоманова. Київ, 144–147

64. Закон України «Про освіту» (2017, 5 вересня, зі змінами, внесеними згідно із Законом) № 2145-VIII. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

65. Зязюн, І. А. (2003). Філософія неперервної професійної освіти і сучасні психолого-педагогічні парадигми. У В. Г. Кремень (Ред.), *Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз* (т. 3). Київ: АПН України. 167–275.

66. Зязюн, І. А. (2004). Філософія педагогічного світогляду. *Професійна освіта: Педагогіка і психологія*, 6, 209–222.

67. Іванюк, І. В., Овчарук, О. В., & Терещенко, А. Б. (2013). *Сучасний стан громадянської освіти в Україні* [Аналітичний звіт]. ГО «Об'єднання «Агенція розвитку освітньої політики», 104 с.

68. Ігнатенко, П., Косарева, Н., & Поплужний, В. (1996). Громадянське виховання учнів в умовах українського державотворення: посібник для вчителів. *Рідна школа*, (3), 31–50.

69. Іллін, Є. П. (2013). Мотивація і мотиви (Т. В. Тадеєва, Пер. та ред.). Навчальна книга – Богдан. (Оригінал видано 2002).

70. Кабінет Міністрів України. (2018). *Концепція розвитку громадянської освіти в Україні* (Розпорядження № 710-р від 3 жовтня 2018 р., зі змінами № 176-р від 26.02.2020; № 893-р від 08.10.2022). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-%D1%80#Text>

71. Кабінет Міністрів України. (2019). *Державний стандарт початкової освіти* (Постанова № 688 від 24 липня 2019 р.). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>

72. Кабінет Міністрів України. (2020). *Державний стандарт базової середньої освіти* (Постанова № 898 від 30 вересня 2020 р., із змінами № 972 від 30 серпня 2022 р.). <https://cutt.ly/zRNIn6G>

73. Калініна, Л. (Упоряд.). (2018). Інформатизація освіти: стан та перспективи впровадження. *Директор школи*, (9-10), 7–16.

74. Кендзьор, П. І. (2014). Толерантність як ціннісна складова полікультурної компетентності особистості школяра. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*, 18(1), 306–315.

75. Кендзьор, П. І. (2021). Громадянська освіта: що маємо, що знаємо [Виступ / методологічний семінар]. *Нова українська школа*. https://nus.org.ua/2021/04/26/232-2-2-3-2/?utm_source=chatgpt.com

76. Коваль, Т. І. (2014). Проблема формування педагогічного професіоналізму викладачів в інформаційно-освітньому середовищі вищого навчального закладу. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*, 2, 127–132.

77. Ковальова, Т. В. (Упоряд.). (2005). *Великий тлумачний словник української мови* (Б. П. Буб, Худож.-оформлювач). Харків: Фоліо.

78. Колодницька, О. (2011). Проектні технології у контексті загальнопедагогічної підготовки викладачів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 4(2), 66–71.

79. Комар, О. А. (2002). Застосування інтерактивних технологій у сучасному навчальному процесі школи. *Науковий вісник Волинського національного університету ім. Лесі Українки*, 14, 57–62.

80. Комар, О. (2021). Інтерація як основа освітнього співробітництва на уроках у початковій школі. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*, (1), 64–70.

81. Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. (2017). Розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988. *Офіційний вісник України*, (1), 22.

82. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р. Osvita.ua. https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/54258/

83. Кошелєв, О., & Бескорса, О. (2019). Роль учителя у формуванні громадянської компетентності учнів початкової школи. *Молодь і ринок*, (10 (177)). <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/187046> (дата звернення: 16.11.2022).

84. Кравченко, С. М. (2022). Професійна підготовка вчителя до розвитку громадянських компетентностей учнів: теоретичні засади. *Педагогічний дискурс*, (32), 78–83.

85. Кравчинська, Т. С. (2019). Формування громадянської компетентності педагога Нової української школи. *Вісник післядипломної освіти. Серія: Педагогічні науки*, 8, 74–88.

86. Кузьмінський, В. В., & Омеляненко, О. П. (2007). Педагогіка: завдання і вправи. Знання.

87. Купрієвич, В. О. (2016). Безперервне самовдосконалення керівників професійних навчальних закладів у системі післядипломної освіти. *Педагогічні науки*, LXIX(2), 73–76. <https://lib.iitta.gov.ua/724360/>

88. Купрієвич, В. О. (2017). Професійне самовдосконалення керівників професійно-технічних навчальних закладів: спецкурс для слухачів курсів підвищення кваліфікації керівних та педагогічних кадрів проф. освіти. Київ: ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти», 39 с.

89. Купрієвич, В. О. (2024). Зміст та функції післядипломної освіти як складової професійного розвитку педагогічних працівників в умовах відкритої освіти. У *Матеріали конференцій «Науковий простір: актуальні питання, досягнення та інновації»*. Вінниця, 193–196.

90. Куриш, Н. К. (2021). Впровадження біхронного режиму онлайн-навчання в закладах післядипломної педагогічної освіти. *Педагогічні науки: Теорія та практика*, 3(39), 199–204.

91. Кучер, О. А. (2014). *Формування громадянської компетентності учнів профільних класів засобами варіативних суспільствознавчих предметів* (Дис. канд. пед. наук, спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання (історія та суспільствознавчі дисципліни)»). Київ, 252 с.

92. Кушнір, В. А. (2001a). *Системний аналіз педагогічного процесу: Методологічний аспект*. Кіровоград: КДПУ, 305 с.

93. Кушнір, В. А. (2001b). *Теоретико-методологічні основи системного аналізу педагогічного процесу вищої школи* (Дис. д-ра пед. наук). Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, Київ.

94. Литвин, А. В. (2023). *Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: практ. посібник (3-тє вид., доп.)*. ЛДУБЖД. <https://sci.ldubgd.edu.ua/jspui/handle/123456789/12373>

95. Лодатко, Є. О. (2022). *Педагогічне моделювання: монографія*. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 206 с.

96. Лодатко, Є. О. (2011). Педагогічні моделі, педагогічне моделювання і педагогічні вимірювання: that is that? *Педагогіка вищої школи: Методологія,*

теорія, технології. Вища освіта України: Теоретичний та науково-методичний часопис, 3(1), 339–344.

97. Лозова, В. І. (2019). Педагогічна майстерність: зміст і структура готовності вчителя до професійної діяльності. *Проблеми сучасного підручника*, (23), 115–123.

98. Локшина, О. І. (2009). *Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина XX – початок XXI ст.)* (Монографія). Київ: Ін-т педагогіки АПН України, 404 с.

99. Луцик, І. Г. (2011). Дидактичні умови інтерактивного навчання предметів суспільно-гуманітарного циклу в педагогічних коледжах : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.09 – теорія навчання. Кривий Ріг.

100. Матусевич, Т., & Колесник, Л. (2019). Розвиток громадянської компетентності в рамках концепції НУШ: сучасні виклики для педагогічної освіти. *Філософія освіти. Philosophy of Education*, (2(25)), 240–250.

101. Матяж, С. В., & Березянська, А. О. (2013). Класифікація цінностей та ціннісних орієнтацій. *Наукові праці. Соціологія*, 213(225), 27–30. https://kse.ua/wp-content/uploads/2020/08/Npchdusoc_2013_225_213_7.pdf

102. Мельник, Н. І. (2018). Феномен «Професійної компетентності» в Україні та європейській педагогічній теорії: порівняльний аспект. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка.*, (28). <https://pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/189>

103. Мерманн, Є. (2007). *Мотивація персоналом. Інструменти мотивації для успіху організації*. Харків.

104. Мирончук, Н. (2018). Критерії та показники сформованості у майбутніх викладачів вищої школи готовності до самоорганізації у професійній діяльності. *Проблеми освіти: збірник наукових праць*, 173–178.

105. Міляєва, Т. В. (2010). Професійна підготовка майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до застосування інтерактивних технологій (Дисертація кандидата педагогічних наук). Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського.

106. Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України. (2020). *Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»* №2736-20 від 23.12.2020. <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>

107. Міністерство освіти і науки України. (2016). *Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи*. <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

108. Міністерство освіти і науки України. (2021). *Типова освітня програма для 5–9 класів закладів загальної середньої освіти* (№ 235, із змінами від 09.08.2024 № 1120). <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0235729-21#Text>

109. Міністерство освіти і науки України. (2024). *Про затвердження концептуальних засад реформування історичної освіти в системі загальної середньої освіти* (Наказ № 1072 від 30 липня 2024 р.). <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1072729-24#Text>

110. Мовчан, Г. М., Німчук, В. В., & Клічак, В. Й. (2009). *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. Київ: Дніпро.

111. Молчанова, А. О., & Купрієвич, В. О. (2019). Підвищення кваліфікації як фактор компетентнісного зростання керівних кадрів професійної освіти. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки»*, 9(38), 78–98.

112. Морзе, Н. В., Кузьминська, О. Г. (2011). Педагогічні аспекти використання хмарних обчислень. *Інформаційні технології в освіті: Збірник наукових праць*, 9, Херсонський держ. ун-т, 20–21

113. Моцак, С. І. (2013). Формування громадянської компетентності учнів у процесі навчання історії України. *Теорія та методика навчання суспільних дисциплін: науково-педагогічний журнал*, 2. Суми: ДПУ ім. А. С. Макаренка.

114. Мукан, Н. В. (2012). Дослідження професійного розвитку вчителів загальноосвітніх шкіл у системах неперервної педагогічної освіти Великої Британії, Канади, США. *Порівняльно-педагогічні студії*, 3(13).

115. Мукан, Н. В., & Грогодза, І. Ю. (2013). Професійний розвиток педагогів: теорії, концепції, підходи. *Порівняльно-педагогічні студії*, 4(18), 154–160.

116. Мукан, Н. В., Пастирська, І. Я., & Кравець, С. Ф. (2020). Можливості використання інтегративного підходу у професійній іншомовній підготовці фахівців. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 69(3), 54–58.

117. Національна доктрина розвитку освіти : затверджена указом Президента України від 17 квітня 2002 р. № 347/2002. Верховна Рада України. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text>

118. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : схвалено указом Президента України від 25 червня 2013 р. № 344/2013. Верховна Рада України. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text>

119. Національний освітньо-науковий глосарій. (2018). Київ: ТОВ «КОНВІ ПРІНТ».

120. Немченко, В. (2024). Сучасні онлайн-інструменти для роботи вчителів історії та громадянської освіти. На Урок. <https://naurok.com.ua/webinar/suchasni-onlayn-instrumenti-dlya-roboti-vchiteliv-istori-ta-gromadyansko-osviti/learn>

121. Овчарук, О. В. (2013а). Визначення інформаційно-комунікаційної компетентності: міжнародні підходи. *Комп'ютер в школі та сім'ї*.

122. Овчарук, О. В. (2013b). Міжнародні стратегії запровадження освіти для демократичного громадянства у країнах Ради Європи. *Порівняльна професійна педагогіка*, (1), 136–143.

123. Овчарук, О. В. (2013с). Характеристики освіти для демократичного громадянства: європейський контекст *Постметодика*, (3). <http://lib.iitta.gov.ua/1103/?refresh>

124. Овчарук, О. В. (2016). Сучасний досвід впровадження освіти для демократичного громадянства та освіти в галузі прав людини в країнах східного партнерства. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*, (2), 44–51.

125. Овчарук, О. В. (2023). Моніторинг готовності та потреб вчителів у використанні цифрових засобів в період війни. *Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи: 2023 (Пошук рішень в період війни) : збірник матеріалів всеукраїнського науково-практичного семінару (Київ, 21 березня 2023 р.)*. Київ: Інститут цифровізації освіти НАПН України. https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/45288/1/O_Tretiak_TSKVNUSH2023_IPO.pdf

126. Овчарук, О. В. (Ред.). (2004). *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи* [Бібліотека з освітньої політики]. Київ: К.І.С.

127. Орлова, О. А., & Колеснікова, І. В. (2023). Післядипломна освіта як складова безперервної професійної освіти педагогів. *Інноваційна педагогіка*, 65(2), 87–90.

128. Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки : затверджено Законом України від 09.01.2007 р. № 537-V. Верховна Рада України. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/537-16#Text>

129. Пантюк, Т., Чубінська, Н., & Кушнір, В.-Ю. (2023). Формування громадянської компетентності особистості як важливої складової її загальної культури. *Молодь і ринок. Щомісячний науково-педагогічний журнал*, 3(211), 21–24.

130. Петришин, Л. Й. (2016). Системний підхід як методологічна основа наукового дослідження та моделювання. У С. Я. Харченко (Ред.), *Системний підхід у сучасних педагогічних дослідженнях в Україні* (с. 90). Старобільськ: ЛНУ імені Тараса Шевченка.

131. Підлісна, Ю. Г. (2007). Громадянська культура сучасної української молоді: Тенденції розвитку та політичні орієнтації (*Автореферат дисертації кандидата політичних наук*). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.

132. Пінк, Д. (2023). *Драйв. Дивовижна правда про те, що нас мотивує* (Дзвінка Завалій, пер.). Київ: Лабораторія.

133. Платформа «Вчимо». Онлайн-сервіси. <https://vchymo.com/>

134. Плохій, С. (2016). *Брама Європи* (Р. Ключок, пер.). Харків: Клуб Сімейного Дозвілля, 496 с.
135. Пожидаєва, О. В. (2012). Педагогічні умови підготовки майбутніх соціальних педагогів до консультативної діяльності. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки*, 6, (2012), 133–139.
136. Позняк, С. І. (2006). Семантика громадянської освіти. *Шлях освіти*, (1), 22–27.
137. Позняк, С. І. (2013). *Ресурси громадянсткості: соціально-психологічна складова: методичні рекомендації*. Кіровоград: Національна АПН України, Інститут соціальної та політичної психології, Імекс-ЛТД, 136 с.
138. Полонська, Т. К. (2021). Готовність учителя іноземної мови до формування критичного мислення учнів Нової української школи. *Електронний збірник наукових праць ЗОШПО*, 5(47), 30–37.
<https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/727553/>
139. Пометун, О. І. (2004а). Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. У О. В. Овчарук (Ред.), *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи* (с. 66–72). Київ: К.І.С., 66–72.
140. Пометун, О. І. (2005b). Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. *Рідна школа*, (1), 65–70.
141. Пометун, О. І. (2005с). Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки. *Вісник програм шкільних обмінів*, 23, 18–20.
142. Пометун, О. І. (2023d). Навчання історії й громадянської освіти як чинник формування національної й громадянської ідентичності учнів в умовах війни та повоєнного розвитку України. *Український педагогічний журнал*, (2), 62–72.

143. Пометун, О. І. *Формування громадянської компетентності старшокласників засобами різних предметів*. <https://share.google/l3E9Bu2a3PEAyumyu> (дата звернення: 10.12.2025).

144. Пометун, О. І., Гупан, Н. М., & Власов, В. С. (2018). *Компетентнісно орієнтована методика навчання історії в основній школі: методичний посібник*. Київ: ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 208 с.

145. Пометун, О. О., & Пироженко, Л. К. (2002). *Інтерактивні технології навчання: теорія і практика*. Київ. Освіта.

146. Пометун, О. І., & Ремех, Т. О. (2021). *Громадянська освіта та виховання: теорія і практика*. Київ: Ін-т педагогіки НАПН України.

147. Пометун, О., Середяк, Л., & Сущенко, І. (2005). *Управління школою, що змінюється. Порадник сучасного директора*. Тернопіль: Вид-во «Астон», 192 с.

148. Президія Академії педагогічних наук України. (2000). Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності (Протокол № 1-7/4-49, 19 квітня 2000 р.). *Шлях освіти*, (3), 7–13.

149. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII (ред. 28.05.2024). Верховна Рада України. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

150. Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти : затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 16 липня 2018 р. № 776. Міністерство освіти і науки України. <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> (дата звернення: 09.12.2025).

151. Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2024, 29 серпня) № 1225. <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity>

152. Про Національну програму інформатизації : Закон України від 1 грудня 2022 р. № 2807-IX (ред. 2023). Верховна Рада України. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2807-20#Text>

153. Про Національну стратегію сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні на 2021–2026 роки. *Указ Президента України*. (2021). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/487/2021#Text>

154. Про проєкт DOCCU: Розвиток громадянських компетентностей в Україні (2015–2018). <https://www.doccu.in.ua/pro-proiekt>

155. Програма «Демократична школа»: освіта для демократичної стійкості (2019–2025). <https://www.schools-for-democracy.org/>

156. Проєкт *Education for Democracy in Ukraine*. (2002). Концепція громадянської освіти в Україні. *Інформаційний бюлетень*, (2), 8.

157. Радула, В. В. (Ред.). (2004). *Соціально-педагогічний словник*. Київ: ЕксОб.

158. Ратушняк, Н. (2022). *Методичні вказівки до проведення практичних занять з дисципліни «Історія України» для студентів освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр» спеціальностей 072 Фінанси, банківська справа та страхування, 073 Менеджмент, 121 Інженерія програмного забезпечення. УЕП*.

159. Ратушняк, Н. М. (2022a). Цифрові технології в громадянській освіті: суть та напрямки застосування. *Професійна діяльність учителя в умовах цифрової трансформації освіти* (зб. наук. та наук.-метод. праць; ред. кол.: І. Б. Вашеньяк та ін.). Хмельницький: Видавництво ХОІППО, 116–120.

160. Ратушняк, Н. М. (2022b). Сучасні тенденції застосування цифрових технологій в громадянській та історичній освітній галузі. *Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти: збірник наукових статей* (за заг. ред. Г. Л. Єфремової). Суми, 230–233.

161. Ратушняк, Н. М. (2022c). Громадянська компетентність педагога в системі післядипломної педагогічної освіти. *Педагогічні науки та освіта: збірник наукових праць Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти*, XL–XLI, 85–90.

162. Ратушняк, Н. М. (2022d). Громадянська компетентність учнів в контексті освітніх реформ в Україні та Хартії вільної людини. *Освітня спільнота як середовище формування українського громадянина в контексті Української Хартії вільної людини: збірник статей Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Тернопіль: Видавництво ТОКІППО.

163. Ратушняк, Н. М. (2022e). Громадянська компетентність учнів засобами цифрових технологій в освітньому процесі. *Нова українська школа: Від теорії до практики: Збірник статей I Всеукраїнської науково-практичної конференції*, 769 с.

164. Ратушняк, Н. М. (2022f). Розвиток громадянської компетентності педагога в системі післядипломної педагогічної освіти. *Формування особистості сучасного фахівця як суб'єкта самотворення в умовах освітнього простору* (збірник статей XII Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих науковців (за міжнародною участю)). Хмельницький: Видавництво ХНУ.

165. Ратушняк, Н. М. (2022g). Роль вчителя у процесі формування громадянської компетентності учнів в системі післядипломної педагогічної освіти. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського. Серія педагогіка і психологія*, 72, 22–27.

166. Ратушняк, Н. М. (2023a). ChatGPT на уроках громадянської та історичної освітньої галузі. *Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти: Збірник наукових статей*. Суми, 404 с.

