

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЦЕНТРАЛЬНОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА**

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

НЕБОРАК КАТЕРИНА ОЛЕКСАНДРІВНА

УДК 378.091.21:94:37.034(043.5)

**ДИСЕРТАЦІЯ
РОЗВИТОК МОРАЛЬНО-ЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ
ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

011 – Освітні, педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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



К. О. Неборак

Науковий керівник: ФІЛОНЕНКО Оксана Володимирівна,
доктор педагогічних наук, професор

Кропивницький – 2026

АНОТАЦІЯ

Неборак К. О. Розвиток морально-етичної культури майбутніх учителів історії в освітньому середовищі закладу вищої освіти. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 – Освітні, педагогічні науки. – Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка, Кропивницький, 2026.

У дисертації здійснено теоретичне узагальнення та запропоновано нове розв’язання проблеми розвитку морально-етичної культури майбутніх учителів історії в освітньому середовищі закладу вищої освіти, що полягає в обґрунтуванні та експериментальній перевірці педагогічних умов ефективності цього процесу.

Здійснено теоретичний аналіз понятійно-категоріального апарату дослідження, що дало змогу уточнити зміст ключових понять: «культура», «професійна культура», «професійно-педагогічна культура», «морально-етична культура», «морально-етична культура майбутнього вчителя історії», «освітнє середовище закладу вищої освіти». Показано їх ієрархічну взаємопов’язаність: від культури як багатовимірного соціокультурного феномена, що визначає спосіб буття людини та суспільства, до професійно-педагогічної та морально-етичної культури як інтегральних особистісно-професійних характеристик педагога. На основі узагальнення наукових підходів уточнено сутність поняття «морально-етична культура майбутнього вчителя історії», яке визначено як загальну структурну сукупність моральних якостей індивіда, що виявляється в системі відносин між особистістю і суспільством та у ставленні людини до самої себе і свого внутрішнього життя, що включає в себе моральні орієнтації, уявлення, переконання про життєву мету, вольові якості та високу соціальну значущість, що мотивують дії, які справляють вплив на різні сфери соціалізації педагога та охоплюють різні об’єкти моральних відносин.

З'ясувано стан професійної підготовки майбутніх учителів історії в умовах сучасних освітніх викликів. Виявлено суперечності між задекларованими в офіційних документах пріоритетами гуманізації освіти, утвердження морально-етичних і демократичних цінностей та фрагментарним урахуванням морально-етичного компонента в освітньому процесі закладу вищої освіти; між суспільним запитом на вчителя історії як носія національної пам'яті й моральних цінностей та фактичним рівнем розвитку його морально-етичної культури. З'ясовано, що значний виховний потенціал історичної освіти використовується не повною мірою: морально-етична проблематика найчастіше представлена окремими темами чи заходами, а не наскрізною змістовою лінією підготовки, що зумовлює розрив між теоретичними знаннями майбутніх вчителів історії про мораль та їх здатністю застосовувати етичні норми в реальних педагогічних ситуаціях.

Виокремлено структуру, критерії, показники та рівні сформованості морально-етичної культури майбутніх учителів історії в освітньому середовищі закладу вищої освіти. Розкрито аксіологічно-мотиваційну, когнітивну, особистісно-діяльнісну та рефлексивно-оцінювальну складові досліджуваного феномена, які в сукупності відображають єдність ціннісних орієнтацій, етичних знань, морально значущих особистісних якостей, практичних умінь і здатності до самоаналізу та самовдосконалення майбутнього педагога. Відповідно до визначеної структури обґрунтовано критерії сформованості морально-етичної культури майбутнього вчителя історії мотиваційний, когнітивний, особистісний і рефлексивно-оцінювальний та конкретизовано їх показники, зокрема наявність гуманістичних ціннісних орієнтацій і професійно значущої мотивації, знання норм педагогічної етики та здатність до моральних суджень, сформованість морально-етичних якостей і вмінь етичної поведінки у професійній взаємодії, а також розвиненість рефлексивних умінь, здатність до самооцінки й корекції власної поведінки. На основі узагальнення наукових підходів і врахування специфіки професійної підготовки майбутніх учителів історії визначено три рівні сформованості досліджуваного феномена – низький,

середній і високий, які характеризують ступінь цілісності прояву моральних цінностей, етичних знань, особистісних якостей і морально відповідальної поведінки в освітньому середовищі закладу вищої освіти та становлять діагностичну основу подальшої експериментальної перевірки ефективності педагогічних умов розвитку морально-етичної культури майбутніх учителів історії.

Теоретично обґрунтували педагогічні умови розвитку морально-етичної культури майбутніх учителів історії в освітньому середовищі закладу вищої освіти: створення сприятливого соціокультурного середовища закладу вищої освіти у процесі розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії, застосування інноваційних технологій з метою залучення майбутніх учителів історії до активного процесу розвитку морально-етичної культури, науково-дослідницька та позааудиторна діяльність як інтегративні чинники розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії. Встановлено, що сприятливе соціокультурне середовище постає як ціннісно насичений простір професійної підготовки, у межах якого забезпечується засвоєння гуманістичних норм, принципів академічної доброчесності, культури міжособистісної взаємодії, відповідальності, толерантності й поваги до людської гідності. Обґрунтовано, що використання інноваційних технологій активізує морально-рефлексивну діяльність студентів, сприяє розвитку критичного мислення, здатності до морального вибору, етичного аналізу історичних подій і професійних ситуацій, а також формує навички відповідального використання інформації та дотримання норм професійної етики. Доведено, що залучення майбутніх учителів історії до науково-дослідницької та позааудиторної діяльності розширює можливості їхнього морального самовираження, саморозвитку й професійної самореалізації, забезпечує набуття досвіду етичної поведінки, формування громадянської відповідальності, ініціативності, емпатії та готовності до морально виважених рішень у професійній діяльності.