167. Ратушняк, Н. М. (2023b). Використання віртуальної дошки Jamboard у формуванні громадянської компетентності вчителя в системі педагогічної освіти (на прикладі практичного компоненту «Особистість та її ідентичність»). *Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів* (матеріали XII Міжнародного науково-методологічного інтернет-семінару, м. Хмельницький, 18 травня 2023 р.). Хмельницький, 47–49.

168. Ратушняк, Н. М. (2023с). Вправа *Для чого права мені як дитині...* Тулбокс для вчителів. Програма підтримки освітніх реформ в Україні «Демократична школа». <https://www.schools-for-democracy.org/onlain-resursy/toolbox/dlia-choho-prava-meni-iak-dytyni>

169. Ратушняк, Н. М. (2023d). Громадянська компетентність педагога: теоретичні та практичні аспекти. *Виховання громадянина-патріота в умовах реалізації завдань концепції «Нова українська школа»*. Зб. матер. Всеукр. наук.-практ. конференції, присвяченої 145-й річниці від дня народження В. Сухомлинського. Кропивницький: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського».

170. Ратушняк, Н. М. (2023е). Громадянські цінності в контексті формування демократичного вчителя. *Громадянська компетентність як ключова у формуванні демократичного суспільства України* (збірник наук. та наук.-метод. праць, м. Хмельницький, 31 травня 2023 р.). Хмельницький: Видавництво ХОІППО.

171. Ратушняк, Н. М. (2023f). Інтерактивні методи та прийоми формування громадянської компетентності вчителів в системі післядипломної педагогічної освіти. *Сучасні цифрові технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи: Матеріали XI Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції*, 255 с.

172. Ратушняк, Н. М. (2023g). Мотиваційна компетентність як основа формування мотивації професійної діяльності педагога. *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи* (матеріали XII Міжнародної науково-практичної конференції, м. Хмельницький, 18–20 жовтня 2023 р.). Хмельницький.

173. Ратушняк, Н. М. (2023h). Мотивація як детермінанта неперервного професійного розвитку вчителя. *Нова українська школа: від теорії до практики* (матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, м. Чернівці, 26 жовтня 2023 р.). Чернівці: КЗ «Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області».

174. Ратушняк, Н. М. (2023i). Педагогічні умови підготовки вчителів до розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої освіти. *Молодь і ринок. Щомісячний науково-педагогічний журнал*, 9(217), 149–154.

175. Ратушняк, Н. М. (2023j). Українська хартія вільної людини як детермінанта громадянської компетентності вчителя. *Ціннісні орієнтири сучасної освіти в умовах сьогодення крізь призму Української Хартії вільної людини* (матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Тернопіль, 27 жовтня 2023 р.). Тернопіль: Видавництво ТОКІППО, 77–80.

176. Ратушняк, Н. М. (2023k). Цифрові інструменти гейміфікації крізь призму освітньої галузі «суспільствознавство». *Переваги та особливості застосування інноваційних педагогічних технологій у вивченні безпекових дисциплін у закладах вищої освіти* (збірник тез круглого столу, м. Хмельницький, 18 травня 2023 р.). Хмельницький: Університет економіки і підприємництва; Навчально-методичний центр цивільного захисту та безпеки життєдіяльності Хмельницької області, 71–75.

177. Ратушняк, Н. М. (2024a). Цифрові інструменти в практиці вчителя громадянської та історичної освітньої галузі. *Професійний розвиток педагога в контексті викликів сьогодення: Збірник наукових статей* КНЗ «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради.

178. Ратушняк, Н. М. (2024b). Самоактуалізація громадянської компетентності педагога в контексті російсько-української війни (на прикладі інституту післядипломної педагогічної освіти). *Національна наука і освіта в умовах війни рф проти України та сучасних цивілізаційних викликів: матеріали V Всеукраїнської міжгалузевої науково-практичної онлайн-конференції*. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 1029–1033.

179. Ратушняк, Н. М. (2024c). Латеральне мислення як складова формування громадянської компетентності у системі «вчитель – здобувач освіти». *Психолого-андрагогічний супровід розвитку педагога в умовах післявоєнного відновлення освітнього середовища: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Підтримка відновлення освіти в Україні: виклики та перспективи»*. Миколаїв: Миколаївський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, 120–123.

180. Ратушняк, Н. М. (2024d). Роль вчителя у формуванні громадянської ідентичності учнів базової середньої освіти. *Особистість в історії, літературі та методиці навчання: матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції, Науково-методичний вісник «Джерела», №2 (106)*. Івано-Франківськ: Івано-Франківський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, 50 с.

181. Ратушняк, Н. М. (2025a). Громадянська компетентність в контексті відповідності законодавства України праву ЄС у сфері освіти. *Наука і освіта в глобальному та національному вимірах: виклики, загрози, перспективи розвитку: збірник наук. праць за матеріалами IV Міжнародної науково-практичної конференції (Том 2)*. Полтава: ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 292 с.

182. Ратушняк, Н. М. (2025b). Платформа Nearpod у роботі вчителя громадянської та історичної освітньої галузі: способи використання. *Актуальні проблеми теорії і методики навчання історії, географії та громадянства: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, м. Запоріжжя, 20 березня 2025 р. Запоріжжя: ЗНУ, 369 с.*

183. Ратушняк, Н. М. (2025c). Науково-методичне обґрунтування оновлення змісту модулів підвищення кваліфікації вчителів щодо розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої школи. *Академічні візії, (47)*.

184. Ратушняк, Н. М., & Синюк, Н. В. (2022h). Міжнародна співпраця України як чинник реалізації освітніх реформ у закладах загальної середньої освіти (на прикладі програми підтримки освітніх реформ в Україні «Демократична школа»). *Comparative Professional Pedagogy, 12(1), 110–117*.

185. Ратушняк, Н. М., Косовець, М. О., & Грищук, М. І. (2025d). Вплив сучасних освітніх реформ на відновлення національної ідентичності України в повоєнний період. *Педагогічна Академія : наукові записки, (15)*.

186. Ремех, Т. О. (2022). Методичні матеріали для інтегрованого курсу «Громадянська освіта» (10 клас) (посібник). Київ: IREX, 42–45.

187. Ремех, Т. О. (2018). Сутність і структура громадянської компетентності учня нової української школи. *Український педагогічний журнал, (2), 34–41*.

188. Розлуцька, Г. М. (2025а). Визначення рівня розвитку полікультурної складової громадянської компетентності майбутніх вчителів початкової школи в освітньому середовищі закладу вищої освіти. *Вісник науки та освіти*, 3(38), 1699–1712.
189. Розлуцька, Г. М. (2025b). Полікультурність як складова громадянської компетентності студента закладу вищої освіти. *Вісник Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука. Серія: Педагогіка та психологія*, 3, 151–257.
190. Розлуцька, Г. М. (2025с). Формування громадянської компетентності студентів закладу вищої освіти в процесі позааудиторної роботи. *Інноваційна педагогіка*, 85(1), 35–39.
191. Розум, К. В. (2013). Компонентна структура готовності майбутніх учителів гуманітарного профілю до запобігання і розв'язання конфліктів у навчально-виховній роботі з учнями. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 7(33), 163–170.
192. Рябов, С. Г. (1996). *Політологічна теорія держави*. Київ, 239 с.
193. Рябова, Ю. (2017). Педагогічні умови як складова підготовки до професійної діяльності в багатонаціональному середовищі. *Наукові праці. Педагогіка*, 291, 38–41.
194. Савченко, О. Я. (2012). *Дидактика початкової освіти: Підручник*. Київ, 504 с.
195. Савченко, О. Я. (2014). Толерантність як цінність шкільної освіти: методичний аспект. *Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*, 1(46), 124–129.
196. Савченко, О. Я. (2021). Нові вимоги до професійної діяльності вчителя в умовах реформування освіти. *Педагогіка і психологія*, (1), 5–11.
197. Садкіна, В. І. (2011). Шкільна система Швеції: розмаїття в умовах рівної конкуренції. *Педагогічна майстерня*, 2(2), 40–43.

198. Сбруєва, А. А. (2004). *Тенденції реформування середньої освіти розвинених англомовних країн в контексті глобалізації (90-ті рр. XX – початок XXI ст.)* (Монографія). Суми, 500 с.
199. Свистун, В. І. (2011). Мотивація досягнення як важливий чинник успіху в управлінській діяльності. <http://surl.li/jzqqe>
200. Сисоєва, С. О. (2011). *Основи педагогічної творчості: Підручник. Міленіум.*
201. Смагіна, Т. М. (2007). *Формування громадянської компетентності учнів у процесі навчання правознавства* (Дис. канд. пед. наук, спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання»). Київ, 267 с.
202. Снігур, Л. А. (2005). *Психологія становлення громадянскості* (Автореф. дис. д-ра психол. наук, 19.00.07). Київ: Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 32 с.
203. Сокол, І. М. (2015). Модель підготовки вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти до використання квест-технологій в освітній діяльності. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 45(1).
204. Соціолого-педагогічний словник / Уклад. С. У. Гончаренко та ін.; Ред. В. В. Радул. (2004). Київ: УВПК «ЕксОб».
205. Спасюк, Д. (2023). Великий розбір можливостей ChatGPT: написання резюме, листів і статей, програмування та пошук багів, анекдоти та рецепти. <http://bit.ly/3EA1rzf>
206. Староста, В. (2019). Компоненти готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності. *Електронний збірник наукових праць ЗОШПО*, 3(35). <https://dspace.uzhnu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/2aac39a6-465b-440f-801b-b8250c816be3/content>
207. Стасюк, В. Д. (2003). *Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх економістів у комплексі “школа-вищий заклад освіти”* [Кандидатська дисертація]. Одеса.
208. Стеблюк, С. В., & Староста, В. І. (2017). *Інтерактивне навчання у процесі підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей: навчальний*

посібник. Ужгород: УжНУ «Говерла». <https://surl.lu/ehkskm> (дата звернення: 08.12.2025).

209. Степаненко, В. (2015). Громадянське суспільство: Дискурси та практики. *Інститут соціології НАН України*.

210. Степанова, Н. (Укладач). (2014). *Формування громадянської компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів у відповідності до вимог нових державних освітніх стандартів*. Черкаси: Видавництво Черкаського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради, 44 с.

211. Сухомлинська, О. В. (1999). Ідеї громадянськості й школа в Україні. *Шлях освіти*, (4), 25.

212. Сухомлинський, В. О. (1976–1977). *Вибрані твори: в 5 т. Т. 3: Серце віддаю дітям; Народження громадянина; Листи до сина* [Редкол.: О. Г. Дзеверін та ін.]. Київ: Радянська школа, 668 с.

213. Сучасні освітні технології. Безкоштовна платформа для автоматичної перевірки домашніх завдань Just Class. <https://educationpakhomova.blogspot.com/2023/02/just-class.html>

214. Танська, В. В., Губарева, Д. В., Андрощук, І. В., Логай, В. А., & Пінчук, Л. М. (2024). Інноваційні технології в сучасній системі освіти. Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»), 4(22), 1493-1508. <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/issue/view/232/328>

215. Тараненко, І. Г. (2000). Розвиток життєвої компетентності та соціальної інтеграції: досвід європейських проблем. У І. Єрмаков (Ред.), *Кроки до компетентності та інтеграції у суспільство* (с. 37–40). Київ.

216. Терещенко, В. К., та ін. (Упоряд.). (2012). *Післядипломна педагогічна освіта: громадянська компетентність: шляхи розвитку : навч. посіб. для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації*. Луганськ, 108 с.

217. Терещенко, К. В. (2013). Толерантність як чинник розвитку організаційної культури закладів освіти. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України*, 39, 16–18.

218. Титаренко, М. (2024). *Тренуємо креативне мислення в учнів: Добірка вправ*. НУШ. Смарт освіта. <http://surl.li/ozveqh> (дата звернення: 07.10.2024).

219. Ткачов, С. І. (2011). *Громадянська освіта учнівської молоді: історико-педагогічні аспекти та термінологічне поле*. Харків: Вид. група «Основа», 96 с.

220. Триус, Ю. В., & Герасименко, І. В. (2012). Курс Онови дистанційного навчання для викладачів ВНЗ. *Інформаційні технології в освіті, науці і техніці (ІТОНТ–2012): збірник тез доповідей Міжнар. наук.-практ. конф., 2*, Черкаси: Черкас. держ. технол. ун-т. 99–101.

221. Уайт, П. (2002). *Громадянські чесноти і шкільна освіта: виховання громадян демократичного суспільства*. Київ: Вища школа, 118 с.

222. Федорчук, Е. І. (Укл.). (2006). *Сучасні педагогічні технології: Навчально-методичний посібник*. Кам'янець-Подільський: АБЕТКА, 212 с.

223. Фіцула, М. М. (2013). *Педагогіка*. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан.

224. Харченко, С. Я. (ред.). (2016). *Системний підхід у сучасних педагогічних дослідженнях в Україні: Монографія*. Старобільськ: ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка». <https://surl.li/ixmaxf> (дата звернення: 09.12.2025).

225. Хитра, З. (2014). Критерії та рівні готовності майбутніх учителів початкової школи до формування в учнів цілісної картини світу. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія*, 45(4), 291–298.

226. Цогла, О. О. (2020). Актуальність формування мотиваційної компетентності педагога. *Вісник післядипломної освіти. Серія: Педагогічні науки*, 11(40), 245–262. <http://surl.li/lobbr>

227. Чайка, В. М. (2011). *Основи дидактики: Навчальний посібник*. Київ: Академвидав, 240 с.

228. Чат «На Урок»: спілкування із видатними постатями минулого. <http://bit.ly/3U4hrAc>

229. Шабанова, Ю. О. (2014). *Системний підхід у вищій школі*. Дніпропетровськ: НГУ.
230. Швачич, Г. Г., Толстой, В. В., Петречук, Л. М., Іващенко, Ю. С., Гуляєва, О. А., & Соболєнко, О. В. (2017). *Сучасні інформаційно-комунікаційні технології: Навчальний посібник*. Дніпро: НМетАУ. 230 с.
231. Шестоपालюк, О. В. (2010). Громадянська освіта як фактор формування громадянських компетентностей сучасної молоді. *Рідна школа*, (3), 33–35. http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2010_3_11
232. Шинаровська, О. (Ред.). (2017). *Демократична школа: практичний посібник*. Європейський центр ім. Вергеланда. <https://theewc.org/content/uploads/2020/02/Tool-for-Democratic-SchoolDevelopment-web-Ukrainian.pdf>
233. Що таке ChatGPT, які його особливості та як він працює? <https://blog.ithillel.ua/articles/what-is-chatgpt-and-how-to-use-it> (дата звернення: 08.12.2025).
234. Ягупов, В. В. (2002). *Педагогіка: навчальний посібник*. Київ, 560 с.
235. Almond, G. A., & Verba, S. (1963). *The civic culture: Political attitudes and democracy in five nations*. Princeton University Press.
236. Androshchuk, I., Androshchuk, I., Bidiuk, N., & Tretko, V. (2023). Current trends in the development of Ukrainian higher education system. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, (70), 148–154.
237. Avsheniuk, N., & Seminikhyna, N. (2025). The role of teacher empathy in shaping a positive school climate and enhancing student well-being in crisis situations. *Humanities Science Current Issues*, 1(86), 283–288. <https://doi.org/10.32782/2409-1154.2025.86.1.43>
238. Barrett, M. (2016). *Competences for democratic culture: Living together as equals in culturally diverse democratic societies*. Council of Europe Publishing.
239. Biletska, H., Ivantsiv, O., Nazarko, I., Stepanyuk, A., Kazanishena, N., Liutko, N., Hrytsai, N., & Sopivnyk, R. (2025). Formation of bioethical knowledge in

adolescents during their biology education. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 17(3), 158–176.

240. Biletska, H., Mironova, N., Yefremova, O., Barna, L., & Bloshchynskyi, I. (2021). The future biology teachers training for the implementation of sustainable development ideas in ecological education. *International Journal of Innovative Research and Scientific Studies*, 4(4), 229–237.

241. Birzea, C. (1996). L'éducation dans un monde en transition: Entre postcommunisme et postmodernisme. *Perspectives*, 26(4), 721–730.

242. Bloom, B. S. (Ed.). (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals*. Susan Fauer Company.

243. Brander, P., Keen, E., Lemineur, M., Olbright, F., Sarkissian, T., Surdu, M., & Tidball-Binz, M. (2020). *Compass: Manual on human rights education with young people*. Council of Europe. <https://www.coe.int/en/web/compass/>

244. Branson, M. S. (1999). *Making the case for civic education: Where we stand at the end of the 20th century*. Center for Civic Education. https://www.civiced.org/papers/articles_mb_june99.html

245. Buhlai, N., Androshchuk, I., Tron, T., Strelnyk, O., & Zhuravel, Y. (2025). Leading educational innovation: Transforming learning environments for competitive competencies in a global market. *International Journal of Organizational Leadership*, 14(Special Issue), 282–290.

246. Campbell, J. (2014). Interpersonal coordination in computer-mediated communication. In *Encyclopedia of information science and technology* (3rd ed.). IGI Global.

247. Captijn, M. (2015). *Onderwijskundig ICT-gebruik van jonge en oudere docenten: ICT attitude bepaalt de manier van gebruik*. Leiden University.

248. Conover, P. J., & Searing, D. D. (2009). Expanding the envelope: Citizenship, contextual methodologies, and comparative political psychology. In J. H. Kuklinski (Ed.), *Thinking about political psychology* (pp. 89–114). Cambridge University Press.

249. Council of Europe. (2016). *Competences for democratic culture: Conceptual model*. Council of Europe Publishing.

250. Council of the European Union. (2018). Council recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (2018/C 189/01). Official Journal of the European Union.
251. Dahl, R. A. (1989). *Democracy and its critics*. Yale University Press.
252. Demchenko, O., Koval, T., Vatso, M., Lymar, Y., & Turchyna, I. (2020). Development of a reflective component of future teacher's readiness to work with gifted children during training. In *Society. Integration. Education: Proceedings of the International Scientific Conference*. <https://doi.org/10.17770/sie2020vol1.4987>
253. Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Kappa Delta Pi.
254. Duerr, K. (2010). Citizenship education in the context of the European Union: A new challenge for school and adult learning. *Andragoške studije*, (2), 35–50.
255. European Commission. (2010). Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions.
256. European Parliament & Council of the European Union. (2006). Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC). Official Journal of the European Union, 49(L394), 10–18.
257. Fisser, P., & Phillips, M. (Eds.). (2020). *EDUsummIT 2019 summary: Learners and learning contexts: New alignments for the digital age*. EDUsummIT.
258. Gollob, R., Krapf, P., & Weidinger, W. (Eds.). (2010). *Educating for democracy: Background materials on democratic citizenship and human rights education for teachers*. Council of Europe Publishing.
259. Graham, T. (2002). *Supporting teacher development to meet the challenges of reform*. Routledge.
260. Gubarev, R., Biletska, H., Mironova, N., Kazanishena, N., Skrypnyk, S., & Mashtakova, N. (2024). Enhancing economic and legal frameworks for artificial intelligence technologies in remote education. *Journal of Ecohumanism*, 3(6), 787–795.

261. Habermas, J. (1995). Citizenship and national identity: Some reflections on the future of Europe. In R. Beiner (Ed.), *Theorizing citizenship* (pp. 255–281). SUNY Press.
262. Heater, D. (1990). *The civic ideal in world history, politics and education*. Longman.
263. Heydt, J.-M. (2001). *Education for democratic citizenship: Words and actions*. Council of Europe.
264. Ichilov, O. (2004). *Political learning and citizenship education under conflict: The political socialization of Israeli and Palestinian youngsters*. Routledge.
265. Kennisnet. (2020). *Education in an artificially intelligent world: Kennisnet Technology Compass 2019–2020*.
266. Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall.
267. Marshall, T. H. (1950). *Citizenship and social class*. Cambridge University Press.
268. Maslow, A. H. (1954). *Motivation and personality*. Harper & Row.
269. McClelland, D. C. (1971). *Assessing human motivation*. General Learning Press.
270. McLaughlin, T. H. (1996). Educating responsible citizens. In H. Tam (Ed.), *Punishment, excuse & moral development* (pp. 181–195). Avebury.
271. Meier, D. (2009). Democracy at risk. *Educational Leadership*, 66(8), 45–49.
272. Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017–1054.
273. Mompont-Gaillard, P., & Lázár, I. (Eds.). (2015). *Taskforce: A professional development resources for teachers – Building bridges to democracy*. Council of Europe Publishing.
274. Mukan, N., Chubinska, N., & Zhongjun, G. (2023). Competency-based approach in higher education: The main concepts. *Academic Visions*, (17). <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/475>

275. Mukan, N., Mukan, O., & Antonyshyn, A. (2025a). The formation of student youth' civic competence: The analysis of scientific and pedagogical literature. *Academic Visions*, (44).
276. Mukan, N., Mukan, O., & Antonyshyn, A. O. (2025b). Student youth' civic competence: Determining the concept. *Bulletin of Science and Education*, 7(37), 875-884.
277. Münkler, H. (2012). *Demokratie und Bürger: Die politischen Perspektiven der Zivilgesellschaft*. Springer-Verlag.
278. Murray, H. A. (1938). *Explorations in personality*. Oxford University Press.
279. OECD. (2018). *The future of education and skills: Education 2030 – The OECD learning compass*. <https://www.oecd.org/education/2030/>
280. Onderwijsraad. (2012). *Verder met burgerschap in het onderwijs*. Onderwijsraad.
281. Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. International Universities Press.
282. Pometun, O., & Remekh, T. (2020). High school students' civic competence: Concept and structure. *Journal of Learning and Educational Policy*, 3(1), 21–28.
283. Rogers, A., & Horrocks, N. (2010). *Teaching adults* (4th ed.). Open University Press.
284. Tondeur, J., van Braak, J., Siddiq, F., & Scherer, R. (2016). Time for a new approach to prepare future teachers for educational technology use: Its meaning and measurement. *Computers & Education*, 94, 134–150.
285. Tretko, V., Vasiutina, T., Kolomiets, I., Ievliev, O., & Kramar, V. (2023). Functions and principles of creating quality information support for the educational space of higher education institution. *Amazonia Investiga*, 12(69), 51–60.
286. UNESCO Institute for Lifelong Learning. (2020). *Education for democratic citizenship: A lifelong learning perspective*. UNESCO.
287. Veldhuis, R. (1997). *Education for democratic citizenship: Dimensions of citizenship, core competencies, variables and international activities*. Council of Europe.
288. Werner, S. (2012). *Adult education and training*. Oxford University Press.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

ВПРАВА «ДЛЯ ЧОГО ПРАВА МЕНІ ЯК ДИТИНІ...»

Таблиця 1 – Досліджуємо історію і суспільство. 5-6 клас (інтегрований курс)

Стислий опис вправи	Вправа дає можливість учням/цям 5 класу зрозуміти, що таке права дитини, повага до людської гідності. Діти зможуть попрактикуватися визначати, коли їх права порушують та запропонувати, як діяти в таких випадках
Використані джерела	1. Досліджуємо історію і суспільство. 5-6 клас (інтегрований курс)» для закладів загальної середньої освіти (авт. Васильків І. Д., Димій І. С., Шеремета Р. В.). Тернопіль, видавництво «Астон», 2022. (с. 72-78). URL: http://surl.li/jbtbu 2. Вступ до історії України та громадянської освіти. Підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти (авт. Гісем О., Мартинюк О.) Харків, видавництво “Ранок”, 2022. (с. 129). URL: https://pidruchnyk.com.ua/1661-vstup-do-istorii-5-klas-gisem.html 3. Досліджуємо права дитини. Освіта для демократичного громадянства та освіта з прав людини (ОДГ/ОПЛ). Дев'ять коротких проектів для учнів 1-9-х класів. Том V. (с. 69-74). URL: https://www.schools-for-democracy.org/images/documents/80/doslidzhuemo_prava_dytny_ua.pdf 4. Державний стандарт базової середньої освіти затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898.
Освітня галузь / Предмет	Громадянська та історична / Досліджуємо історію і суспільство. 5–6 класи (інтегрований курс)
Громадянські компетентності	Повага до людської гідності та прав людини
Очікувані навчальні результати учнів (чого саме навчатися учні, виконавши цю вправу?)	Учень/учениця: – обговорює важливість поваги прав людини всіма людьми» [6 ПО 5.21 - 3] – стверджує, що права людини/дитини завжди слід поважати та захищати (з дескрипторів Рамки компетентностей для культури демократії, Том 2); – стверджує, що суспільство має поважати і захищати специфічні права дітей.
Критерії успіху для учнів/учениць	– я можу назвати, що таке порушення прав людини/дитини; – я можу наводити приклади порушення прав дитини; – я можу сформулювати поради, як діяти в разі порушення прав дитини.
Клас	5 клас
Орієнтовну/тему/для досягнення результату	Розділ II. Від родини - до України Тема: «Дотримання прав людини. Захист прав дитини»

Продовження додатка А

Тривалість вправи (у хвиликах)	15-25 хв.
Інструкція для проведення вправи	<u>Інструкція для проведення:</u> Крок 1. Об'єднайте клас у групи по 4-5 учнів/ць використовуючи метод жеребкування. В кошику можуть перебувати: – листочки різного кольору – команди червоних, жовтих, синіх, зелених (1 хв.). Крок 2. Озвучте чітко базові правила роботи в групах (1 хв.). Крок 3. Роздайте кожній групі заздалегідь підготовлені картки із завданням-ситуацією (Додаток 1) та попросіть вибрати свій варіант розв'язання ситуації, використовуючи аркуш паперу, кольорові фломастери для кожної групи та підручник (Додаток 2) (7 хв.). Крок 4. Після роботи в групах попросіть одного представника/цю від групи озвучити ситуації та розв'язання до них з відповідним обговоренням (5 хв.). Крок 5. Попросіть учнів/ць, залишивши ситуації на своїх місцях за годинниковою стрілкою, переміститися та змінити ситуації, з якими вони працювали та надати свої варіанти розв'язання з наступним обговоренням (до 3 хв.). Крок 6. Запропонуйте учасникам груп сформулювати декілька пропозицій, як діяти у подібних ситуаціях, коли права дитини порушують (5 хв.). Крок 7. Запропонуйте учням/цям сісти в коло для обговорення (3 хв.). <u>Дебрифінг:</u> – що Вам сподобалося під час роботи в групах, а що викликало напругу? – назвіть щось одне що було незрозумілим та новим для Вас на уроці? – чи можете Ви у повсякденному житті використати отриману сьогодні на уроці інформацію? <u>Підсумок за результатами проведення вправи:</u> – учень/ця може назвати, що таке порушення прав людини/дитини. Наводить приклади порушення прав дитини та може сформулювати поради, як діяти в разі порушення прав дитини. <i>УВАГА! Для проведення цієї вправи проконсультуйтеся з класним керівником класу щодо тих ситуацій які ви пропонуватимете учням/цям під час навчальної гри "Ситуація".</i>

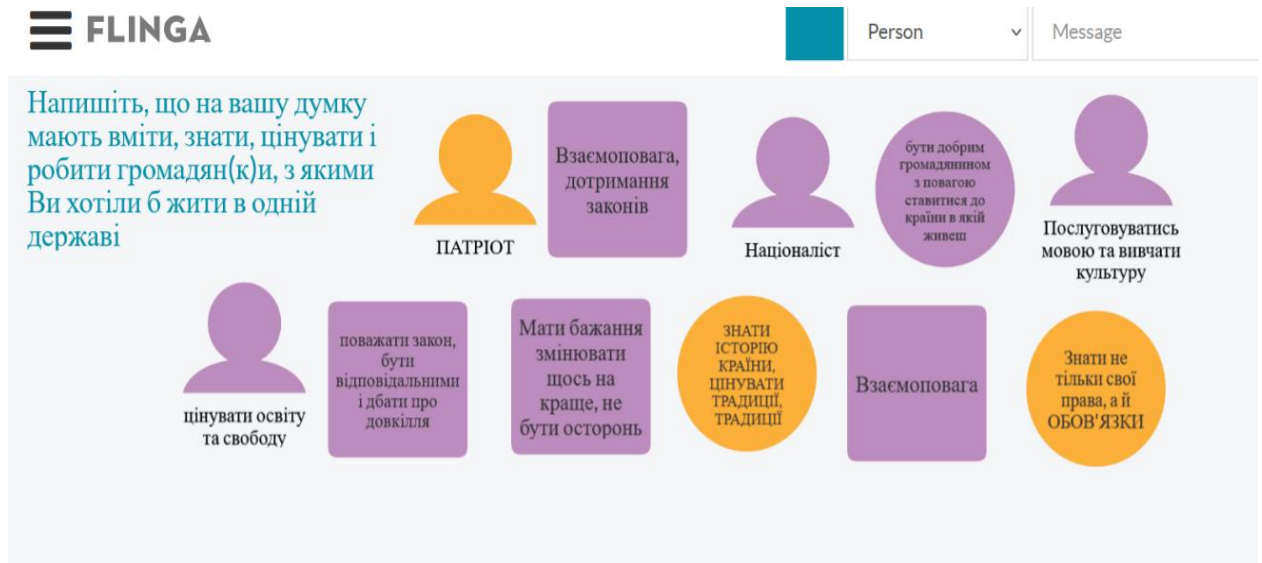
Закінчення додатка А

Додатки	<i>Додаток 1.</i> Набір карток із завданням-ситуацією (4 ситуації). URL: https://www.schools-for-democracy.org/onlain-resursy/toolbox/dlia-choho-prava-meni-iak-dytyni <i>Додаток 2.</i> Постер ЮНІСЕФ до 30-річчя Конвенції про права дитини.
Необхідне обладнання, облаштування класу, тощо	Аркуш паперу А4, листочки різних кольорів, фломастери.
Опис вправи для проведення в онлайн форматі (за бажанням)	Вправу можна проводити засобами середовища Google Workspace (Clasroom, Meet) або через ZOOM (для об'єднання в групи за попередньо описаною інструкцією). На дошці Jamboard за допомогою наліпок розміщують думки та пропозиції щодо «Ситуацій» (можливі, також, дошки Padlet, Miro, якщо з такими уже працювали учні/ці). Свій емоційний стан учні/ці можуть демонструвати у вигляді реакцій.

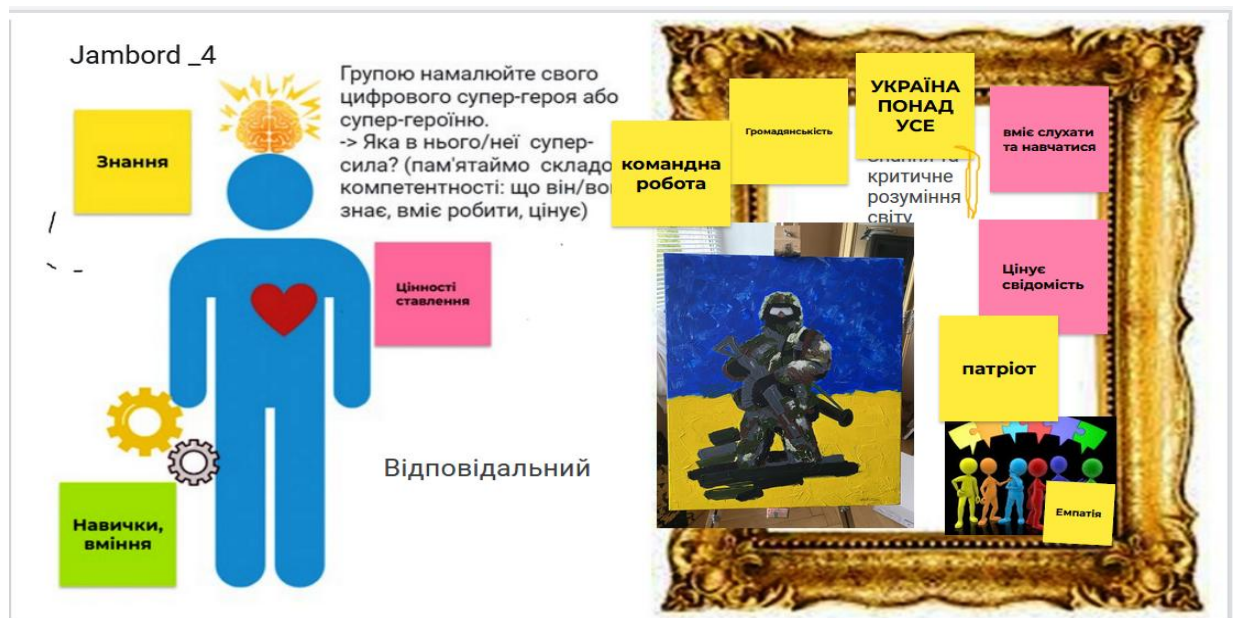
Джерело: авторська вправа (Тулбокс для вчителів. Програма «Демократична школа: освіта для демократичної стійкості», 2023 <https://www.schools-for-democracy.org/onlain-resursy/toolbox/dlia-choho-prava-meni-iak-dytyni>).

ДОДАТОК Б

ІНТЕРАКТИВНІ ДИСКУСІЇ: «ЯКИМИ Є ПРОЯВИ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ В УМОВАХ ВІЙНИ? ЯКИХ ЯКОСТЕЙ ВИ ОЧІКУЄТЕ ВІД СВІДОМОГО СПІВГРОМАДЯНИНА У ЦЕЙ ЧАС?»

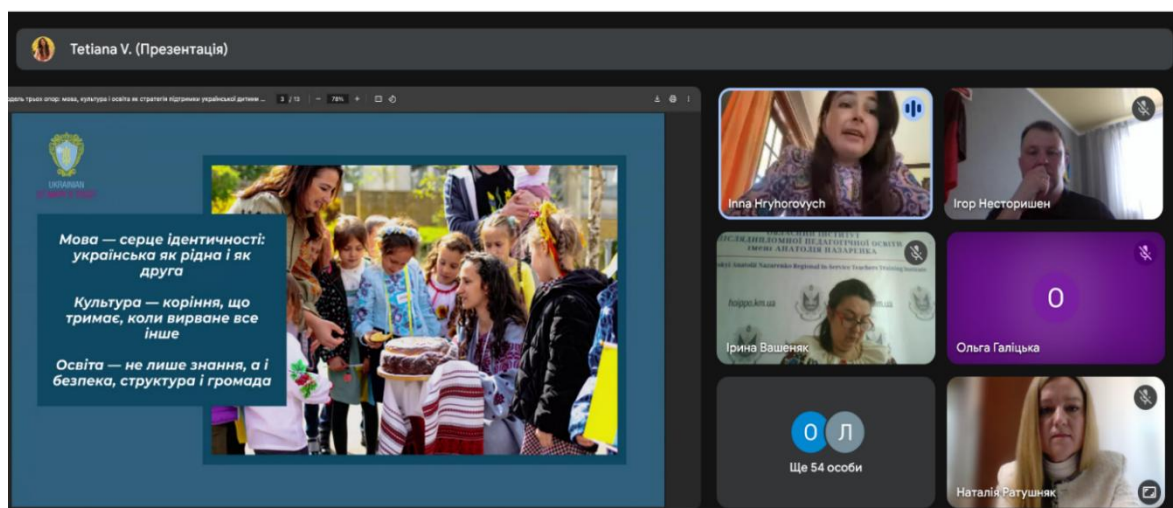
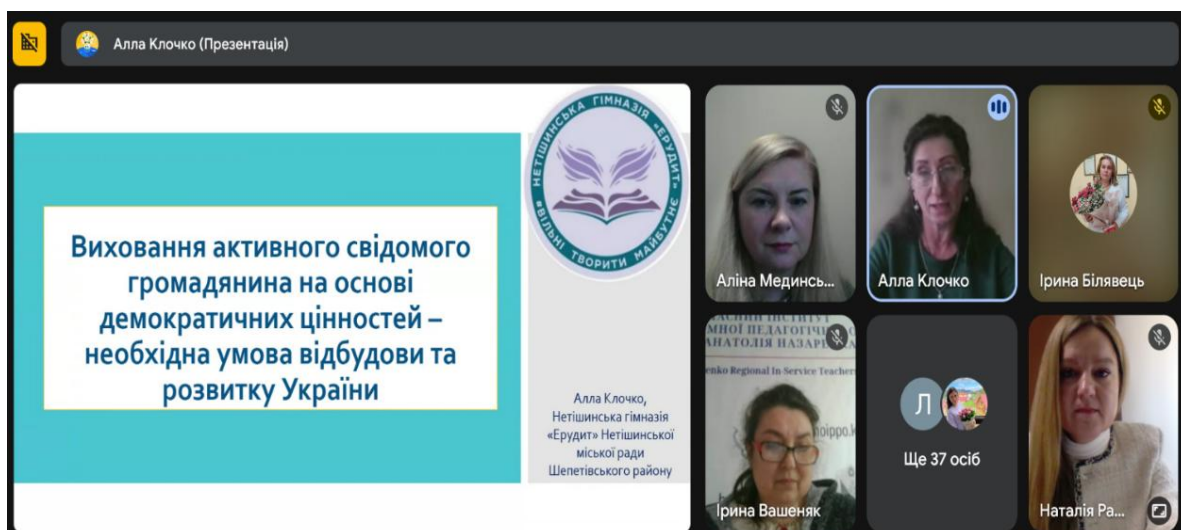


«Намалюй свого супер-героя/героїню. Яка в нього/неї супер-сила?»