Експериментально перевірено ефективність педагогічних умов розвитку морально-етичної культури майбутніх учителів історії. Реалізація педагогічного експерименту підтвердила ефективність педагогічних умов, що виявляється у статистично значущому зростанні рівнів готовності морально-етичної культури майбутніх учителів історії. Перспективи подальших досліджень убачаємо у вивченні довготривалого впливу визначених педагогічних умов на професійну діяльність випускників, розробленні методичного забезпечення розвитку морально-етичної культури майбутніх учителів історії засобами цифрових та інтерактивних технологій, адаптації цих умов до підготовки майбутніх учителів інших спеціальностей, а також у здійсненні порівняльних досліджень у вітчизняному й міжнародному освітньому просторі.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що вперше:

– цілісно досліджено й розв'язано проблему розвитку морально-етичної культури майбутніх учителів історії в освітньому середовищі закладу вищої освіти; розкрито аксіологічно-мотиваційну, когнітивну, особистісно-діяльнісну, та рефлексивно-оцінювальну складові зазначеної культури; визначено критерії (мотиваційний, когнітивний, особистісний та рефлексивно-оцінювальний), із відповідними показниками рівнів сформованості морально-етичної культури майбутніх учителів історії в освітньому середовищі закладу вищої освіти;

– обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови ефективного розвитку морально-етичної культури майбутніх учителів історії, а саме: створення сприятливого соціокультурного середовища закладу вищої освіти у процесі розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії, застосування інноваційних технологій з метою залучення майбутніх учителів історії до активного процесу розвитку морально-етичної культури, науково-дослідницька та позааудиторна діяльність як інтегративні чинники розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії;

– уточнено поняття «культура», «професійна культура», «професійно-педагогічна культура», «морально-етична культура», «морально-етична

культура майбутнього вчителя історії», «освітнє середовище закладу вищої освіти»;

– удосконалено форми, методи, засоби та технології розвитку морально-етичної культури майбутніх учителів історії;

– набуло подальшого розвитку теоретичне обґрунтування ролі освітнього середовища закладу вищої освіти як провідного чинника розвитку морально-етичної культури майбутніх учителів історії у контексті гуманізації, демократизації та євроінтеграційних процесів у сучасній освіті.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає у визначенні змістових, організаційно-педагогічних і процесуально-дієвих засобів розвитку морально-етичної культури майбутніх учителів історії в освітньому середовищі закладу вищої освіти.

Матеріали дисертації можуть застосовувати для розширення та оновлення змісту навчальних дисциплін: «Педагогіка», «Вікова і педагогічна психологія», «Педагогіка (з навчальною практикою)», «Педагогіка та інклюзивна освіта», «Історія педагогіки», «Теорія та методика навчання історії», «Методика викладання історії», «Методика викладання громадянської освіти», «Шкільний курс «Громадянська освіта» та методика його навчання», «Історія української культури», «Етнологія», «Загальна етнографія» та ін.

Отримані результати можуть бути використані під час організації педагогічної практики студентів, підготовки методичних матеріалів, тренінгових занять, а також у процесі підвищення кваліфікації педагогічних працівників і викладачів закладів вищої освіти. Крім того, зазначені напрацювання можуть бути інтегровані в систему післядипломної педагогічної освіти з метою розвитку морально-етичної культури учителів історії та громадянської освіти.

Ключові слова: культура, професійна культура, професійно-педагогічна культура, морально-етична культура, морально-етична культура майбутнього вчителя історії, освітнє середовище закладу вищої освіти, професійна підготовка, педагогічна етика, інноваційні технології навчання.

ABSTRACT

Neborak K. O. Development of the moral and ethical culture of future history teachers in the educational environment of a higher education institution. – Qualification scientific work in manuscript form.

Thesis for the degree of Doctor of Philosophy in specialty 011 – Educational, Pedagogical Sciences. – Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University, Kropyvnytskyi, 2026.

The dissertation provides a theoretical generalization and offers a novel solution to the problem of developing the moral and ethical culture of future history teachers within the educational environment of a higher education institution, which consists in substantiating and experimentally verifying the pedagogical conditions for ensuring the effectiveness of this process.

A theoretical analysis of the conceptual and categorical framework of the research was carried out, which made it possible to clarify the content of the key concepts: “culture,” “professional culture,” “professional-pedagogical culture,” “moral and ethical culture,” “moral and ethical culture of the future history teacher,” and “the educational environment of a higher education institution.” Their hierarchical interconnection is demonstrated: from culture as a multidimensional sociocultural phenomenon that determines the mode of existence of the individual and society to professional-pedagogical and moral-ethical culture as integral personal and professional characteristics of the teacher. On the basis of a generalization of scholarly approaches, the essence of the concept of “moral and ethical culture of the future history teacher” has been clarified and defined as an integral structural set of an individual’s moral qualities manifested in the system of relations between the individual and society, as well as in a person’s attitude toward oneself and one’s inner life. It encompasses moral orientations, ideas, beliefs regarding life purpose, volitional qualities, and a high level of social significance that motivate actions influencing various spheres of a teacher’s socialization and covering different objects of moral relations.

The state of professional training of future history teachers under the conditions of contemporary educational challenges has been examined. Contradictions have been identified between the priorities of the humanization of education and the affirmation of moral, ethical, and democratic values declared in official documents, on the one hand, and the fragmentary consideration of the moral and ethical component in the educational process of higher education institutions, on the other; as well as between the social demand for a history teacher as a bearer of national memory and moral values and the actual level of development of their moral and ethical culture. It has been established that the substantial educational potential of history education is not being fully utilized: moral and ethical issues are most often represented by isolated topics or activities rather than by a cross-cutting content line throughout the training process. This results in a gap between future history teachers' theoretical knowledge of morality and their ability to apply ethical norms in real pedagogical situations.