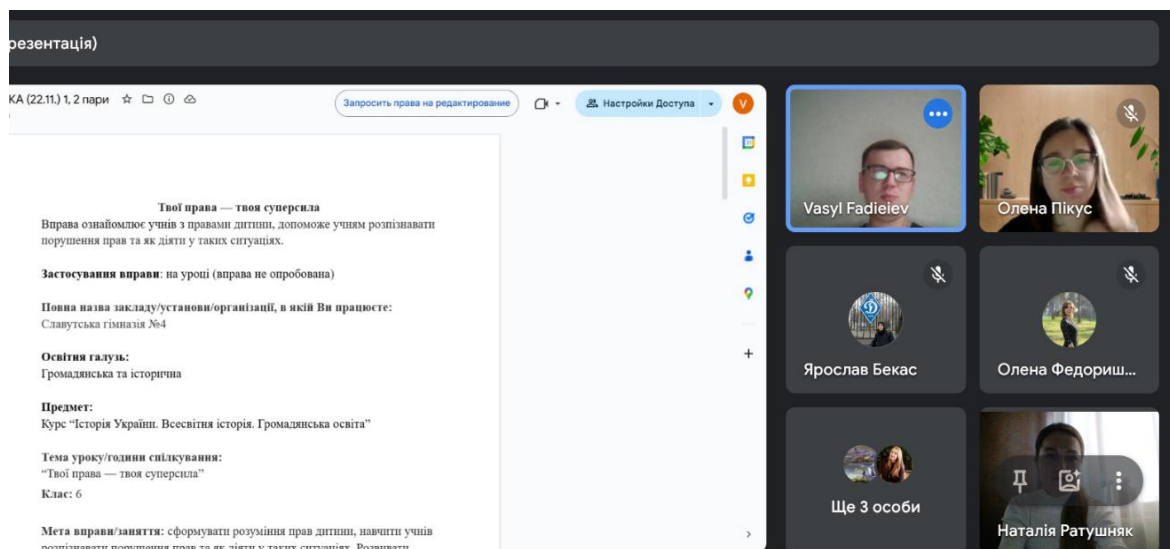


ДОДАТОК В

ІНТЕРАКТИВНІ ДИСКУСІЇ НА КРУГЛОМУ СТОЛІ «ГРОМАДЯНСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК КЛЮЧОВА У ФОРМУВАННІ ДЕМОКРАТИЧНОГО СУСПІЛЬСТВА УКРАЇНИ», «ГРОМАДЯНИН УКРАЇНИ МАЙБУТНЬОГО»

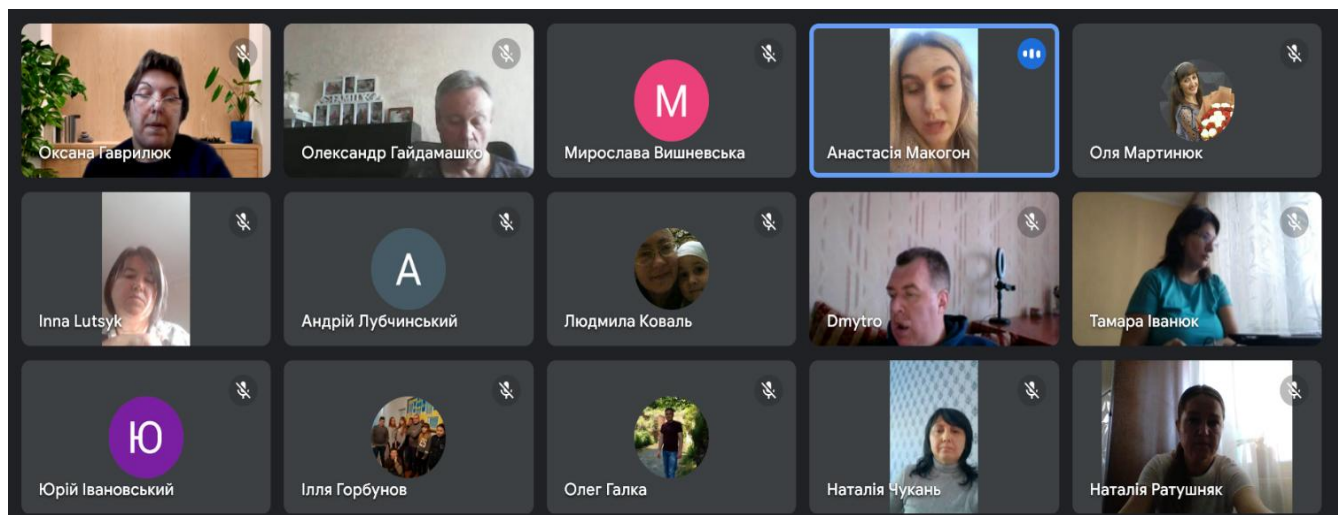


«Права людини та державна безпека»

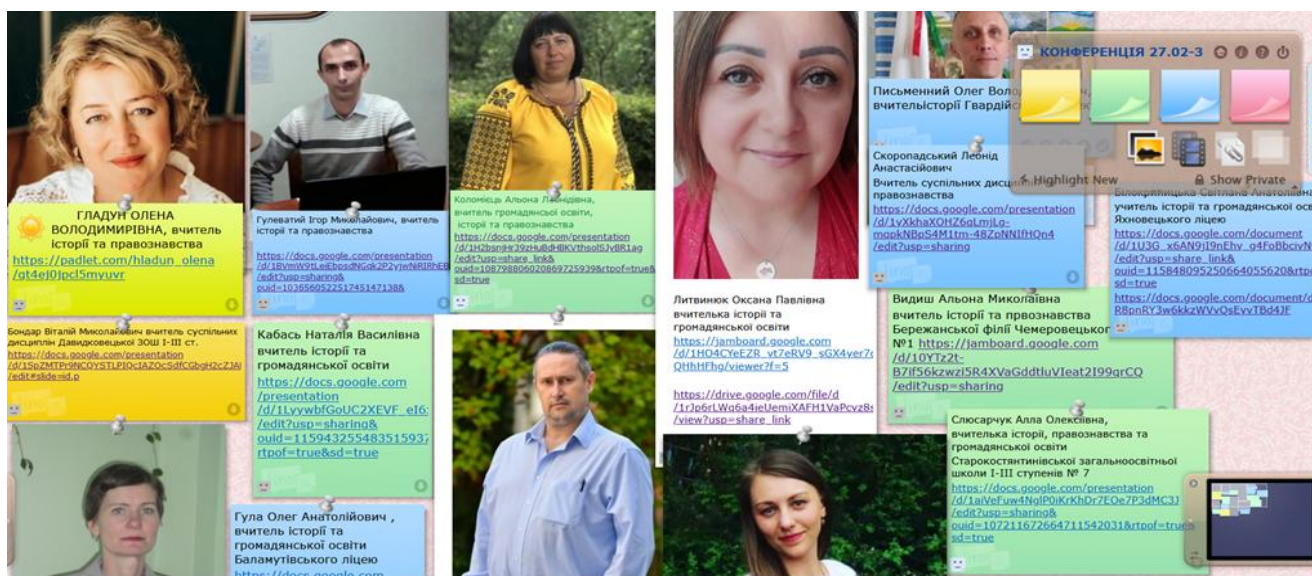


ДОДАТОК Г

ОБГОВОРЕННЯ З УЧИТЕЛЯМИ ГІОГ «УЧИТЕЛЬ І РОДИНА З ПОЛЯРНИМИ ПОЛІТИЧНИМИ ПОГЛЯДАМИ: ЯК БУДУВАТИ ВЗАЄМОДІЮ»



Обмін досвідом під час курсів підвищення кваліфікації вчителів ГІОГ



ДОДАТОК Д

ВПРАВА «ХУДОЖНЯ ВИСТАВКА»

Опис

Мета: ця жвава вправа демонструє як нам доводиться змінювати власні уявлення та думки (пристосовувати нашу “внутрішню карту”), щоби могли конструктивно спілкуватися та співпрацювати, зменшувати непорозуміння та досягати спільних цілей. За допомогою гри унаочнює як по різному працює мислення різних людей, і її можна легко адаптувати для використання в класі.

Цільова група: студенти педагогічних вузів, 10-14/14-18 років/ вчителі

Тип вправи: основна

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ

Ви готуєте міжнародну художню виставку. Виставку слід спланувати таким чином, щоб у кожній (всього – 3 зали) було представлено картини, які говорять про ОДНУ з тем (один зал – одна тема):

1. *Протидія насильству – зала 1;*
2. *Протидія дискримінації – зала 2;*
3. *Різні світогляди та перспективи – зала 3.*

Ваша команда зустрінеться з іншою, щоб вирішити, як розмістити і виставити 12 творів мистецтва у трьох призначених для цього виставкових залах.

Сесія дебрифінгу:

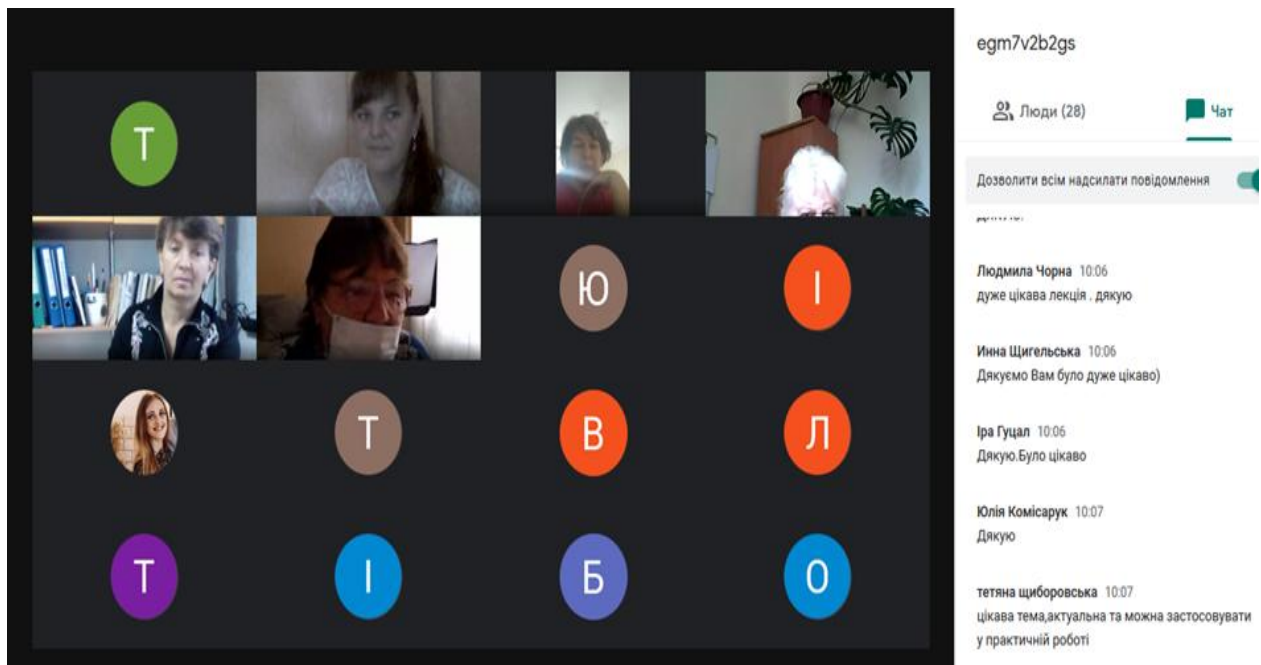
1. Як ви почувалися, коли виконували цю вправу?
2. Що ви вивчили завдяки цій вправі?
3. Що вона вчить нас про сумніви, непевності та співпрацю?
4. Що вона показує нам про комунікацію та мовні бар'єри?
5. Чи бачите ви якісь інші застосування для цієї вправи?
6. Чи могли би ви використати її під час ваших занять? Чи ви би якось її змінювали?
7. Як ви можете співвіднести цю вправу із ситуаціями, що виникають у школах?

Проведіть підсумкову дискусію використовуючи деякі з нижченаведених питань (не ставте питань, які були обговорені під час четвертого етапу).

1. З якими цінностями ви завершили гру? Чи можете ви їх класифікувати?
2. Чи можливо змусити прийняти якісь цінності?

Завершення додатка Д

3. Яка була головна мета цієї вправи?
 4. Як ви можете пропрацювати ці теми у вашій педагогічній діяльності?
 5. Які ще питання піднімає ця вправа?
 6. Які можливі наслідки цієї вправи для вашої педагогічній діяльності?
 7. Які виклики можуть виникнути у вашому класі?
2. Попросіть учасників індивідуально записати відповіді на такі питання.
- що головного ви винесли з цієї вправи?
 - назвіть щось одне, що вас стимулювало, зацікавило або здивувало.



Джерело: Програма підтримки освітніх реформ «Демократична школа»

ДОДАТОК Е

ТРЕНІНГ «ОСОБИСТІСТЬ ТА ЇЇ ІДЕНТИЧНІСТЬ»

Мета тренінгу полягала у розвитку ГК вчителів у контексті реалізації Стратегії розвитку громадянської освіти на період до 2030 року.

Завдання тренінгу – сприяти формуванню активної громадянської позиції, громадянської та національної ідентичності особистості, позитивної самооцінки й усвідомленню унікальності особистості кожної людини.

Спеціальні ефекти тренінгу: розвиток лідерства, вміння працювати у команді, соціальної відповідальності, самоідентифікації (Я-ідентичність), рефлексії, критичного мислення, комунікативних здібностей, творчого потенціалу, оволодіння навичками роботи з цифровими застосунками «Jamboard», «Mentimeter».

Очікувані освітні результати:

- розширює розуміння понять «ідентичність», «громадянська ідентичність»;
- уміє застосовувати здобуті знання з теми на практиці;
- висловлює й обґрунтовує власну думку щодо ідентичності й самовизначення людини.

Навчально-методичне забезпечення та обладнання: роздатковий матеріал, таймер, екран, комп'ютери, інтерактивна дошка, відеоматеріали.

Варто проводити коротке рефлексивне обговорення й резюмування у фіналі двох частин – після вправ і після роботи з кейсом.

Хід заходу

I. Вступна частина

Етап 1. Організаційний момент

Мета: організувати групу та налаштувати її на продуктивну працю.

Прийом: привітання, повідомлення теми та очікуваних результатів.

Хід вправи

1. Підготуйте кілька аркушів для фліпчарту, склеєних разом, щоб утворити велику картину; фарби, маркери, фломастери.
2. Об'єднайте учасників/учасниць у групи та запропонуйте намалювати на плакаті «ідентичність».
3. Поясніть це можуть бути будь-які символічні зображення або ціла картина – нехай всі малюють те, що самі уявили. Якщо елементи великого малюнка чимось поєднуються, об'єднайте їх у композицію.
4. Запропонуйте: пояснити, що вони зобразили та назвати особисту ідентичність, якщо у них є таке бажання.



Продовження додатка Е

Намалюйте «ідентичність»

Рекомендації: є ймовірність, що низка учасників/учасниць вправи зосередяться на ідентичностях за найчастіше згадуваними ознаками – національність чи етнічна приналежність, релігія, стать чи гендер. Поясніть, що ідентичність може стосуватися будь-якої ознаки і кожна людина має багато ідентичностей. Чим більше ідентичностей ми у себе виявляємо, тим більше різноманіття у нашому житті.

II. Основна частина заходу

Етап 1. Запропонуйте учасникам/-цям активність «Просто дивлячись на мене».

Хід вправи

1. Скажіть: «Зараз ми потренуємося озвучувати різні виміри нашої ідентичності та бачити їх в інших. Мова про те, що безпосередньо впливає на нашу самоідентифікацію, але при цьому не є очевидним на перший погляд»

2. Поясніть правила роботи:

Сидячи у спільному колі, ви по черзі маєте сказати:

«Один із вимірів моєї ідентичності, про який ви не дізнаєтеся, просто дивлячись на мене, це... Це важливо для мене, тому що...».

3. Зверніть увагу, що учасники/-иці можуть озвучувати абсолютно все, що вважають прийнятним, – від особистого до чогось легкого і веселого. Однак важливо, щоб це був не просто цікавий факт із біографії, а вимір ідентичності.

4. Напишіть твердження, яке мають озвучити й доповнити учасники/-ціна дощці/фліпчарті:

«Один із вимірів моєї ідентичності, про який ви не дізнаєтеся, просто дивлячись на мене, це... Це важливо для мене, тому що...»

5. Надайте учасникам/-цям час (до 2 хв.), щоб зібратися з думками.

6. Запитайте: Хто готовий розпочати? Ви можете допомогти, «зловити хвилю», розказавши спершу про себе.

7. Розпочніть із охочих. Бажано, щоб усі мали можливість висловитися. Якщо кількість учасників/-ць велика, об'єднайте їх у малі групи з чотирьох людей та запропонуйте представити себе в четвірках.

8. Проведіть обговорення в загальному колі:

1. Як ви почувалися, коли почули завдання?

2. Наскільки просто або складно вам було обрати вимір своєї ідентичності, про який можна розказати на загал?

3. Що цікавого/важливого ви дізналися про інших?

4. Що вас вразило або стало несподіванкою? Чому?

5. Як ви можете дізнатися важливу інформацію про інших у майбутньому?

9. Підсумуйте вправу

Погляд людини на саму себе може відрізнятися від того, як її бачать інші. У певних ситуаціях ми можемо сприймати людей, визначати своє ставлення до них, а також ухвалювати рішення, базуючись на стереотипах. Тому важливо усвідомлювати різницю між фактом та оціночним судженням, яке не містить фактичних даних і базується на попередньому особистому чи суспільному досвіді й дуже часто не має нічого спільного з конкретною людиною в конкретній ситуації.

Продовження додатка Е

Стереотипи ґрунтуються на переконанні, що всі представники/представниці певної спільноти однакові й не відрізняються одне від одного. Уявімо, що ви зустріли мешканця іншої планети, який спілкувався з вами нечемно. У такому разі висновком, заснованим на стереотипі, буде: «Усі мешканці цієї планети – нечеми». Але хіба ви знайомі з іншими мешканцями планети? Чи впевнені ви, що всі вони невиховані? Вірогідно, ні. Звісно, частина з них може бути саме такими, але ж не всі. Попри те що стереотипи спрощують процес пізнання світу, часто вони призводять до формування упередженого ставлення, яке і собі може призводити до дискримінації груп людей відповідно до їхньої ідентичності.

Етап 2. Для практичного застосування знань із теми запропонуйте учасникам/-цям у малих групах проаналізувати фрагменти матеріалу «Кейс 6. Міжрегіональний обмін з локальною пам'яті як чинник формування національної ідентичності».

1. Завдання для учасників/-ць.

У малих групах опрацюйте опис (фрагменти) міжрегіонального обміну за запитаннями до нього. Підготуйтеся до презентації результатів роботи на загальне коло.

2. Запитання до кейсу:

1) Хто брав участь у цьому проєкті?

2) Чому, на вашу думку, цей проєкт пов'язаний із формуванням національної ідентичності?

3) Які основні проблеми обговорювали учасники/-ці обміну?

4) Які упередження та побоювання вони висловлювали?

5) Що, на вашу думку, можна вважати головним результатом проєкту?

3. Організуйте обговорення в загальному колі, надаючи слово представникам/-цям груп по черзі.

III. Підсумкова частина

Етап 1. Запросіть учасників/-ць до вільного письма протягом 3 хв. Записати власні міркування, продовживши речення:

«Для мене відчувати себе громадянином/громадянкою України означає...» Запропонуйте охочим представити на загальне коло результати роботи.