The structure, criteria, indicators, and levels of the formation of the moral and ethical culture of future history teachers within the educational environment of a higher education institution have been identified. The axiological-motivational, cognitive, personal-activity, and reflective-evaluative components of the phenomenon under study have been characterized. Taken together, they reflect the unity of value orientations, ethical knowledge, morally significant personal qualities, practical skills, and the future teacher's capacity for self-analysis and self-improvement. In accordance with the defined structure, the criteria for the formation of the moral and ethical culture of the future history teacher—motivational, cognitive, personal, and reflective-evaluative—have been substantiated, and their indicators have been specified. These include the presence of humanistic value orientations and professionally significant motivation, knowledge of the norms of pedagogical ethics and the ability to make moral judgments, the formation of moral and ethical qualities and skills of ethical behavior in professional interaction, as well as the development of reflective skills, the capacity for self-assessment, and the correction of one's own behavior. On the basis of a generalization of scholarly approaches and with due

regard to the specific features of the professional training of future history teachers, three levels of formation of the phenomenon under study have been distinguished—low, medium, and high. These levels characterize the degree of integrity in the manifestation of moral values, ethical knowledge, personal qualities, and morally responsible behavior within the educational environment of a higher education institution and constitute the diagnostic basis for the further experimental verification of the effectiveness of the pedagogical conditions for developing the moral and ethical culture of future history teachers.

The pedagogical conditions for the development of the moral and ethical culture of future history teachers within the educational environment of a higher education institution have been theoretically substantiated. These include: the creation of a favorable sociocultural environment within the higher education institution in the process of developing the moral and ethical culture of the future history teacher; the use of innovative technologies in order to engage future history teachers in the active process of developing their moral and ethical culture; and research and extracurricular activities as integrative factors in the development of the moral and ethical culture of the future history teacher. It has been established that a favorable sociocultural environment functions as a value-rich space of professional training within which the assimilation of humanistic norms, principles of academic integrity, a culture of interpersonal interaction, responsibility, tolerance, and respect for human dignity is ensured. It has been substantiated that the use of innovative technologies activates students' moral and reflective activity, contributes to the development of critical thinking, the ability to make moral choices, the capacity for ethical analysis of historical events and professional situations, and also fosters the skills of responsible use of information and adherence to the norms of professional ethics. It has been proven that involving future history teachers in research and extracurricular activities expands the opportunities for their moral self-expression, self-development, and professional self-realization; ensures the acquisition of experience in ethical behavior; and promotes the formation of civic responsibility,

initiative, empathy, and readiness to make morally balanced decisions in professional activity.

The effectiveness of the pedagogical conditions for the development of the moral and ethical culture of future history teachers has been experimentally verified. The implementation of the pedagogical experiment confirmed the effectiveness of these pedagogical conditions, as evidenced by a statistically significant increase in the levels of formation of the moral and ethical culture of future history teachers. Prospects for further research are seen in studying the long-term influence of the identified pedagogical conditions on graduates' professional activity, developing methodological support for the development of the moral and ethical culture of future history teachers by means of digital and interactive technologies, adapting these conditions to the training of future teachers of other specialties, and carrying out comparative studies in the national and international educational space.

The scientific novelty of the research findings lies in the fact that, for the first time:

– the problem of developing the moral and ethical culture of future history teachers within the educational environment of a higher education institution has been comprehensively investigated and solved; the axiological-motivational, cognitive, personal-activity, and reflective-evaluative components of this culture have been characterized; and the criteria (motivational, cognitive, personal, and reflective-evaluative), together with the relevant indicators of the levels of formation of the moral and ethical culture of future history teachers within the educational environment of a higher education institution, have been identified;

– the pedagogical conditions for the effective development of the moral and ethical culture of future history teachers have been substantiated and experimentally verified, namely: the creation of a favorable sociocultural environment within the higher education institution in the process of developing the moral and ethical culture of the future history teacher; the use of innovative technologies to engage future history teachers in the active process of developing their moral and ethical culture;

and research and extracurricular activities as integrative factors in the development of the moral and ethical culture of the future history teacher;

- the concepts of “culture,” “professional culture,” “professional-pedagogical culture,” “moral and ethical culture,” “moral and ethical culture of the future history teacher,” and “the educational environment of a higher education institution” have been clarified;

- the forms, methods, means, and technologies for developing the moral and ethical culture of future history teachers have been improved;

- the theoretical substantiation of the role of the educational environment of a higher education institution as a leading factor in the development of the moral and ethical culture of future history teachers in the context of the humanization, democratization, and European integration processes in contemporary education has been further developed.

The practical significance of the research findings lies in identifying the content-related, organizational-pedagogical, and procedural means of developing the moral and ethical culture of future history teachers within the educational environment of a higher education institution.

The dissertation materials may be used to expand and update the content of the following academic disciplines: “Pedagogy,” “Developmental and Educational Psychology,” “Pedagogy (with Teaching Practice),” “Pedagogy and Inclusive Education,” “History of Pedagogy,” “Theory and Methods of Teaching History,” “Methods of Teaching History,” “Methods of Teaching Civic Education,” “The School Course ‘Civic Education’ and Methods of Teaching It,” “History of Ukrainian Culture,” “Ethnology,” “General Ethnography,” and others.

The obtained results may be used in organizing students’ teaching practice, preparing methodological materials and training sessions, as well as in the process of advanced training for teaching staff and lecturers of higher education institutions. In addition, these findings may be integrated into the system of postgraduate pedagogical education with the aim of developing the moral and ethical culture of teachers of history and civic education.

Keywords: culture, professional culture, professional-pedagogical culture, moral and ethical culture, moral and ethical culture of the future history teacher, educational environment of a higher education institution, professional training, pedagogical ethics, innovative learning technologies.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові публікації, які відображають основні наукові результати дисертації

Статті у наукових періодичних виданнях, включених до переліку наукових фахових видань України:

1. Неборак К. О. Морально-етична культура майбутнього вчителя історії в умовах використання інноваційних методів навчання. *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки. Кропивницький : ЦДУ ім. В. Винниченка, 2022. Вип. 207. С. 87–91. DOI : [10.36550/2415-7988-2025-1-221-245-248](https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-221-245-248)

2. Неборак К. О. Розвиток морально-етичної культури майбутніх учителів історії в освітньому середовищі закладу вищої освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Київ, 2023. Вип. 92. Т. 1. С. 247–252. DOI : <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-207-247-252>.

3. Неборак К. О. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології як каталізатор розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії. *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки. Кропивницький : ЦДУ ім. В. Винниченка, 2025. Вип. 219. С. 450–454. DOI : <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-219-450-454>

4. Неборак К. О. Розвиток морально-етичних компетентностей майбутнього вчителя історії у контексті європейських освітніх стандартів. *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки. Кропивницький : ЦДУ ім. В. Винниченка, 2025. Вип. 221. С. 245–248. DOI : <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-221-245-248>

Статті у виданнях, що індексуються в міжнародних базах даних Web of Science Core Collection та/або Scopus:

5. Kozlenko V., Liashenko R., Prysyzhnyi V., Polishchuk N, **Neborak K.** Aproximaciones a la capacidad de autodesarrollo informative del futuro professor:

Una mirada politica del fenomeno. *Cuestiones Politicas*. 2023. Vol. 41. №78. Pp. 678–697. DOI: <https://doi.org/10.46398/cuestpol.4178.46> (Web of Science)

Наукові публікації, які додатково відображають наукові результати дисертації

Тези в матеріалах науково-практичних конференцій:

6. Неборак К. О. Роль учителя історії у формуванні морально-етичної культури. *Міжнародний форум: проблеми та наукові рішення*: матеріали 11-ї Міжнародної науково-практичної конференції. (Мельбурн, Австралія 6–8 квітняч 2023 р.). Мельбурн, 2023. № 149. С. 114–119.

7. Неборак К. О. Інтеграція морально-етичних аспектів у процесі навчання майбутніх вчителів історії з використанням сучасних педагогічних підходів. *Формування готовності до інноваційної професійної діяльності майбутніх фахівців: теорія і практика*: збірник праць конференції III Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (Запоріжжя, 17 травня 2024 р.). Запоріжжя : БДПУ, 2024. С. 73–78.

8. Неборак К. О. Етичні аспекти використання інформаційних технологій в історичній освіті. *Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності*: збірник матеріалів VII Міжнародної науково-практичної конференції (Тернопіль, 10–11 жовтня 2024 р.). Тернопіль : ФОП Осадца Ю.В., 2024. С. 243-245.

9. Неборак К. О. Інноваційні методики в педагогічній освіті та їх вплив на формування морально-етичної культури майбутнього вчителя історії. *Сучасні проблеми української освіти» присвяченій пам'яті професора Василя Хруща*: збірник праць до Всеукраїнської науково-практичної конференції (Івано-Франківськ, 23 жовтня 2024 р.). Івано-Франківськ, 2024. С. 67–73.

10. Неборак К. О. Формування морально-етичних компетентностей майбутнього вчителя історії в контексті європейських освітніх цінностей. *Європейський вимір освіти в Україні майбутнього*: збірник праць до конференції Європейської асоціації освітнього права і політики (ELA) (Київ, 22 грудня 2025 р.). Київ : Інститут вищої освіти НАПН України, 2026. С. 71–74.

11. Неборак К. О. Морально-етична культура педагога як основа використання інноваційних технологій в інклюзивній освіті. *Інклюзивна освіта: психолого-педагогічний супровід, соціальна підтримка, інноваційні практики*: збірник праць до Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції (Кропивницький, 19 березня 2024 р.). Кропивницький : ФОП Піскова М. А., 2026. С. 85–88.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	18
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ.....	27
1.1. Характеристика понятійно-категоріального апарату дослідження	27
1.2. Проблема підготовки майбутніх учителів історії в умовах сучасних освітніх викликів	46
1.3. Структурно-компонентний склад, критерії, показники та рівні розвитку морально-етичної культури майбутніх учителів історії	67
Висновки до першого розділу.....	86
Список використаних джерел до першого розділу.....	89
РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ.....	101
2.1. Створення сприятливого соціокультурного середовища закладу вищої освіти у процесі розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії.....	101
2.2. Застосування інноваційних технологій з метою залучення майбутніх учителів історії до активного процесу розвитку морально-етичної культури .	114
2.3. Науково-дослідницька та позааудиторна діяльність як інтегративні чинники розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії.....	158
Висновки до другого розділу	185
Список використаних джерел до другого розділу.....	188
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ.....	201
3.1. Організація та методика проведення педагогічного експерименту.....	201
3.2. Аналіз ефективності педагогічних умов розвитку морально-етичної культури майбутніх учителів історії	223

	17
Висновки до третього розділу.....	246
Список використаних джерел до третього розділу	251
ВИСНОВКИ.....	255
ДОДАТКИ.....	259

ВСТУП

Актуальність теми. Сучасні соціокультурні трансформації, інтеграційні процеси в європейському освітньому просторі та реформування національної системи освіти зумовлюють підвищення вимог до професійної підготовки педагогів, здатних здійснювати освітню діяльність на засадах гуманізму, моральної відповідальності, професійної етики та ціннісного підходу. У цьому контексті особливого значення набуває підготовка майбутніх учителів історії, оскільки саме їхня діяльність спрямована на формування історичної свідомості, ціннісних орієнтацій і громадянської позиції здобувачів освіти.