Етап 2. Організуйте обговорення в загальному колі запитання: «Як українці/українки нині (в умовах війни) проявляють національну ідентичність і пишаються приналежністю до Українського народу?»

КЕЙС 6. МІЖРЕГІОНАЛЬНИЙ ОБМІН З ЛОКАЛЬНОЮ ПАМ'ЯТІ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

(до тренінгу «Особистість та її ідентичність»)

Історія, записана з досвіду героїв. Громадська організація «Центр молодіжних ініціатив “Крок”», Мурованська територіальна громада, Львівська область (з розповіді Ярини Волошин – керівниці проєкту обміну) ...Ярина Волошин обрала тематику національної пам'яті... і за пропонувала Сергію Митрохіну, який викладає в Східноукраїнському національному університеті імені Даля (базується у місті Сєвєродонецьк, раніше – у Луганську) організувати команду, яка би приїхала на обмін у Львівську область. Обмін був запланований на період новорічно-різдвяних свят, щоб атмосфера сприяла обговоренню різного досвіду у питаннях національної пам'яті і щоб гості мали можливість отримати враження про проведення свят в іншому регіоні... обмін тривав три дні. У ньому взяло участь 20 учасників і учасниць віком 13-

Завершення додатка Е

19 років (8 гос ей з Северодонецька і 12 – із Мурованого). Гості жили у сім'ях в селі Муроване і постійно контактували зі своїми ровесниками як під час програми, так і в побуті. Програма відбувалася як на території новоутвореної територіальної громади, так і у Львові. 12 січня 2019 року у Першій львівській медіатеці учасники/учасниці поговорили про національну пам'ять та ідентичність. Обговорили проблеми сприйняття подій Другої Світової війни у тих регіонах, де ми живемо, та можливі варіанти подачі молоді інформації про історичну пам'ять.

...наступний воркшоп відбувся у музеї «Дім Франка» у Львові... Для учасників/учасниць обміну провели театральну екскурсію від імені Івана Франка та його дружини Ольги, які розповідали цікаві історії зі свого життя, про побут, дітей та будинок... Учасники/учасниці поспілкувалися з Франком і спробували з'ясувати для себе, які ж ідентичності у нього були і яку роль у його житті вони відігравали... ...13 січня відбулась відкрита дискусія про досвід учасників/учасниць у подіях в Україні протягом останніх років (з 2013 року). Дискусія була дуже живою, наповненою. 17-18 річні люди гово рили про свій дитячий досвід на фоні політичних та громадянських подій, на які вони не могли вплинути в дитинстві, але які їх стосувалися. У цьому контексті учасники/учасниці з Львівщини були більше слухачами/слухачками, а гості з Северодонецька – оповідачами/оповідачками. Третій день розпочали візитом у сільську раду територіальної громади та зустрічю з керівництвом. Після того учасники по їхали до Львова, піднялися на вежу Ратуші та мали годинну екс курсію старим містом на «Чудо-потязі». Відбулася завершальна зустріч у музеї «Територія Терору» – місце на території колишнього гетто (1941-43 рр.)...

Результатом проєкту були рекомендації, направлені місцевій владі для застосування результатів обміну в молодіжній та культурній політиці. Це був також новий досвід для учасників/учасниць, який вони отримали у спілкуванні та взаємодії з однолітками. Ось що вони зазначали: До обміну учасники/учасниці не розуміли, як вкладати схожий зміст в поняття української ідентичності на відстані 1000 кілометрів.

Учасники/учасниці з Луганщини стверджували, що мешканці їх нього регіону не здатні сприймати позитивні колективні дії, і це – наслідки сформованої щодо них політики у минулому. Учасники/учасниці зі Львівщини говорили, що їм бракує адекватної інформації про людей, які живуть на сході країни, бо та, яку вони отримують, – дуже суперечлива. Сторона, яка приймала гостей, відзначила, що не очікувала від них інтересу до місцевих традицій та елементів святкування різдвяних свят. Однак гості з великим інтересом поставились як до атмосфери у Львові та відправ у львівських храмах, так і до занять у селі. Учасники/учасниці з Луганщини зазначали, що мали упередження стосовно використання ними російської мови, зокрема у побуті, ставленні оточуючих і уточнили в організаторів, чи це безпечно. Вони також неодноразово наголошували, що мали побоювання стосовно зустрічі одне з одним, адже у більшості з них раніше не було досвіду спілкування з однолітками з гео графічно протилежного регіону України. Обидві сторони побоювалися агресії чи несприйняття одне від одного, але фактично з першої зустрічі вдалось налагодити нормальний емоційний контакт і до кінця візиту учасники вже відверто могли про це говорити і закріпити деконструкцію певного упередження. Найбільш об'єднавчою темою для молоді в ході обміну стали по дії, свідками яких вони були і які переживали самотійно – це Майдан-2014 і війна Росії проти України. Попри кардинально різний досвід в учасників/учасниць, ця тема їх емоційно об'єд нувала, і вони готові були вислуховувати позиції одне одного, навіть ті, з якими не погоджувались. Коли підлітки з Луганщини розказували власні історії про побачені обстріли, вимушене переселення тощо, підлітки зі Львівщини вперше дізналися про це не з новин, а від справжніх людей. Завдяки такому спілк ванню можна впливати на формування ідентичності та відчуття причетності до подій в державі у підлітків із різних регіонів, із різним досвідом.

Джерело: Ремех, Т. (2022). Методичні матеріали для інтегрованого курсу «Громадянська освіта» (10 клас) (посібник). Київ: IREX, 42–45.

ДОДАТОК Ж

НАСТАНОВНО-МОТИВАЦІЙНИЙ ЕТАП ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ ВЧИТЕЛІВ
ГЮГ

Завдання:

- організація співпраці вчителя та учнів;
- актуалізація опорних знань;
- умотивування навчальної діяльності.

У рамках педагогічної практики 3 пара :

1. Оберіть тему уроку з громадянської освіти;
2. Підготуйте настановно-мотиваційний етап уроку обравши одну із дієвих вправ для мотивації здобувачів освіти:
 - “Знайди доказ”;
 - “Хто надихає”;
 - “Альфа і Омега уроку: початок і завершення”.

Презентуйте свою роботу на 4 парі (доповідь - до 10 хв.)!

Скористайтесь матеріалами К. Гольцберг «Розпаліть мотивацію учнів: 5-крокова модель похвали». *Освіторія*. <https://osvitoria.media/experience/rozpalit-motyvatsiyu-uchniv-5-krokovaya-model-pohvaly/>

Тема уроку: Еволюція прав людини

Вправа, використана для мотивації:
“Альфа і Омега уроку: початок і завершення”

Альфа — це те, що зацікавило на початку, додає енергії для подальших дій, утримує увагу, викликає емоції, розмежує попередні заняття, зміцнює спрямованість на щось.

Омега — завершення уроку. Це те, що дає школярам зрозуміти, що учителю важливо дати їм знання та вміння, переконатися, чи зрозуміли вони тему.

Підсумок уроку

- ▶ На початку уроку ви мали зайняти позицію, відповідаючи на запитання «Чи можуть громадяни впливати на діяльність влади?»
- ▶ Підніміться на зайняту вами позицію:
- ▶ чи змінили ви свою позицію на кінець уроку?
- ▶ якщо так то можете виправити і зайняти нову позицію, яка відповідає вашій відповіді на запитання.
- ▶ що спонукало вас змінити свою думку?
- ▶ Якщо ні, що саме підтвердило вашу позицію?

Таку мотивацію можна використати і на початку вивчення всієї теми «Демократичне суспільство та його цінності», але тоді доречно використати питання і зберегти початкові позиції учнів до завершення теми в цілому.

Етап уроку - Виклик (вступ)

ВПРАВА “АЛЬФА І ОМЕГА УРОКУ: ПОЧАТОК І ЗАВЕРШЕННЯ”

Завдання:

1. Спільно створити Хмаринку слів на тему “ФЕЙК”
2. <https://www.menti.com/alkbqpp47m9d>
3. По черзі переглянути відео і спробувати їх порівняти та проаналізувати

Мультифільм “Микола і Іван”

ДОДАТОК И

ВИКОРИСТАННЯ ДОШКИ JAMBOARD ДЛЯ ДИСКУСІЇ В ГРУПАХ З ВЧИТЕЛЯМИ ГЮГ

«Які з компетентностей для культури демократії Вам вдалося
розвинути/розвиватимете на своїх уроках?»



«Які Ви використовуєте інтерактивні технології як засіб формування ГК у
здобувачів освіти»

1 Крок. Напишіть 2-5 інтерактивних методи роботи, які використовуєте на уроках. Занотуйте на окремих стікерах вашого кольору та розмістіть у своєму секторі

Група 1

2 Крок. У центр перемістіть спільні методи/форми, які зустрічаються у всіх чотирьох секторах

Картка дистанційного вивчення історії 5 класу 05-09.09.2022

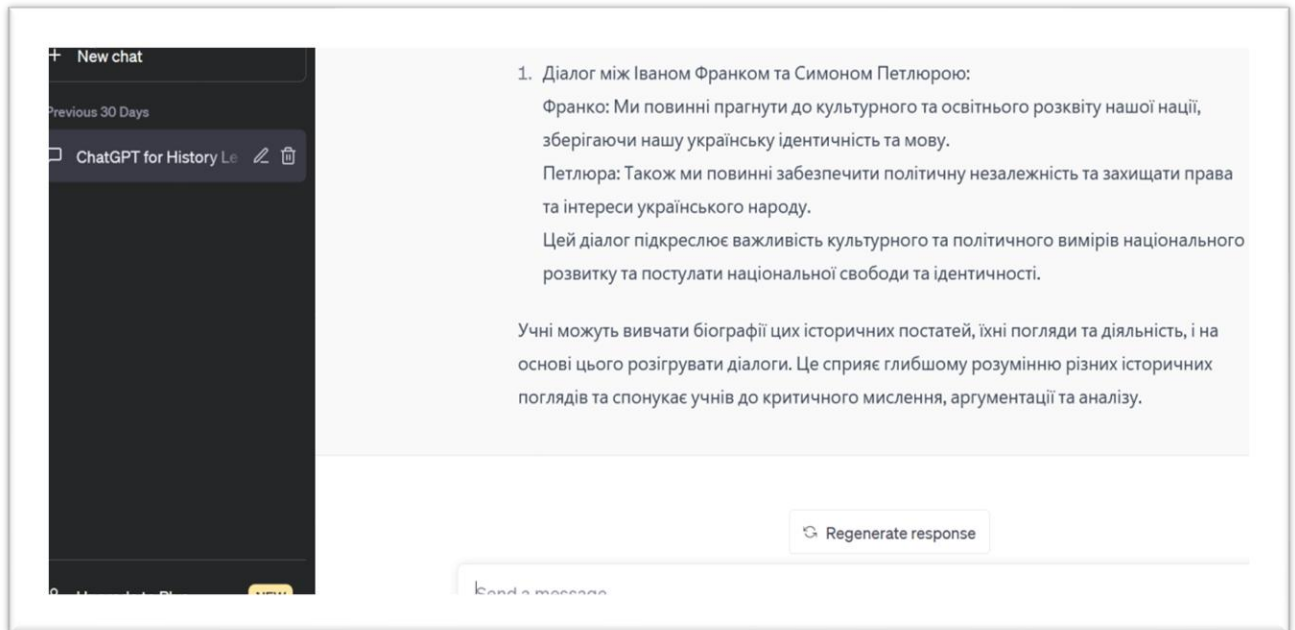
Вчитель	Прийшайчук Ольга Сергіївна		
ЗАПРОШУЮ У ГРУПУ КЛАС	S-A https://classroom.google.com/c/NTB3MTMzNjEzNjE1?cjc=b32mr4 S-B https://classroom.google.com/c/NTQ1NTg1MDYwMTUz?cjc=6rvimb6 S-B https://classroom.google.com/c/NTQ1NTg1MDYwMTUz?cjc=2g4gtv		
Робоча електронна адреса	helga6908@gmail.com		

Пр.	Дата	Тема	Завдання, очікувані результати	Задані додаткові ресурси	Форма перевірки
Вступ до історії	13.09.2022	Розвиток уявлення про дідбу часу в народів світу та на теренах України. Одиниці вимірювання історичного часу (ера, тисячоліття, століття, рік).	Компетентності Ініціативність і підприємливість Екологічна грамотність і здорове життя Соціальна та громадянська компетентності	1. Інформаційні матеріали 2. Підручник п2. 3. Уривок класу 4. Відеоматеріали	Середній рівень: опрацювати вступ пар.1 Зовніт С.1 В презентації Достатній, високий: Зовніт С.1-2
	5-Б		Завдання: оцінити вимірювання часу, розвинути «хронологію», якісний і кількісний аналіз, аргументацію.		

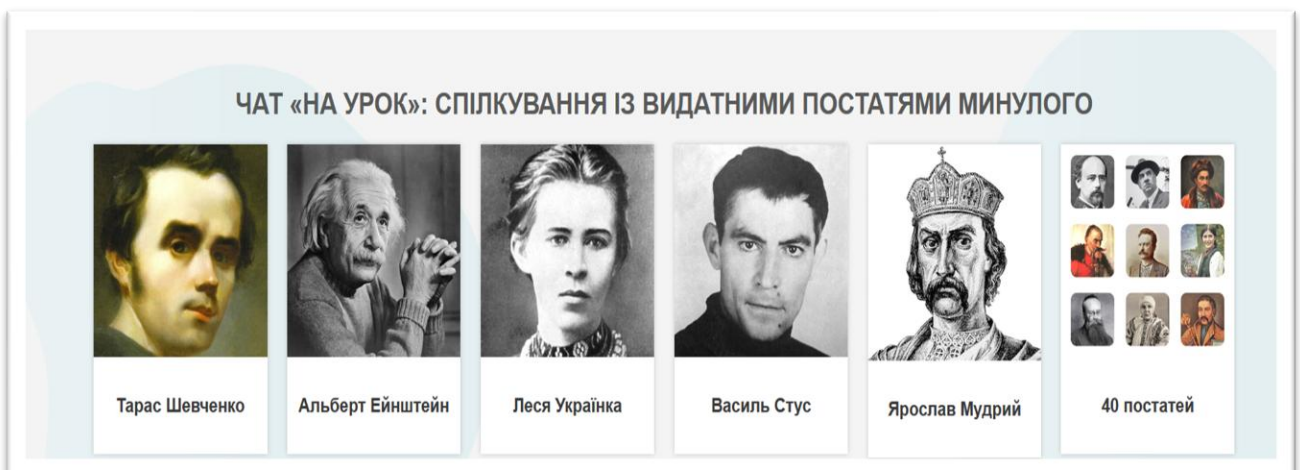
ДОДАТОК К

ВИКОРИСТАННЯ CHATGPT НА УРОКАХ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ

(Приклад діалогу між Іваном Франком та Симоном Петлюрою)



Спілкування із видатними постатями минулого



Джерело: Чат «На Урок»

ДОДАТОК Л

ОПИТУВАЛЬНИК ДЛЯ ВЧИТЕЛІВ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ
ГАЛУЗІ І СПОРІДНЕНИХ ДИСЦИПЛІН

*Шановні освітяни! Дане дослідження стосується розвитку громадянської компетентності
(освіти) в ЗЗСО України.*

*Дане опитування є анонімним, тому вказувати своє прізвище та ім'я Вам не потрібно. Будемо
вдячні Вам за відповіді та сподіваємося на співпрацю!*

Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху

(методика Т. Елерсона)

(авторська адаптація)

Інструкція: «Вам буде запропоновано 41 питання, на кожне з яких потрібно дати відповідь «так» чи «ні».

Мотиваційний матеріал:

1. Коли є вибір між двома варіантами, його краще зробити швидше, ніж відкласти на певний час.
2. Я легко дратуюся, коли помічаю, що не можу на всі 100% виконати завдання.
3. Коли я працюю, це виглядає так, ніби я все ставлю на карту.
4. Коли виникає проблемна ситуація, я найчастіше приймаю рішення одним з останніх.
5. Коли у мене два дні підряд немає справи, я втрачаю спокій.
6. У деякі дні мої успіхи нижче середніх.
7. По відношенню до себе я більш строгий, ніж по відношенню до інших.
8. Я більш доброзичливий, ніж інші.
9. Коли я відмовляюся від важкого завдання, я потім суворо засуджую себе, бо знаю, що в ньому я домогся б успіху.
10. У процесі роботи я потребую невеликих пауз для відпочинку.
11. Старанність – це не основна моя риса.
12. Мої досягнення в праці не завжди однакові.
13. Мене більше приваблює інша робота, ніж та, якою я зайнятий.
14. Осуд стимулює мене сильніше, ніж похвала.
15. Я знаю, що мої колеги вважають мене діловою людиною.
16. Перешкоди роблять мої рішення більш твердими.
17. У мене легко викликати честолюбство.
18. Коли я працюю без натхнення, це зазвичай помітно.
19. При виконанні роботи я не розраховую на допомогу інших.
20. Іноді я відкладаю те, що повинен був зробити зараз.
21. Треба покладатися тільки на самого себе.
22. У житті мало речей, важливіших, ніж гроші.
23. Завжди, коли мені треба буде виконати важливе завдання, я ні про що інше не думаю.

24. Я менш честолобний, ніж багато інших.
25. У кінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу.
26. Коли я розташований до роботи, я роблю її краще і кваліфікованіший, ніж інші.
27. Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, які можуть завзято працювати.
28. Коли у мене немає справ, я відчуваю, що мені не по собі.
29. Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше, ніж іншим.
30. Коли мені доводиться приймати рішення, я намагаюся робити це якомога краще.
31. Мої друзі іноді вважають мене ледачим.
32. Мої успіхи в якійсь мірі залежать від моїх колег.
33. Безглуздо протидіяти волі керівника.
34. Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати.
35. Коли щось не ладиться, я нетерплячий.
36. Я зазвичай звертаю мало уваги на свої досягнення.
37. Коли я працюю разом з іншими, моя робота дає великі результати, ніж роботи інших.
38. Багато чого, за що я беруся, я не доводжу до кінця.
39. Я заздрю людям, які не завантажені роботою.
40. Я не заздрю тим, хто прагне до влади і положенню.
41. Коли я впевнений, що стою на правильному шляху, для доведення своєї правоти я йду аж до крайніх заходів.

Ключ:

1 бал нараховується за відповіді «так» на наступні запитання: 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41.

Також нараховуються по 1 балу за відповіді «ні» на запитання: 6, 19, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39.

Відповіді на питання 1, 11, 12, 19, 28, 33, 34, 35, 40 не враховуються.

Далі підраховується сума набраних балів.

Аналіз результатів.

Від 1 до 10 балів: низька мотивація до успіху;

від 11 до 16 балів: середній рівень мотивації;

від 17 до 20 балів: помірно високий рівень мотивації;

понад 21 бали: дуже високий рівень мотивації до...

Щиро дякуємо за участь в дослідженні!

ДОДАТОК М

ОПИТУВАЛЬНИК ДЛЯ ВЧИТЕЛІВ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

*Шановні освітяни! Дане дослідження стосується розвитку громадянської компетентності
(освіти) в ЗЗСО України.*

*Дане опитування є анонімним, тому вказувати своє прізвище та ім'я Вам не потрібно. Будемо
вдячні Вам за відповіді та сподіваємося на співпрацю!*

(авторська адаптація)

«Оцінка професійної спрямованості особистості вчителя» (В. Блюмкін)

Методика дозволяє виявити значущість для вчителя деяких аспектів педагогічної діяльності (організованість, схильність до інтеграції знань, дитиноцентризм, потреба у спілкуванні, толерантність).

Інструкція

У поданому нижче опитувальнику називаються властивості, що можуть бути притаманні Вам більшою чи меншою мірою. При цьому можливі два варіанти відповіді:

а) «названа властивість є типовою для моєї поведінки чи притаманна мені більшою мірою»;

б) «названа властивість є нетиповою для моєї поведінки чи притаманна мені меншою мірою».

Прочитавши твердження та оберіть один із варіантів відповіді.

Текст питальника

1. Фундаментальні міжпредметні знання можуть суттєво полегшити життя людини (а,б).
2. Я виявляю інтерес до долі інших (а, б).
3. Інші говорять, що я маю власну думку щодо предмету діяльності, мені подобається виконувати роботу своїм оригінальним способом (а, б).
4. Серед моїх ідеалів самодостатні, компетентні особистості, педагоги-гуманісти, майстри педагогічної справи (а, б).
5. Мені важливо, щоб у всьому, що мене оточує не було безладдя (а, б).
6. Я завжди аналізую свою поведінку (а, б).
7. Я не можу бути байдужим до проблем інших (а, б).
8. Головне у професійній діяльності вчителя – любов до дітей, гуманізація освітньо-виховного процесу (а, б).
9. Більшість людей, із якими я буваю у компаніях, без сумніву, раді мене бачити (а, б).
10. У процесі навчання я надаю перевагу інтегрованим знанням (а, б).
11. Основне завдання вчителя – навчити дитину вчитися (а,б).
12. Я часто пригнічую інших своєю самовпевненістю (а, б).

Завершення додатка М

13. Я живу сьогоднішнім днем більшою мірою, ніж інші люди (а, б).
14. Інтеграція знань – підґрунтя професійної мобільності, компетентності, професіоналізації вчителя (а, б).
15. У компанії я надаю можливість іншим вільно спілкуватися, розповідати усілякі історії (а, б).
16. Інтереси дітей, їх уподобання, розмаїтий внутрішній світ – предмет моєї уваги (а, б).
17. Якщо б мені вдалося на деякий час потрапити у майбутнє, я б у першу чергу поспілкувався з колегами по роботі (а, б).
18. Мене дратують люди, що не можуть швидко прийняти рішення (а, б).
19. Оточуючі вважають, що на грубість я просто не здатен (а, б).
20. Я обмежуюся вузькопредметною компетентністю (а, б).
21. Виховання особистості дитини – мої майбутні професійні пріоритети (а, б).
22. Я уникаю громадської роботи і пов'язаної з цим відповідальності (а, б).
23. Різноманітна наукова інформація – це те, що найбільше цікавить мене у житті (а, б).
24. Моє кредо – терпимість, прийняття іншої людини такою, якою вона є (а, б).
25. Буває, що цілий день я не хочу ні з ким спілкуватися (а, б).

Обробка результатів

Кожна відповідь оцінюється одним балом. Усі твердження опитувальника (з урахуванням можливості відповіді а) чи б) «розбиті» на шкали, що відповідає професійній спрямованості особистості вчителя закладу загальної середньої освіти. За кожною з виокремлених шкал, що відповідає певній позиції опитувальника, можна набрати максимум 5 балів, а саме:

- «Організованість» - 3а, 5а, 6а, 18б, 22б.
- «Схильність до інтеграції знань» - 1а, 10а, 14а, 20б, 23а.
- «Дитиноцентризм» - 4а, 8а, 11а, 16а, 21а.
- «Потреба у спілкуванні» - 9а, 13а, 15а, 17а, 25б.
- «Толерантність» - 2а, 7а, 12б, 19а, 24а.

Висновки. Шкала, за якою опитуваний набирає 3-5 балів характеризує яскраво виражену особистісно-професійну спрямованість вчителя.

Щиро дякуємо за участь в дослідженні!

ДОДАТОК Н

ОПИТУВАЛЬНИК ДЛЯ ВЧИТЕЛІВ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

*Шановні освітяни! Дане дослідження стосується розвитку громадянської компетентності
(освіти) в ЗЗСО України.*

*Дане опитування є анонімним, тому вказувати своє прізвище та ім'я Вам не потрібно. Будемо
вдячні Вам за відповіді та сподіваємося на співпрацю!*

«Рефлексія на саморозвиток» (Л. Н. Бережнова)

(авторська адаптація)

*Інструкція. Дайте відповіді на усі 14 запитань, обираючи один із запропонованих
варіантів відповіді.*

Питальник

1. На основі порівняльної самооцінки оберіть ту характеристику, що найбільше Вам підходить:

- а) цілеспрямований;
- б) працелюбний;
- в) дисциплінований.

2. За що Вас цінують колеги?

- а) за те, що я відповідальний;
- б) за те, що я відстоюю свою позицію і не змінюю рішень;
- в) за те, що я ерудований, цікавий співрозмовник.

3. Що Вам найбільше заважає професійно самоудосконалюватися?

- а) недостатньо часу;
- б) немає потрібної літератури і умов;
- в) бракує сили волі та наполегливості.

4. Як Ви ставитесь до ідеї педагогічної підтримки ?

- а) думаю, що це пуста витрата часу;
- б) глибоко не вникав у проблему;
- в) позитивно, активно долучаюсь у проект.

5. На основі порівняльної самооцінки оберіть ту характеристику, що найбільше Вам підходить:

- а) вимогливий;
- б) наполегливий;
- в) поблажливий.

6. На основі порівняльної самооцінки оберіть ту характеристику, що найбільше Вам підходить:

- а) рішучий;
- б) кмітливий;
- в) допитливий.

Продовження додатка Н

7. Яку позицію Ви займаєте у колективі?

- а) генератор ідей;
- б) критик;
- в) організатор.

8. На основі порівняльної самооцінки оберіть, які якості у Вас розвинуті більшою мірою:

- а) сила волі;
- б) завзятість;
- в) обов'язковість.

9. Яка із зазначених сфер останнім часом для Вас становить пізнавальний інтерес?

- а) методичні знання;
- б) теоретичні знання;
- в) інноваційна педагогічна діяльність.

10. Яким Вас найчастіше вважають ваші друзі?

- а) справедливим;
- б) доброзичливим;
- в) чуйним.

11. Який із зазначених принципів Вам найближче і якого Ви дотримуетесь найчастіше?

- а) жити треба так, щоб не було болісно за безцільно прожиті роки;
- б) у житті завжди є місце самоудосконалення;
- в) насолодження життям у творчості

12. Хто найближче до Вашого ідеалу?

- а) людина сильна духом і міцною волею;
- б) людина творча, що багато знає і вміє;
- в) людина незалежна і впевнена у собі.

13. Чи вдасться Вам у професійному плані досягти того, про що Ви мрієте?

- а) думаю, що так;
- б) скоріше всього так;
- в) як повезе.

14. Що Вас найбільше захоплює у проєкті педагогічної підтримки?

- а) те, що більшість учителів схвалює цю ідею;
- б) ще не знаю;
- в) нові можливості педагогічної діяльності та перспектива самореалізації

Обробка результатів

1. За результатами тестування визначається рівень прагнення до саморозвитку.

Відповіді на питання тесту оцінюються таким чином:

Питання: Оціночні бали відповідей:

1. а – 3; б – 2; в - 1
2. а – 2; б – 1; в - 3
3. а – 1; б – 2; в - 3
4. а – 3; б – 2; в - 1
5. а – 3; б – 2; в - 1
6. а – 2; б – 3; в - 1
7. а – 3; б – 2; в - 1
8. а – 2; б – 3; в - 1
9. а – 1; б – 2; в - 3
10. а – 3; б – 2; в - 1
11. а – 1; б – 3; в - 2
12. а – 1; б – 3; в - 2
13. а – 3; б – 2; в - 1
14. а – 2; б – 1; в - 3

Сумарна кількість балів визначається таким чином:

Сумарна кількість балів. Рівень прагнення до саморозвитку:

18-24 дуже низький;

25-29 низький;

30-34 середній;

35-38 вище середнього;

39-42 високий.

2. Самооцінка особистістю своїх якостей, які сприяють саморозвитку, визначається за відповідями на питання 1, 2, 5, 6, 8, 10. Сумарна кількість балів розподіляється у наступному порядку: Самооцінка особистістю своїх якостей

18-17 дуже висока;

16-15 завищена;

14-12 нормальна;

11-9 занижена;

8-7 низька;

6-3 дуже низька.

3. Оцінка проєкту педагогічної підтримки як можливості професійної самореалізації визначається за відповідями на питання 3, 7, 9, 14. Сумарна кількість балів розподіляється у наступному порядку: сумарна кількість балів

Оцінка проєкту педагогічної підтримки:

15-14 як можливості професійної самореалізації;

13-11 як необхідне і достатнє для самореалізації;

10-8 скоріше як перспективне для самореалізації;

7-6 невизначена оцінка, скоріше як неперспективна для самореалізації.

ДОДАТОК П

ОПИТУВАЛЬНИК ДЛЯ ВЧИТЕЛІВ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

Шановні освітяни! Дане дослідження стосується розвитку громадянської компетентності в ЗЗСО України. Опитування є анонімним, тому вказувати своє прізвище та ім'я Вам не потрібно. Будемо вдячні Вам за відповіді та сподіваємося на співпрацю!

«Громадянська компетентність» (за В. Борисовим)

(авторська адаптація)

Зміст твердження: ні, не знаю, швидше ні, швидше так, так

- 1 Я вважаю, що мої власні інтереси важливіші за інтереси держави
- 2 Я вважаю, що розвиток суспільства залежить і від мене особисто
- 3 Я вважаю, що більший лад у тій державі, де немає демократії, а існують закони «залізної руки» (авторитарні)
- 4 Я вважаю, що людство немає за що любити
- 5 Я думаю, що треба завжди за будь-яких умов виконувати громадянські обов'язки: неухильно дотримуватись законів, сплачувати податки і виконувати військовий обов'язок
- 6 Я думаю, що закони треба виконувати тільки тому, що за їх невиконання можуть покарати
- 7 Я повинен виконувати свої громадянські обов'язки, незважаючи на перепони
- 8 Я думаю, що потрібно думати і про інтереси всього людства, а не лише про інтереси свого народу
- 9 Я думаю, що моя нація – найкраща в світі
- 10 У разі війни я готовий захищати Батьківщину зі зброєю в руках
- 11 Я вважаю, що в Україні повинні жити лише українці або, принаймні, лише слов'яни
- 12 Я вважаю, що потрібно підвищувати престиж української мови
- 13 Чи можеш ти про себе сказати, що бережеш природу свого рідного краю
- 14 Я охоче беру участь у мітингах, ходах, святкуваннях, присвячених державним святам
- 15 Я вважаю недоречним у наш час дотримуватись національних традицій (колядувати, проводити вечорниці тощо)

Завершення додатка П

16 Я вважаю, що Українська держава повинна існувати

17 Я б з радістю покинув свою місцину і людей, які тут проживають, якби мав можливість це зробити

18 Я готовий жертвувати кошти на підтримку державних інтересів

19 Я вважаю, що моя або моїх рідних участь у виборах не має сенсу

Оцінка відповідей

Питання – 2,5,8,9,10,12,13,14,16,18 – є прямими і оцінюються –А) – 0 , Б) – 1 , В) – 2, Г) – 3, Д) – 4

Питання – 1,3,4,6,7,11,15,17,19 – є зворотними і оцінюються –А) – 4 , Б) – 3 , В) – 2, Г) – 1, Д) – 0.

Аналіз: рівень громадянської компетентності 0-26 – низький рівень, 27-52 – середній рівень, 53-80 – високий рівень

Щиро дякуємо за участь в дослідженні!

ДОДАТОК Р

ОПИТУВАЛЬНИК ДЛЯ ВЧИТЕЛІВ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ
ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

Шановні освітяни! Дане дослідження стосується розвитку громадянської компетентності в ЗЗСО України. Опитування є анонімним, тому вказувати своє прізвище та ім'я Вам не потрібно. Будемо вдячні Вам за відповіді та сподіваємося на співпрацю!

«Моя позиція як суб'єкта суспільного життя» (за Г. Назаренко)

Зміст твердження: не відповідає; скоріше «ні» ніж «так»; відповідає частково; відповідає майже повністю; відповідає повністю

1. Я усвідомлюю себе активним членом громадянського суспільства в Україні
2. Я володію знаннями про особливості усіх сфер життя громадянського суспільства
3. Я знаю свої права як людини і громадянина
4. Я усвідомлюю свої громадянські обов'язки
5. Я усвідомлюю способи політичної участі
6. Я цікавлюсь суспільно-політичним життям України
7. Мені цікаво брати участь у дискусіях зі суспільно-політичних питань
8. Я добре проінформована/ий про події суспільно-політичного життя в Україні
9. Я переконана/ий у важливості активності громадян у житті країни
10. Я спроможна/ий брати участь у легальних формах політичної діяльності
11. Я не виключаю своєї участі у легальних політичних протестах проти недемократичних норм і способів діяльності влади (мітингах, ходах, демонстраціях, пікетуваннях, акціях громадянської непокорі)
12. Я ціную свою свободу
13. Я відчуваю свою свободу
14. Я вмію визначати пріоритети свого життя
15. Я приймаю відповідальні рішення
16. Я усвідомлюю цінність людської гідності
17. Я спроможна/ий захищати і відстоювати мою людську гідність
18. Я впевнена/ий у власній спроможності самореалізуватись у суспільному житті

Щиро дякуємо за участь в дослідженні!

ДОДАТОК С

ОПИТУВАЛЬНИК ДЛЯ ВЧИТЕЛІВ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ
ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

Шановні освітяни! Дане дослідження стосується розвитку громадянської компетентності (освіти) в ЗЗСО України. Опитування є анонімним, тому вказувати своє прізвище та ім'я Вам не потрібно. Будемо вдячні Вам за відповіді та сподіваємося на співпрацю!

(авторська адаптація)

1. Які предмети Ви викладаєте? _____
2. Тип школи, в якій Ви викладаєте:
 - 1) загальноосвітній навчальний заклад (І-ІІІ ступеня);
 - 2) загальноосвітній навчальний заклад (І-ІІ ступеня);
 - 3) загальноосвітній навчальний заклад для дітей з особливими потребами;.....
 - 4) гімназії;
 - 5) ліцеї;
 - 6) колегіуми;
 - 7) ваш варіант.
3. Ваша стать:
 - 1) чоловіча; 2) жіноча.
4. Чи брали Ви участь у тренінгах або курсах з проблем громадянської освіти, розвитку громадянської компетентності?
 - 1) так; 2) ні.
5. Що, на Вашу думку, має бути пріоритетом у формуванні громадянської компетентності в школі? *Будь-ласка, оберіть одну відповідь*
 - 1) знання про суспільство;
 - 2) розвиток критичного мислення учнів;
 - 4) участь учнів у суспільному та політичному житті країни; ..
 - 5) набуття загальнолюдських цінностей;
 - 6) що, на Вашу думку, важливо для виховання громадянина України?
(Відповіді до кожного з пунктів: повністю не згоден, скоріше не згоден, скоріше згоден, повністю згоден)
 - 1) дотримання закону;
 - 2) участь у всіх виборах;
 - 3) вступ в політичну партію;
 - 4) сумлінність праці;
 - 5) участь у мирних протестах проти несправедливого закону;
 - 6) знань про історію України;
 - 7) військова служба для захисту країни;
 - 8) бути обізнаним щодо політичних питань, які обговорюються в засобах масової інформації;

Продовження додатка С

- 9) участь в заходах, спрямованих на благо людей у громаді (суспільстві);
- 10) повага до представників влади та уряду;
- 11) участь в заходах, спрямованих на захист прав людини;
- 12) участь в політичних дискусіях;
- 13) участь в заходах, спрямованих на захист довкілля;
- 14) бути відданим патріотом України;
- 15) повага до представників всіх націй, які мешкають в країні.

7. Що для Вас особисто означає бути громадянином України? *(не більше 3 варіантів відповіді)*

- 1) мати українське громадянство, український паспорт;
- 2) жити на своїй Батьківщині, де рідний дім, рідня, рідна земля, природа;
- 3) можливість відчувати турботу з боку влади, мати належні соціальні гарантії;
- 4) відчувати себе частиною єдиного українського народу, його культури і традицій;
- 5) мати можливість обирати Президента країни, Верховну Раду, місцеві ради, брати участь у референдумах;
- 6) можливість пишатися досягненнями своєї країни та її представників у різних сферах – економіці, науці, мистецтві, спорті;
- 7) впевненість, що українська влада захистить свого громадянина, якщо він потрапить у скрутну ситуацію за кордоном;
- 8) відчувати свою відмінність від представників інших держав;
- 9) ваш варіант.

8. Що для Вас означає бути патріотом? *(не більше 3 варіантів)*

- 1) жити та народитись в Україні;
- 2) спілкуватись українською мовою;
- 3) наслідувати традиції і звичаї;
- 4) працювати на добробут своєї держави;
- 5) вболівати за проблеми України і радіти її успіхам;
- 6) важко відповісти;
- 7) інше.

9. Що є для Вас предметом гордості за свою країну, свій народ *(не більше 3 варіантів)*

- 1) мужність, героїзм військових;
- 2) прапор, гімн, герб;
- 3) перемоги спортсменів;
- 4) література, мистецтво;
- 5) пам'ять про предків;
- 6) душевні якості народу;
- 7) рідна природа;

- 8) мова народу;
- 9) держава, у якій живу;
- 10) пісні, свята, звичаї;
- 11) працьовитість, уміння господарювати;
- 12) відомі люди;
- 13) наше минуле, історія;
- 14) інше.

10. Для Вас «націоналізм» - це *(до 2-х варіантів відповіді)*

- 1) віра і відданість своїй державі, робота на благо своєї держави;
- 2) домінування однієї нації над іншою;
- 3) захист інтересів своєї держави;
- 4) любов до своєї країни, патріотизм;
- 5) нетерпимість до представників інших націй, культур;
- 6) переконаність у винятковості певної нації;
- 7) пріоритет національних цінностей над особистісними;
- 8) важко відповісти;
- 9) ваш варіант.

11. Які з нижче названих якостей добре розвинені особисто у Вас *(не більше 3 варіантів відповіді)*

- 1) готовність захищати свою Батьківщину;
- 2) відчуття пошани до своєї країни;
- 3) інтерес до історичного минулого своєї країни;
- 4) активність у громадському житті країни;
- 5) толерантність;
- 6) любов до свого народу;
- 7) пошана та любов до української мови;
- 8) інше (назвіть).