Актуальність дослідження на державному рівні зумовлена положеннями Закону України «Про освіту» (2017) [75] та Закону України «Про вищу освіту» (2014) [76], у яких визначено пріоритети формування духовно-моральних цінностей, громадянської відповідальності, академічної доброчесності та професійної етики майбутніх фахівців. Відповідно до Національної стратегії розвитку освіти в Україні [77] та концептуальних засад Нової української школи [45], освіта орієнтується на гуманізацію освітнього процесу, виховання особистості на засадах демократичних, морально-етичних і національних цінностей. Усі нормативні документи активізують потребу в цілеспрямованій підготовці майбутніх учителів історії як носіїв національних і морально-етичних цінностей, здатних реалізовувати освітню діяльність на засадах відповідальності, доброчесності та громадянської свідомості.

Важливу роль у формуванні морально-етичних цінностей молоді відіграє сучасна школа, оскільки саме через освітню діяльність учителя реалізуються ключові напрями державної політики у сфері виховання духовно зрілої, соціально відповідальної та громадянсько свідомої особистості. Державні освітні пріоритети передбачають створення в закладах загальної середньої освіти сприятливого морально-етичного середовища, яке забезпечує формування у здобувачів освіти системи ціннісних орієнтацій, норм поведінки та відповідального ставлення до суспільства. У навчальних програмах і

стандартах освіти наголошується на необхідності виховання особистості, здатної до морального вибору, дотримання етичних норм, поваги до людської гідності та демократичних цінностей, що зумовлює підвищені вимоги до професійної й морально-етичної культури педагога. Разом із тим ефективність морально-етичного виховання учнів значною мірою залежить не лише від організаційних умов освітнього процесу, а й від особистісного прикладу вчителя, його здатності інтегрувати морально-етичний зміст у навчальні дисципліни та виховну діяльність. Особливої значущості в цьому контексті набуває діяльність учителя історії, який виконує функцію транслятора історичної пам'яті, національних і загальнолюдських цінностей, формує у здобувачів освіти моральні орієнтири, критичне мислення та відповідальне ставлення до суспільних процесів.

Проблема розвитку морально-етичної культури особистості має складний і багатовимірний характер та перебуває у полі зору наукових інтересів вчених різних наукових галузей філософії, педагогіки, психології й теорії професійної освіти.

Філософсько-етичні засади моральності, духовності та ціннісних орієнтацій особистості обґрунтовано у працях Т. Аболіної [1], В. Андрущенка [4], І. Бичка [13], О. Горбаня [25], А. Данилюка [31], О. Корнієнка [46], Н. Міщенко [52], В. Постового [74] та ін., у яких моральна культура осмислюється як соціокультурний феномен, що визначає світоглядні орієнтири особистості та виступає необхідною умовою суспільного поступу.

Психолого-педагогічні аспекти морального виховання, розвитку ціннісної сфери особистості та становлення моральної свідомості ґрунтовно розкрито у науковому доробку І. Бега [9], О. Дубасенюк [33], Л. Москальової [53], Н. Ничкало [65], В. Петляєвої [72], С. Салко [80], В. Стояцької [83], Л. Хоружої [93] та ін. Науковці акцентують увагу на пріоритетності гуманістичної парадигми освіти, необхідності утвердження моральних і духовних цінностей та значенні особистісно орієнтованого підходу у вихованні молоді.

Теоретичні засади педагогічної етики, професійної моралі висвітлено у працях Г. Васяновича [18], В. Волошиної [21], В. Гриньової [26], В. Донцова [32], І. Пальшкової [71], В. Радула [79], Л. Хомич [92] та ін. Дослідники одностайні у твердженні, що ефективна педагогічна діяльність неможлива без сформованої системи морально-етичних цінностей, здатності до відповідального вибору та професійної рефлексії.

Вагомий внесок у розроблення проблеми професійної підготовки майбутніх учителів, розвитку їхньої професійно-педагогічної та морально-етичної культури в освітньому середовищі закладу вищої освіти здійснили Т. Бабенко [6; 7], М. Бойченко [10], С. Вітвицька [20], М. Дубінки [34; 35; 36], Л. Зеленської [38; 39], І. Іванюк [40], В. Каленський [43], О. Княжева [44], Р. Ляшенка [49; 50], Н. Ничкало [65], Т. Федірчик [88], О. Цюняк [94] І. Чистякової [95; 96] та ін. У зазначених роботах морально-етична культура розглядається як інтегративна характеристика професійної компетентності вчителя, що формується під впливом освітнього середовища, інноваційних технологій навчання.

Окремі аспекти розвитку морально-етичних, громадянських і національно-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів історії висвітлено у дослідженнях К. Баханова [8], В. Корольова [47], С. Скакун [81], В. Снагощенка [82], Г. Стояцької [83] та ін. Науковці підкреслюють визначальну роль історичної освіти у формуванні моральної відповідальності, громадянської позиції та національної ідентичності педагога.

Водночас аналіз психолого-педагогічних досліджень засвідчує, що проблема розвитку морально-етичної культури майбутніх учителів історії в освітньому середовищі закладу вищої освіти ще не набула предметом цілісного дослідження.