12. Що означає для Вас вбиратися у національний одяг, носити національну символіку? *(1 варіант відповіді)*

- 1) прояв патріотизму;
- 2) модна тенденція;
- 3) важко відповісти;
- 4) не ношу;
- 5) тільки на свята;
- 6) данина минулому;
- 7) нічого;
- 8) інше.

Продовження додатка С

13. Які почуття у Вас викликає національний гімн України *(не більше 3 варіантів відповіді)*

- 1) гордість за країну;
- 2) радість від того, що я є громадянином цієї країни;
- 3) нічого не відчуваю;
- 4) відчуваю негативні емоції;
- 5) ваш варіант відповіді.

14. Якою мірою Ви цікавитеся подіями, що відбуваються в Україні?

- 1) постійно слідкую за подіями та обговорюю їх з друзями, членами сім'ї та ін.;
- 2) слідкую періодично;
- 3) інколи беру до уваги;
- 4) вони мене не цікавлять;
- 5) Ваш варіант.

15. Яка подія останнього півроку вплинула на Вас як громадянина найбільше?

16. Яким чином Ви готові захищати свої громадянські права?

- 1) участю в мітингах;
- 2) участю в страйках;
- 3) участю в пікетах;
- 4) участю в референдумах;
- 5) Ваш варіант.

17. У сучасному закладі загальної середньої освіти необхідно займатися громадянським вихованням учнів?

- 1) так
- 2) ні

18. Громадянським вихованням повинні, в першу чергу, займатися..

- 1) батьки та родина;
- 2) педагоги навчальних закладів;
- 3) державні інституції;
- 4) соціальні інституції;
- 5) всіх перелічені учасники освітнього процесу.

19. Готуючи уроки або заходи, пов'язані з громадянською тематикою, які джерела Ви використовуєте? *(Будь-ласка, оцініть вагомість/важливість наступних джерел у процесі підготовки)*

- 1) програма, концепція громадянської освіти;
- 2) ваші власні ідеї щодо того, що учням важливо знати;
- 3) джерела (як то: текст конституції, декларація прав людини, декларація прав дитини та інше);
- 4) рекомендовані підручники;

Продовження додатка С

- 5) посібники та матеріали, розроблені та опубліковані міжнародними проектами з громадянської освіти;
- 6) матеріали, які Ви розробили самостійно;
- 7) матеріали засобів масової інформації (Інтернет, телебачення, радіо, газети);
- 8) матеріали «Програми підтримки освітніх реформ в Україні»(Тулбокс, онлайн-ресурси, інше).

Відповіді до кожного з пунктів: повністю згоден, скоріше не згоден, скоріше згоден, повністю згоден

20. Як часто на Ваших уроках використовуються наступні види діяльності?

Відповіді до кожного з пунктів: ніколи, іноді, часто, завжди

1. Учитель обирає тему обговорення;
2. Учні працюють над проектом, який передбачає збір інформації поза школою;
3. Учні працюють з підручником;
4. Учні виконують письмові вправи;
5. Учні працюють у групах над різними темами і готують презентацію;
6. Учні беруть участь у рольових іграх;
7. Учитель проводить усне опитування учнів;
8. Учитель розповідає тему, а учні слухають;
9. Учитель сприяє обговоренню спірних питань на уроці;
10. Учні беруть участь у заходах, які відбуваються поза школою (у громаді, суспільстві);
11. Учитель використовує мультимедійні ресурси;
12. Учні спілкуються у віртуальних спільнотах (через мережу Інтернет) поза школою та вдома;
13. Учні створюють власні джерела інформації щодо їх активної участі в процесах прийняття рішень на рівні школи, громади тощо через електронні засоби спілкування (створення сайтів, блогів).

21. Що, на Ваш погляд, потребує вдосконалення у викладанні громадянської освіти та розвитку громадянської компетентності у школі? (Будь-ласка, оберіть три найважливіші речі) Нам потрібна ...

- 1) більша кількість навчальних матеріалів та підручників;
- 2) покращення навчальних матеріалів і підручників;.....
- 3) додаткова методична підготовка вчителів;
- 4) більш тісна співпраця з міжнародними експертами;.....
- 5) покращення знань вчителів щодо змісту предмета;
- 6) співпраця між вчителями різних предметів;
- 7) додатковий час для розвитку громадянських компетентностей;
- 8) збільшення годин на викладання громадянської освіти.

Завершення додатка С

22. Ефективними для розвитку громадянської компетентності є такі інтерактивні методи роботи, а саме:

- 1) тренінги;
- 2) вправи;
- 3) квести;
- 4) проєкти;
- 5) диспути;
- 6) дебати;
- 7) ігри;

8) не потрібно відмовлятися від традиційних, перевірених форм і методів роботи.

23. Я шукаю можливості самовдосконалення та реалізації активної громадянської позиції за допомогою відповідних цифрових технологій.

Відповіді: повністю не згоден, скоріше не згоден, скоріше згоден, повністю згоден, важко відповісти

24. Мені цікаво об'єднати зусилля колег суспільствознавчих дисциплін з учителями інших предметів; проводити навчання для вчителів, учнів, батьків та місцевої громади з розвитку громадянської компетентності на базі школи.

Відповіді: повністю не згоден, скоріше не згоден, скоріше згоден, повністю згоден, важко відповісти

25. Вважаю за необхідне заохочувати розвиток громадянської компетентності вчителів з використанням інтерактивних методів роботи.

Відповіді: повністю не згоден, скоріше не згоден, скоріше згоден, повністю згоден, важко відповісти

26. Чи використовували Ви «Тулбокс» (збірка вправ та матеріалів) для формування та оцінки громадянських компетентностей на своїх уроках в школі та в рамках позаурочної і позашкільної програми?

- 1) так; 2) ні; 3) ваш варіант.

27. Чи будете Ви використовувати «Тулбокс» (збірка вправ та матеріалів) для формування та оцінки громадянських компетентностей на своїх уроках в школі?

- 1) так; 2) ні; 3) ваш варіант.

28. Я та мої учні беремо участь у міжнародних програмах/проєктах

- 1) так; 2) ні; 3) ваш варіант.

29. Якщо Ви берете участь у міжнародних програмах/проєктах, то яких? _____

Щиро дякуємо за участь в дослідженні!

ДОДАТОК Т
МОДУЛЬНИЙ КОНТРОЛЬ ЗА ОСВІТНЬОЮ ПРОГРАМОЮ ДЛЯ ВЧИТЕЛІВ
ГІОГ

Шановні колеги! Вашій увазі пропонуються питання модульного контролю! Кожне питання оцінюється в 1 бал, у сумі - 15 балів!

1. Який документ Ради Європи є орієнтиром для впровадження громадянської освіти в Україні?
 - А) Європейська хартія місцевого самоврядування;
 - Б) Рамка компетентностей для культури демократії;
 - В) Декларація прав людини;
 - Г) Лісабонська стратегія.
2. Який документ в Україні визначає ключові компетентності, що мають формуватися у здобувачів освіти, включно з громадянською компетентністю?
 - А) Закон України «Про освіту» (2017);
 - Б) Національна доктрина розвитку освіти;
 - В) Конституція України;
 - Г) Концепція «Нова українська школа».
3. Заклад освіти, де всі суб'єкти шкільного життя слухають і поважають один одного, а всі важливі рішення обговорюються і приймаються усіма сторонами, яких ці рішення стосуються - це...
 - А) толерантний заклад освіти;
 - Б) заклад освіти нового покоління;
 - В) демократичний заклад освіти;
 - Г) сучасний заклад освіти.
4. На що спрямовується виховний процес у закладі загальної середньої освіти?
 - А) на формування відповідальних та чесних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству;
 - Б) на формування поваги до гідності, прав, свобод, законних інтересів людини і громадянина; нетерпимості до приниження честі та гідності людини, фізичного або психологічного насильства, а також до дискримінації за будь-якою ознакою;
 - В) на формування почуттів доброти, милосердя, толерантності, турботи, справедливості, шанобливого ставлення до сім'ї, відповідальності за свої дії;
 - Г) всі відповіді вірні.
5. Який державний стандарт закріплює зміст і вимоги до інтегрованого курсу «Історія та громадянська освіта» у базовій середній школі?
 - А) Державний стандарт початкової освіти;
 - Б) Державний стандарт базової середньої освіти;
 - В) Державний стандарт повної загальної середньої освіти;

Г) Концепція громадянської освіти в Україні;

6. Як найбільш коректно слід розуміти принцип україноцентричності в інтегрованому курсі «Історія та громадянська освіта»?

А) Абсолютне заперечення внеску інших народів у розвиток української культури та історії;

Б) Вивчення історії України як центральної лінії, у взаємозв'язку з європейськими та світовими процесами, з акцентом на формування національної ідентичності й громадянської відповідальності;

В) Переважне використання етнографічних матеріалів для вивчення української історії;

Г) Зосередження уваги лише на політичній історії України без урахування соціальних і культурних чинників.

7. Що означає концентричний підхід у викладанні інтегрованого курсу «Історія та громадянська освіта»?

А) Вивчення матеріалу шляхом повторення однієї й тієї ж теми на кожному уроці;

Б) Засвоєння знань за принципом «від простого до складного» з періодичним поверненням до теми на глибшому рівні;

В) Вивчення історії та громадянської освіти окремими блоками без взаємозв'язку;

Г) Лінійне вивчення матеріалу без повторення раніше вивченого.

8. Громадянська компетентність - це...

А) здатність до співробітництва в групі та команді, мобільність, уміння адаптуватись і визначати особисті цілі та виконувати різні ролі й функції в колективі;

Б) здатність, спроможність людини активно, відповідально й ефективно реалізовувати громадянські права й обов'язки для розвитку демократичного суспільства;

В) сукупність теоретичних знань, практичних умінь, навичок, ставлень, досвіду, особистісних якостей;

Г) модель поведінки, яка дозволяє людині успішно втілювати власні задуми в життя.

9. В якому документі зазначено:

Стаття 1. Всі люди народжуються вільними і рівними у своїй гідності та правах. Вони наділені розумом і совістю і повинні діяти стосовно один одного в дусі братерства.

А) Загальна декларація прав людини;

Б) Конвенція ООН про права дитини;

В) Конституція України;

Г) Статут ООН.

Завершення додатка Т

10. Яка з наведених навичок належить до складників громадянської компетентності учнів?

- А) Здатність до аналізу художніх текстів;
- Б) Володіння іншомовною термінологією;
- В) Уміння співпрацювати, брати відповідальність і дотримуватися прав людини;
- Г) Виконання арифметичних дій із відсотками.

11. Вимоги до обов'язкових результатів навчання окреслені з урахуванням компетентнісного підходу, в основі якого лежать –

- А) Рекомендації Ради ЄС;
- Б) Рекомендації Ради Європи;
- В) Рекомендації ООН;
- Г) Рекомендації НАТО.

12. Уповноважена особа, на яку покладаються функції контролю за дотриманням законних прав та інтересів громадян та захисту прав людей у державі...

- А) Міністр;
- Б) Президент;
- В) Омбудсмен;
- Г) Верховний комісар ООН.

13. Який метод навчання найбільш ефективний для формування критичного мислення учнів під час вивчення інтегрованого курсу «Історія та громадянська освіта»?

- А) Пояснювально-ілюстративний;
- Б) Репродуктивний;
- В) Проблемно-пошуковий (дослідницький);
- Г) Мнемонічний.

14. Який приклад найкраще ілюструє формування громадянської відповідальності на уроках інтегрованого курсу?

- А) Завчання дат і подій української історії;
- Б) Виконання вправ із читання історичних карт;
- В) Участь у моделюванні роботи місцевої ради;
- Г) Написання творчого есе про історичну постать.

15. Який із принципів навчання найбільш відповідає вимогам інтегрованого курсу «Історія та громадянська освіта»?

- А) Принцип наочності;
- Б) Принцип історизму;
- В) Принцип інтеграції знань і компетентностей;
- Г) Принцип систематичності.

ДОДАТОК У

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. Бідюк, Н. М., & Ратушняк, Н. М. (2022a). Шведський досвід професійної підготовки вчителів в контексті освітніх реформ в Україні. *Comparative Professional Pedagogy*, 12(2), 45–53. [https://doi.org/10.31891/2308-4081/2022-12\(2\)-5](https://doi.org/10.31891/2308-4081/2022-12(2)-5)
2. Ратушняк, Н. М., & Синюк, Н. В. (2022b). Міжнародна співпраця України як чинник реалізації освітніх реформ у закладах загальної середньої освіти (на прикладі програми підтримки освітніх реформ в Україні «Демократична школа»). *Comparative Professional Pedagogy*, 12(1), 110–117. [https://doi.org/10.31891/2308-4081/2022-12\(1\)-12](https://doi.org/10.31891/2308-4081/2022-12(1)-12)
3. Ратушняк, Н. М. (2022c). Роль вчителя у процесі формування громадянської компетентності учнів в системі післядипломної педагогічної освіти. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського. Серія педагогіка і психологія*, 72, 22–27. <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2022-72-22-26>
4. Ратушняк, Н. М. (2023d). Педагогічні умови підготовки вчителів до розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої освіти. *Молодь і ринок. Щомісячний науково-педагогічний журнал*, 9(217), 149–154. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.287428>
5. Ратушняк, Н. М., Косовець, М. О., & Грищук, М. І. (2025e). Вплив сучасних освітніх реформ на відновлення національної ідентичності України в повоєнний період. *Педагогічна Академія : наукові записки*, (15). <https://doi.org/10.5281/zenodo.14892461>
6. Ратушняк, Н. М. (2025f). Науково-методичне обґрунтування оновлення змісту модулів підвищення кваліфікації вчителів щодо розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої школи. *Академічні візії*, (47). <https://doi.org/10.5281/zenodo.18156963>

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

7. Ратушняк, Н. М. (2022d). Громадянська компетентність педагога в системі післядипломної педагогічної освіти. *Педагогічні науки та освіта: збірник наукових праць Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, XL–XLI*, 85–90.

8. Ратушняк, Н. М. (2022e). Громадянська компетентність учнів в контексті освітніх реформ в Україні та Хартії вільної людини. *Освітня спільнота як середовище формування українського громадянина в контексті Української Хартії вільної людини: збірник статей Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Тернопіль: Видавництво ТОКІППО.

9. Ратушняк, Н. М. (2022f). Розвиток громадянської компетентності педагога в системі післядипломної педагогічної освіти. *Формування особистості сучасного фахівця як суб'єкта самотворення в умовах освітнього простору* (збірник статей XII Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих науковців). Хмельницький: Видавництво ХНУ.

10. Ратушняк, Н. М. (2022g). Сучасні тенденції застосування цифрових технологій в громадянській та історичній освітній галузі. *Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти: збірник наукових статей* (за заг. ред. Г. Л. Єфремової). Суми, 230–233.

11. Ратушняк, Н. М. (2022h). Цифрові технології в громадянській освіті: суть та напрямки застосування. *Професійна діяльність учителя в умовах цифрової трансформації освіти* (зб. наук. та наук.-метод. праць; ред. кол.: І. Б. Вашеняк та ін.). Хмельницький: Видавництво ХОІППО, 116–120.

12. Ратушняк, Н. М. (2023i). ChatGPT на уроках громадянської та історичної освітньої галузі. *Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти: Збірник наукових статей*. Суми, 404 с.

13. Ратушняк, Н. М. (2023j). Використання віртуальної дошки Jamboard у формуванні громадянської компетентності вчителя в системі педагогічної освіти

(на прикладі практичного компоненту «Особистість та її ідентичність»). *Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів* (матеріали XII Міжнародного науково-методологічного інтернет-семінару, м. Хмельницький, 18 травня 2023 р.). Хмельницький, 47–49.

14. Ратушняк, Н. М. (2023k). Громадянська компетентність педагога: теоретичні та практичні аспекти. *Виховання громадянина-патріота в умовах реалізації завдань концепції «Нова українська школа»*. Зб. матер. Всеукр. наук.-практ. конференції. Кропивницький: КЗ «КОППО імені Василя Сухомлинського».

15. Ратушняк, Н. М. (2023l). Громадянські цінності в контексті формування демократичного вчителя. *Громадянська компетентність як ключова у формуванні демократичного суспільства України* (збірник наук. та наук.-метод. праць, м. Хмельницький, 31 травня 2023 р.). Хмельницький: Видавництво ХОППО.

16. Ратушняк, Н. М. (2023m). Інтерактивні методи та прийоми формування громадянської компетентності вчителів в системі післядипломної педагогічної освіти. *Сучасні цифрові технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи: Матеріали XI Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції* (м. Тернопіль, 6 квітня, 2023), 255 с.

17. Ратушняк, Н. М. (2023n). Мотиваційна компетентність як основа мотивації професійної діяльності педагога. *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи* (матеріали XII Міжнародної науково-практичної конференції, м. Хмельницький, 18–20 жовтня 2023 р.). Хмельницький.

18. Ратушняк, Н. М. (2023o). Мотивація як детермінанта неперервного професійного розвитку вчителя. *Нова українська школа: від теорії до практики* (матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, м. Чернівці, 26 жовтня 2023 р.). Чернівці: КЗ «Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області».

19. Ратушняк, Н. М. (2024p). Цифрові інструменти в практиці вчителя громадянської та історичної освітньої галузі. *Професійний розвиток педагога в контексті викликів сьогодення: Збірник наукових статей КНЗ «Черкаський*

обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради.

20. Ратушняк, Н. М. (2024q). Самоактуалізація громадянської компетентності педагога в контексті російсько-української війни (на прикладі інституту післядипломної педагогічної освіти). *Національна наука і освіта в умовах війни рф проти України та сучасних цивілізаційних викликів: матеріали V Всеукраїнської міжгалузевої науково-практичної онлайн-конференції*. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 1029–1033.

21. Ратушняк, Н. М. (2024r). Латеральне мислення як складова формування громадянської компетентності у системі «вчитель – здобувач освіти». *Психолого-андрагогічний супровід розвитку педагога в умовах післявоєнного відновлення освітнього середовища: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Миколаїв: Миколаївський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, 120–123.

22. Ратушняк, Н. М. (2024s). Роль вчителя у формуванні громадянської ідентичності учнів базової середньої освіти. *Особистість в історії, літературі та методиці навчання: матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції, Науково-методичний вісник «Джерела», №2 (106)*. Івано-Франківськ: Івано-Франківський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, 50 с.

23. Ратушняк, Н. М., & Рехман, В. О. (2022j). Толерантність як складова демократичного суспільства в контексті європейських цінностей. *Євроінтеграція: шлях від самоідентифікації громадян України через упровадження європейських цінностей та підходів в освіті – до системної трансформації держави: матеріали круглого столу (з міжнародною участю)*. Хмельницький: ХОІППО.

24. Ратушняк, Н. М. (2023r). Українська хартія вільної людини як детермінанта громадянської компетентності вчителя. *Ціннісні орієнтири сучасної освіти в умовах сьогодення крізь призму Української Хартії вільної людини* (матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Тернопіль, 27 жовтня 2023 р., 77–80). Тернопіль: ТОКІППО.