Вивчення проблеми розвитку морально-етичної культури майбутніх учителів історії та її значущість дозволяють окреслити низку суперечностей між:

– вимогами державних нормативно-правових документів щодо гуманізації освіти, утвердження морально-етичних і демократичних цінностей у професійній підготовці майбутніх учителів історії та фрагментарним урахуванням морально-етичного компонента в освітньому процесі закладів вищої освіти;

– соціальним запитом на учителя історії як носія моральних цінностей, національної пам'яті та громадянської відповідальності та недостатнім рівнем розвитку морально-етичної культури значної частини студентів історичних спеціальностей;

– потенціалом історичної освіти як потужного засобу морально-етичного виховання молоді та недостатнім використанням цього потенціалу у професійній підготовці майбутніх учителів історії;

– необхідністю створення цілісного морально-етично насиченого освітнього середовища закладу вищої освіти та відсутністю науково обґрунтованих педагогічних умов розвитку морально-етичної культури майбутніх учителів історії;

– зростаючою роллю вчителя історії в умовах сучасних соціокультурних і воєнних викликів та недостатньою готовністю майбутніх педагогів до морально відповідальної професійної діяльності.

Необхідність подолання виявлених суперечностей, суттєва теоретична й практична значущість розв'язання проблеми розвитку морально-етичної культури майбутніх учителів історії, а також її недостатня розробленість у теорії та практиці професійної педагогічної освіти зумовили вибір теми дисертаційного дослідження – **«Розвиток морально-етичної культури майбутніх учителів історії в освітньому середовищі закладу вищої освіти»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертація виконана відповідно до науково-дослідної теми кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (нині кафедра освітніх наук Центральноукраїнського державного університету імені Володимира

Винниченка) «Соціально-професійне становлення особистості» (реєстраційний № 0116U003481). Тему дисертаційного дослідження затверджено вченою радою Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (протокол № 4 від 26 вересня 2022 р.).

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування, розроблення та експериментальна перевірка педагогічних умов розвитку морально-етичної культури майбутніх учителів історії в освітньому середовищі закладу вищої освіти.

Досягнення поставленої мети забезпечується виконанням таких завдань дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз понятійно-категоріального апарату дослідження.

2. З'ясувати стан професійної підготовки майбутніх учителів історії в умовах сучасних освітніх викликів.

3. Виокремити структуру, критерії, показники та рівні сформованості морально-етичної культури майбутніх учителів історії.

4. Теоретично обґрунтувати педагогічні умови розвитку морально-етичної культури майбутніх учителів історії в освітньому середовищі закладу вищої освіти.

5. Експериментально перевірити ефективність педагогічних умов розвитку морально-етичної культури майбутніх учителів історії в освітньому середовищі закладу вищої освіти.

Об'єктом дослідження – професійна підготовка майбутніх учителів історії в закладах вищої освіти.

Предмет дослідження – педагогічні умови розвитку морально-етичної культури майбутніх учителів історії в освітньому середовищі закладу вищої освіти.

Гіпотеза дослідження ґрунтується на припущенні, що ефективність розвитку морально-етичної культури майбутніх учителів історії істотно підвищиться за умови організації їхньої професійної підготовки в закладі вищої

освіти на основі впровадження комплексу педагогічних умов: створення сприятливого соціокультурного середовища закладу вищої освіти у процесі розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії, застосування інноваційних технологій з метою залучення майбутніх учителів історії до активного процесу розвитку морально-етичної культури, науково-дослідницька та позааудиторна діяльність як інтегративні чинники розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії.

Методи дослідження. Для досягнення мети та розв'язання поставлених завдань у дисертації використано комплекс взаємодоповнювальних методів дослідження: *теоретичні* (аналіз, синтез, порівняння й узагальнення філософських, психолого-педагогічних і методичних джерел для з'ясування стану проблеми; систематизація та теоретичне узагальнення – для обґрунтування педагогічних умов, структури, критеріїв та рівнів); *емпіричні* (педагогічне спостереження, анкетування, тестування, бесіди, інтерв'ю – з метою діагностики мотиваційного, когнітивного, особистісного та рефлексивно-оцінювального компонентів; аналіз продуктів діяльності студентів, рефлексивних щоденників, навчальних проєктів і наукових робіт; *педагогічний експеримент* – (констатувальний, формувальний і контрольний) – для перевірки ефективності педагогічних умов; *методи математичної статистики* (обчислення середніх значень і відсоткових співвідношень, застосування t-критерію Стюдента та t-критерію Крамера–Велча) – для встановлення статистичної значущості та достовірності отриманих результатів.

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

– цілісно досліджено й розв'язано проблему розвитку морально-етичної культури майбутніх учителів історії в освітньому середовищі закладу вищої освіти; розкрито аксіологічно-мотиваційну, когнітивну, особистісно-діяльнісну, та рефлексивно-оцінювальну складові зазначеної культури; визначено критерії (мотиваційний, когнітивний, особистісний та рефлексивно-оцінювальний), із

відповідними показниками рівнів сформованості морально-етичної культури майбутніх учителів історії в освітньому середовищі закладу вищої освіти;

– обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови ефективного розвитку морально-етичної культури майбутніх учителів історії, а саме: створення сприятливого соціокультурного середовища закладу вищої освіти у процесі розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії, застосування інноваційних технологій з метою залучення майбутніх учителів історії до активного процесу розвитку морально-етичної культури, науково-дослідницька та позааудиторна діяльність як інтегративні чинники розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії;

– уточнено поняття «культура», «професійна культура», «професійно-педагогічна культура», «морально-етична культура», «морально-етична культура майбутнього вчителя історії», «освітнє середовище закладу вищої освіти»;

– удосконалено форми, методи, засоби та технології розвитку морально-етичної культури майбутніх учителів історії;

– набуло подальшого розвитку теоретичне обґрунтування ролі освітнього середовища закладу вищої освіти як провідного чинника розвитку морально-етичної культури майбутніх учителів історії у контексті гуманізації, демократизації та євроінтеграційних процесів у сучасній освіті.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає у визначенні змістових, організаційно-педагогічних і процесуально-дієвих засобів розвитку морально-етичної культури майбутніх учителів історії в освітньому середовищі закладу вищої освіти.

Матеріали дисертації можуть застосовувати для розширення та оновлення змісту навчальних дисциплін: «Педагогіка», «Вікова і педагогічна психологія», «Педагогіка (з навчальною практикою)», «Педагогіка та інклюзивна освіта», «Історія педагогіки», «Теорія та методика навчання історії», «Методика викладання історії», «Методика викладання громадянської освіти», «Шкільний

курс «Громадянська освіта» та методика його навчання», «Історія української культури», «Етнологія», «Загальна етнографія» та ін.

Отримані результати можуть бути використані під час організації педагогічної практики студентів, підготовки методичних матеріалів, тренінгових занять, а також у процесі підвищення кваліфікації педагогічних працівників і викладачів закладів вищої освіти. Крім того, зазначені напрацювання можуть бути інтегровані в систему післядипломної педагогічної освіти з метою розвитку морально-етичної культури учителів історії та громадянської освіти.

Апробація результатів дослідження. Основні положення і результати дослідження апробовано на науково-практичних конференціях різного рівня, зокрема:

– *міжнародних* – «Міжнародний форум: проблеми та наукові рішення» (Мельбурн, 2023 р.);

– *всеукраїнських* – «Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності» (Тернопіль, 2024 р.), «Сучасні проблеми української освіти» (Івано-Франківськ, 2024 р.), «Формування готовності до інноваційної професійної діяльності майбутніх фахівців: теорія і практика» (Вінниця, 2024 р.), «Європейської асоціації освітнього права і політики (ELA). Європейський вимір освіти в Україні майбутнього» (Київ, 2025 р.), «Інклюзивна та спеціальна освіта і психолого-педагогічний супровід, соціальна підтримка, інноваційні практики» (Кропивницький, 2026 р.).

Результати дисертаційної роботи впроваджено в освітній процес Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка (довідка № 13-н від 17.02.2026 р.), Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (довідка № 06/15 від 18.02.2026 р.), Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (довідка № 01-15/452 від 04.03.2026 р.).

Особистий внесок автора. Представлені в дисертації наукові результати отримано автором самостійною. У працях, опублікованих у співавторстві, здобувачу належить: у *статтях, які індексуються в наукометричних базах*: «Aproximaciones a la capacidad de autodesarrollo informative del futuro professor: Una mirada politica del fenomeno» (співавтори: V. Kozlenko, R. Liashenko, V. Prysyzhnyi, N. Polishchuk, іспанською) автором обґрунтовано педагогічні засади та морально-етичні орієнтири професійного становлення вчителя (авторський внесок 25 %).

Публікації. Основні результати дисертації розкрито у 5 наукових працях, (4 – одноосібні), з них: 4 статті – у наукових фахових виданнях України, 1 стаття – у науковому виданні, що входить до бази **Web of Science**. У 6 працях, додатково відображені наукові результати дисертації, з них: 6 тез – у матеріалах науково-практичних конференцій.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів з висновками до кожного, списку використаних джерел до кожного розділу (всього 228 найменувань, з них – 37 іноземною мовою), та додатків. Загальний обсяг дисертації становить 289 сторінок, із них 214 сторінок основного тексту. Робота містить 19 таблиць та 8 рисунків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ

МОРАЛЬНО-ЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ

1.1. Характеристика понятійно-категоріального апарату дослідження

Гуманізація освітнього процесу, глибше розуміння її цілей, завдань і методів відповідно до принципу культурологічної відповідності, породжують потребу в перегляді та оновленні системи підготовки педагогічних кадрів. На зламі століть, у період з ХХ до ХХІ століття, науковці активно досліджують ключові питання вищої педагогічної освіти. Паралельно з розробкою дидактичних моделей та систем організації підготовки вчителів, спрямованих на інтеграцію всіх компонентів процесу, впровадження кредитно-модульної технології, а також європейських освітніх стандартів, формування проблеми зокрема морально-етичної культури вчителя.

Зупинимося на характеристиці основних ключових понять, таких як: «культура», «професійна культура», «професійно-педагогічна культура», «морально-етична культура», «морально-етична культура майбутнього вчителя історії», «освітнє середовище закладу вищої освіти».

Людина є «людиною культури», незалежно від персональної освіченості чи начитаності, а культура є намаперед «способом існування людства». О.Ходань наголошує, «що людська культура повинна еволюціонувати через виховання та навчання з покоління в покоління, якщо вона є рухливим і прогресивним феноменом, який ніколи не завершується» [93, с. 146–147].

Поняття «культура» – надзвичайно складне та багатовимірне явище. Філософи, науковці минулого й сучасності звертали свій погляд до цього питання. Сам термін «культура» походить з латини та означає «обробка», «підкування». Вперше це словосполучення використав видатний римський мислитель, майстер слова і визначний державний діяч Ціцерон (106–43 рр. до н.е.). У культурі він убачав, з одного боку, процес перетворення природи

заради блага людини, а з іншого – спосіб розвитку духовних сил людини, її інтелекту. Згодом термін «культура» все частіше почало використовуватися як синонім освіченості, вихованості особистості, та саме в цьому значенні воно прижилося фактично в усіх європейських мовах.

В. Воронкова зазначає, «що культуру особистості слід розглядати як міру засвоєння системи моральних і духовних цінностей конкретного історичного суспільства, а також як здатність людини володіти способами діяльності, спрямованими на збереження, розвиток і перетворення цієї системи цінностей, що підкреслює її ціннісно-діяльнісний характер» [22, с. 50–52]. У цьому визначенні підкреслюються насамперед аксіологічні та поведінкові аспекти культури особистості.