25. Ратушняк, Н. М. (2023s). Цифрові інструменти гейміфікації крізь призму освітньої галузі «суспільствознавство»: переваги та особливості застосування інноваційних педагогічних технологій у вивченні безпекових дисциплін у закладах вищої освіти. *Збірник тез круглого столу*, м. Хмельницький, 18 травня 2023 р., 71–75. Хмельницький: Університет економіки і підприємництва; Навчально-методичний центр цивільного захисту та безпеки життєдіяльності Хмельницької області.

26. Ратушняк, Н. М. (2025g). Громадянська компетентність в контексті відповідності законодавства України праву ЄС у сфері освіти. *Наука і освіта в глобальному та національному вимірах: виклики, загрози, перспективи розвитку: збірник наук. праць за матеріалами IV Міжнародної науково-практичної конференції (Том 2)*, 292 с. Полтава: ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

27. Ратушняк, Н. М. (2025h). Платформа Nearpod у роботі вчителя громадянської та історичної освітньої галузі: способи використання. *Актуальні проблеми теорії і методики навчання історії, географії та громадянства: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*, м. Запоріжжя, 20 березня 2025 р., 369 с. Запоріжжя: ЗНУ.

Опубліковані праці, що додатково відображають наукові результати дисертації

28. Ратушняк, Н. М. (2022i). *Методичні вказівки до проведення практичних занять з дисципліни «Історія України» для студентів освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр» спеціальностей 072 Фінанси, банківська справа та страхування, 073 Менеджмент, 121 Інженерія програмного забезпечення*. Хмельницький: УЕП.

29. Ратушняк, Н. М. (2023t). Вправа «Для чого права мені як дитині...» Тулбокс для вчителів. Програма підтримки освітніх реформ в Україні «Демократична школа». <https://www.schools-for-democracy.org/onlainsresursy/toolbox/dlia-choho-prava-meni-iak-dytyni>

ДОДАТОК Ф

ВІДОМОСТІ ПРО АПРОБАЦІЮ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ

Апробація проміжних і кінцевих результатів дослідження відбувалася шляхом участі дисертантки у міжнародних та всеукраїнських науково-практичних конференціях, круглих столах та вебінарі:

Міжнародні:

1. VIII Міжнародна науково-практична конференція «Неперервна освіта нового сторіччя: виклики та пріоритети» (Запоріжжя, 2022), дистанційна форма участі. Тема доповіді: *Громадянська компетентність педагога в системі післядипломної педагогічної освіти.*

2. XII Міжнародний науково-методологічний Інтернет-семінар «Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів» (ХНУ, 2023), дистанційна форма участі. Тема доповіді: Використання віртуальної дошки JAMBOARD у формуванні громадянської компетентності вчителя в системі педагогічної освіти (на прикладі практичного компоненту «Особистість та її ідентичність»).

3. XII Міжнародна науково-практична конференція «Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи» (ХНУ, 2023), дистанційна форма участі. Тема доповіді: Мотиваційна компетентність як основа формування мотивації професійної діяльності педагога.

4. V Міжнародна науково-практична конференція «Особистість в історії, літературі та методиці навчання» (Івано-Франківський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, 2024), дистанційна форма участі. Тема доповіді: Роль вчителя у формуванні громадянської ідентичності учнів базової середньої освіти.

5. V Міжнародна науково-практична конференція «Особистість в історії, літературі та методиці навчання» (Івано-Франківський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, 2024), дистанційна форма участі. Тема доповіді: Роль вчителя у формуванні громадянської ідентичності учнів базової середньої освіти.

6. III Міжнародна науково-практична конференція «Особистість в культурно-освітньому просторі: педагог – державотворець, воїн, митець» (КЗ «Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти», 2025), дистанційна форма участі. Тема доповіді: Громадянська компетентність педагога в умовах сучасних Українських реалій.

Всеукраїнські:

7. Всеукраїнська науково-практична онлайн-конференція «Професійна діяльність учителя в умовах цифрової трансформації освіти» (Хмельницький,

Продовження додатка Ф

2022), дистанційна форма участі. Тема доповіді: *Цифрові технології в громадянській освіті: суть та напрямки застосування.*

8. VI Всеукраїнська науково-практична конференція «Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти» (Суми, 2022), дистанційна форма участі. Тема доповіді: *Сучасні тенденції застосування цифрових технологій в громадянській та історичній освітній галузі.*

9. III Всеукраїнський науково-методичний семінар-марафон з міжнародною участю «Дитинство: сучасні реалії, виклики, перспективи» до Дня захисту дітей (ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», м. Полтава, 2024), дистанційна форма участі. Тема доповіді: *Апперцепція як складова розвитку громадянської компетентності учнів в адаптаційному процесі за межами України.*

10. IV Всеукраїнська науково-практична конференція «Освіта в умовах воєнного стану в Україні: психолого-педагогічний аспект» (ХОППО ім. А. Назаренка, 2025), дистанційна форма участі. Тема доповіді: *Трансформація ролі вчителя у формуванні громадянської компетентності здобувачів освіти в умовах війни.*

Круглі столи:

11. Круглий стіл (з міжнародною участю) «Євроінтеграція: шлях від самоідентифікації громадян України через упровадження європейських цінностей та підходів в освіті – до системної трансформації держави» (Хмельницький, ХОППО ім. А. Назаренка, 2022), дистанційна форма участі. Тема доповіді: *Толерантність як складова демократичного суспільства в контексті Європейських цінностей.*

12. Круглий стіл (з міжнародною участю) «Громадянська компетентність як ключова у формуванні демократичного суспільства України» (Хмельницький, ХОППО ім. А. Назаренка, 2023), дистанційна форма участі. Тема доповіді: *Сучасний вчитель як виразник демократичних цінностей громадянського суспільства (модераторка).*

13. Всеукраїнський круглий стіл (з міжнародною участю) «Громадянин України майбутнього» (ХОППО ім. А. Назаренка, 2025), дистанційна форма участі. Тема доповіді: *Громадянська та історична освітня галузь як основа формування національної й громадянської ідентичності здобувачів освіти (модераторка).*

14. Круглий стіл «Читання як життєва стратегія» (Хмельницький, ХОППО ім. А. Назаренка, 2023), дистанційна форма участі. Тема доповіді: *До проблеми*

формування громадянської компетентності здобувачів освіти засобами сучасної української літератури.

15. Круглий стіл (з міжнародною участю) «Проектна діяльність як механізм інноваційного розвитку закладу освіти» (ХОППО ім. А. Назаренка, 2024), дистанційна форма участі. Тема доповіді: *Проектна діяльність як інструмент формування громадянської компетентності педагога в освітньому процесі.*

16. Круглий стіл «Особистість вчителя літератури української школи сьогодні» (ХОППО ім. А. Назаренка, 2024), дистанційна форма участі. Тема доповіді: *Формування громадянської компетентності на уроках мовно-літературної галузі.*

17. Вебінар-практикум «Виховання моральної стійкості до маніпулятивного впливу ворожої пропаганди» (ХОППО ім. А. Назаренка, 2025), дистанційна форма участі. Тема доповіді: *Громадянська компетентність як основа формування стійкості учасників освітнього процесу до інформаційних загроз: теоретичний та практичний аспекти.*

ДОВІДКИ ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ

ДОДАТОК Х



НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ

ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ
ІМЕНІ ІВАНА ЗЯЗЮНА

вул. М. Берлінського, 9, Київ, 04060
телефон / факс +380 44 468-33-92
e-mail: ipood2008@ukr.net / web-site: <http://ipood.com.ua/>
код ЄДРНОУ 21593122

«*Гр*» *12* 2025 р. № *01-08/393*

На № _____ від _____ р.

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Ратушняк Наталії Михайлівни «Підготовка вчителів у системі
післядипломної педагогічної освіти до розвитку громадянської
компетентності учнів базової середньої освіти» в освітній процес
Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна
Національної академії педагогічних наук України**

Упродовж 2024–2025 років в Інституті педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України здійснювалося впровадження основних результатів дисертаційного дослідження Ратушняк Н.М. В освітньо-науковий процес, зокрема у програми підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників, інтегровано матеріали навчально-методичного забезпечення, зміст якого спрямований на розвиток демократичних цінностей, правової обізнаності та громадянської відповідальності педагогів. У межах навчальних занять упроваджувалися запропоновані інтерактивні методи та технології навчання (дискусійні платформи, тренінги, кейс-аналіз, фасилітаційні практики, методи проблемно-орієнтованого навчання), що сприяли формуванню у науково-педагогічних працівників здатності до рефлексії, конструктивної взаємодії та прийняття рішень у ситуаціях ціннісного чи правового вибору.

Важливим компонентом упровадження стало ознайомлення й апробація розробленої дисертанткою діагностичного інструментарію, який

спрямований на забезпечення можливостей системного оцінювання рівня готовності педагогів до розвитку громадянської компетентності учнів, відстеження динаміки змін та визначення індивідуальних освітніх траєкторій професійного розвитку. Підготовлені Н.М. Ратушняк дослідницькі матеріали за темою дисертації використовувалися науковими працівниками Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України для осучаснення й розширення змісту навчальних програм з підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників.

Упровадження результатів дослідження зумовило позитивні зрушення у професійному становленні педагогів: сформованість демократичних і громадянських цінностей; поглиблення знань про нормативно-правові засади реалізації громадянської освіти; розвиток умінь, необхідних для формування власної громадянської позиції та ефективного розвитку громадянської компетентності здобувачів базової середньої освіти. Позитивна динаміка засвідчує наукову і практичну значущість результатів дослідження й дає підстави рекомендувати теоретичні положення, методичні матеріали та розроблений інструментарій Ратушняк Н.М. до широкого впровадження в освітній процес провайдерів освітніх послуг, що здійснюють підвищення кваліфікації та перепідготовку педагогічних і науково-педагогічних працівників. Застосування цих результатів може сприяти подальшому удосконаленню системи громадянської освіти, підвищенню якості професійного розвитку вчителів і зміцненню демократичних засад сучасної української школи.

Заступник директора
з науково-експериментальної роботи



Галина СОТСЬКА



ДОДАТОК Ц



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКА ОБЛАСНА РАДА
ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ
ІМЕНІ АНАТОЛІЯ НАЗАРЕНКА
вул. Проскурівського Підпілля, 139, м. Хмельницький, 29013,
E-mail: lutoipro@i.ua, код СДРПОУ 02139802

15.10.2025 № 535/1

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного
дослідження Ратушняк Наталії Михайлівни
«Підготовка вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти до
розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої освіти»
в освітній процес Хмельницького інституту післядипломної педагогічної
освіти імені Анатолія Назаренка на здобуття ступеня доктора філософії
за спеціальністю 011 Освітні педагогічні науки,
галузі знань 01 Освіта / Педагогіка**

Результати дисертаційного дослідження Ратушняк Н. М. на тему «Підготовка вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої освіти» були апробовані та впроваджені в освітній процес Хмельницького інституту післядипломної педагогічної освіти імені Анатолія Назаренка упродовж 2022–2025 років.

Апробація результатів дослідження здійснювалася під час семінарських і практичних занять таких освітніх компонентів, як: «Громадянські та соціальні компетентності в контексті викладання суспільних дисциплін», «Розвиток громадянських та соціальних компетентностей учасників освітнього процесу», «Громадянська компетентність крізь призму цінностей Європейського Союзу відповідно до Програми підтримки освітніх реформ в Україні “Демократична школа”» та ін. Заняття проводилися для педагогів громадянської та історичної освітньої галузі.

У межах виконання плану роботи інституту Ратушняк Н. М. на базі кафедри теорії та методик суспільно-гуманітарних дисциплін модерувала круглі столи з міжнародною участю: «Євроінтеграція: шлях від

самоідентифікації громадян України через упровадження європейських цінностей та підходів в освіті – до системної трансформації держави» (2022), «Громадянська компетентність як ключова у формуванні демократичного суспільства України» (2023) та «Громадянин України майбутнього» (2025), що були організовані для освітян області. У процесі апробації та впровадження було підтверджено ефективність педагогічних умов, визначених здобувачем, для підготовки вчителів до розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої школи. Також було реалізовано структурно-функціональну модель формування громадянської компетентності, розроблену автором дослідження. Застосування навчально-методичного забезпечення, в тому числі розробленого здобувачем особисто, сприяло підвищенню готовності педагогів до розвитку громадянської компетентності в учнів.

Матеріали дисертаційного дослідження були використані вчителями для створення інтерактивних вправ у межах громадянської та історичної освітньої галузі, у практичній роботі та під час самостійної діяльності. Результати дослідження мають теоретичне й практичне значення для подальших наукових розвідок у галузі педагогіки й можуть бути ефективно застосовані в освітньому процесі закладів післядипломної педагогічної освіти України.

Проректор
з науково-педагогічної роботи



Ірина ВАШЕНЯК

ДОДАТОК Ш



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВОЛИНСЬКИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ
 вул. Вишнівка, 31, м. Луцьк, 43006 тел./факс (0332) 24-22-35
 E-mail vipro@vipro.org.ua ЄДРПОУ 02139699

03.12.2025 № 663/03-13
 на № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Ратушняк Наталії Михайлівни «Підготовка вчителів у системі післядипломної
педагогічної освіти до розвитку громадянської компетентності учнів базової
середньої освіти», представленого
на здобуття ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 Освітні педагогічні
науки, галузі знань 01 Освіта / Педагогіка

Упродовж 2022-2025 років у Волинському інституті післядипломної педагогічної освіти впроваджувалися результати дисертаційного дослідження Ратушняк Н. М. на тему «Підготовка вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої освіти». З метою реалізації визначених і теоретично обґрунтованих автором дослідження педагогічних умов у зміст освітніх програм підвищення кваліфікації вчителів громадянської та історичної освітньої галузі були актуалізовані ключові компетентності, зокрема громадянська.

У процесі підготовки педагогів використовувалися розроблені автором інтерактивні вправи з елементами гейміфікації, тренінгові модулі та проблемні завдання. Застосовувалися сучасні методи й технології навчання, спрямовані на формування системи знань із громадянської освіти, а також умінь і навичок, необхідних для розвитку громадянської компетентності учнів. Вчителі громадянської та історичної освітньої галузі брали участь у навчанні, тренінгах громадянсько-навчального змісту, долучалися до роботи круглих столів та науково-практичних конференцій у Волинському інституті післядипломної педагогічної освіти та Хмельницькому інституті післядипломної педагогічної освіти імені Анатолія Назаренка. Теоретична і практична цінність результатів дисертаційного дослідження Ратушняк Н.М. підтверджена позитивним відгуками викладачів та вчителів закладів загальної середньої освіти.

Результати наукового дослідження Ратушняк Н. М. є ефективними у процесі підготовки вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої освіти, їх доцільно використовувати під час реалізації освітніх програм підготовки вчителів в інститутах післядипломної педагогічної освіти України.

Кандидат історичних наук, професор
 директор Волинського ІППО



Петро ОЛЕШКО

ДОДАТОК Щ



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ
 ЛУГАНСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
ЛУГАНСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ
 вул. Гагаріна, 111, м. Северодонецьк, Луганська обл., 93412, Україна, E-mail: loippo@loippo.edu.ua
 тел. 0667593017
 Код ЄДРПОУ 02139707

24.10.2025 № 01-14/343

За місцем вимоги

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного
 дослідження Ратушняк Наталії Михайлівни
 «Підготовка вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти
 до розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої
 освіти» в освітній процес Луганського обласного інституту
 післядипломної педагогічної освіти на здобуття ступеня доктора
 філософії за спеціальністю 011 Освітні педагогічні науки, галузі знань 01
 Освіта / Педагогіка**

Результати наукового дослідження, проведеного Ратушняк Н. М. у рамках дисертаційної роботи «Підготовка вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої освіти» успішно впроваджені в освітній процес Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти з 2022 по 2025 роки.

Здобувачем визначено та успішно впроваджено педагогічні умови підготовки вчителів до розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої освіти, а також розроблено структурно-функціональну модель реалізації цього процесу. Використання навчально-методичного забезпечення у системі післядипломної педагогічної освіти сприяло підготовці вчителів до розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої освіти. Ефективність упровадження забезпечувалася використанням сучасних інноваційних та інтерактивних форм і методів навчання, інформаційно-комунікаційних технологій, а також засобів навчання, орієнтованих на формування у педагогів навичок, необхідних для розвитку громадянської компетентності в учнів базової середньої освіти.

Матеріали дослідження знайшли своє практичне застосування у роботі вчителів: вони стали основою для проєктів у сфері громадянської та історичної освітньої галузі, були інтегровані у практичні заняття та використані учнями під час самостійної роботи. Результати цієї праці мають наукову цінність для подальших педагогічних досліджень та можуть бути імплементовані в систему підвищення кваліфікації вчителів в Україні.

Результати дисертаційного дослідження схвалено на засіданні кафедри соціально-гуманітарних дисциплін та методики їх викладання Луганського ОІППО (протокол № 9 від 23 жовтня 2025 року).

Заступник директора з наукової роботи,
кандидат педагогічних наук, доцент



Ольга Касьянова

ДОДАТОК Ю



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. Інститутська 11, Хмельницький-16, 29016, тел.: (0382) 67-02-76, факс: (0382) 67-42-65
 e-mail: centr@khmnu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02071234

30.12.2025 № 144/472

На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Ратушняк Наталії Михайлівни «Підготовка вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої освіти» в освітній процес Хмельницького національного університету на здобуття ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 Освітні педагогічні науки, галузі знань 01 Освіта / Педагогіка

Результати дисертаційного дослідження Ратушняк Н. М. на тему «Підготовка вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти до розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої освіти» були апробовані та впроваджені в освітній процес Хмельницького національного університету упродовж 2022–2025 років.

Апробація наукових результатів здійснювалася під час семінарських та практичних занять з освітніх компонентів «Вступ до спеціальності» для студентів II курсу та «Педагогіка і психологія вищої школи» для здобувачів ступеня магістра.

На базі кафедри іншомовної освіти та міжкультурної комунікації Хмельницького національного університету Ратушняк Н. М. провела тренінги «Особистість та її ідентичність», спрямовані на майбутніх учителів, а також заходи в рамках Міжнародної літньої школи молодих вчених 1.0 для науково-педагогічних працівників та здобувачів ступеня доктора філософії. У ході апробації та впровадження підтверджено ефективність педагогічних умов, визначених авторкою, для підготовки вчителів до розвитку громадянської компетентності учнів базової середньої освіти. Крім того, було реалізовано структурно-функціональну модель формування громадянської компетентності, розроблену в межах дослідження. Використання навчально-методичного забезпечення сприяло підвищенню рівня готовності майбутніх педагогів до впровадження громадянсько-орієнтованих компетентностей в освітній процес.

Матеріали дослідження були використані студентами для виконання наукових робіт, у практичній підготовці, а також у самостійній діяльності. Результати дослідження мають теоретичне й практичне значення для наукових пошуків у галузі педагогіки та можуть бути використані в навчальному процесі закладів вищої освіти в Україні.

Проректор з наукової роботи



Олег СИНЮК