Говорячи про зародження культури, слід визначити, що в соціумі традиційно виділяють два ключові напрями культури – матеріальний та духовний, відповідно до двох основних сфер людської діяльності.

Матеріальна культура поєднує всю сферу виробничої діяльності людства та її здобутки: як знаряддя праці, житло, предмети повсякденного вжитку, одяг, будівельні споруди, засоби комунікації, пам'ятники і монументи та інші.

Духовна культура охоплює царини свідомості, пізнання, моралі, виховання, освіти, науки, мистецтва, літератури та інші аспекти духовної діяльності людини. Вона також включає релігію та міфологію, світоглядні, політичні, моральні та інші погляди людей. Між матеріальною та духовною культурою існує тісний органічний зв'язок.

Культура – це історичний феномен, що еволюціонує відповідно до трансформацій соціально-економічних відносин та політичних устроїв. На відміну від ідеалістичних концепцій культури, які відокремлюють духовну культуру від матеріальної основи, розглядаючи її як продукт духовної еліти, матеріалізм визначає процес виробництва матеріальних благ як фундамент та джерело розвитку духовної культури. Духовна культура, хоча й залежить від матеріальних умов, не зазнає автоматичних змін слідом за матеріальною основою, демонструючи відносну автономію.

О. Івлієва підкреслює, що аналіз культури вчителя в широкому контексті та в її конкретних аспектах доцільно здійснювати з позицій соціально-історичного, соціально-педагогічного та психолого-педагогічного підходів, які дають змогу дослідити сутність і зміст загальної, педагогічної, психологічної та професійної культури вчителя на різних етапах його соціального й особистісного розвитку, а також виявити взаємозв'язки між різними формами її прояву та чинники формування культури майбутнього педагога у процесі професійної підготовки [41, с. 20].

В. Радул, В. Кравцов і М. Михайліченко розглядають культуру «як сукупність об'єктивних смислів і цінностей, що вже набули або перебувають у процесі набуття конкретних форм. Науковці підкреслюють, що сутність виховання полягає не лише в засвоєнні культурних надбань, а насамперед в активному долученні особистості до культурних смислів, які формуються й розвиваються у процесі міжособистісного спілкування». Автори звертають увагу на існування суб'єктивних, особистісних смисло-ставлень, здатних узгоджуватися з об'єктивними культурними значеннями, утіленими в духовних цінностях, що забезпечує можливість справжнього діалогу особистості з культурою [79, с. 135–137].

Культура є мірою розвитку людини: вона визначається не стільки обсягом засвоєних історичних цінностей, скільки тим, яким способом людина приєднується до них [79, с. 136].

Г. Васянович у праці «Педагогічна етика» підкреслює: «культура не просто демонструє значущість та роль моральних чеснот для соціуму, а й зводить цінність до рівня «форми», до способу існування. Мораль, будучи інтегральною частиною культури, сприяє духовному росту особистості та її діяльності зі створення культурних надбань» [18, с. 15].

Цілісною культурою особистості вчителя, на думку О. Івлієвої, відображає світогляд і модель поведінки, орієнтовані на культурні цінності та сповнені творчого потенціалу. Вони базуються на позитивному ставленні як до самого себе, так і до оточуючих, а також до професійної педагогічної діяльності.

Формування культури вчителя відбувається на основі любові до своєї справи, усвідомлення власної особистості як суб'єкта культури, здатності до самоаналізу та рефлексії, оволодіння різноманітними способами мислення та творчої педагогічної роботи. В контексті підготовки педагогів, це потребує інтеграції знань з загальнонаукових, загальнокультурних та художньо-естетичних дисциплін [41, с. 20].

Пояснюючи доцільність застосування цього підходу в наукових дослідженнях, О. Івлієва підкреслює, що його особливість полягає в трактуванні культури як самостійної по відношенню до особистості реальності – сукупності матеріальних і духовних здобутків суспільства. Діяльнісний підхід до культури базується на розумінні її як сукупності методів перетворення людських сил та можливостей у об'єктивно соціально значущу цінність. Характерною рисою такого підходу є трактування культури як сукупності властивостей і якостей, що визначають людину з позиції активного творчого начала, як універсального суб'єкта суспільно-історичного й творчого процесу [41, с. 21].

Узагальнюючи різноманітні інтерпретації терміну «культура», О. Івлієва структурує їх у три основні категорії. Перша категорія вміщує дефініції культури, що розглядають її як сукупність знань умінь та навичок, щось на кшталт «світової пам'яті»; друга зосереджується на концепціях, пов'язаних зі сферою цінностей та взаємин; третя акцентує увагу на формах поведінки, способах життя.

Зупинимось на понятті «професійна культура», яке в науковому дискурсі трактується як інтегральна характеристика особистості фахівця, що поєднує систему професійних знань, умінь, ціннісних орієнтацій, норм поведінки та способів діяльності, необхідних для ефективної реалізації професійних функцій.

Одним із перших українських дослідників ХХ століття, який глибоко дослідив сутність і умови формування професійної культури педагога, став В. Сухомлинський [84, с. 145–146]. Видатний учений пов'язував успішне

розв'язання різноманітних завдань навчально-виховного процесу з гармонійним особистісним розвитком учителя та його здатністю орієнтуватися в теоретичних і практичних питаннях. На його переконання, професійна культура вчителя виявляється насамперед у тому, як індивідуальні риси педагога віддзеркалюються в його фаховій діяльності: «з того, як і чому вихователь виражає себе, дитина робить висновок про те, якими є люди, взагалі, в чому полягає добро, в чому ідеал. Отже, необхідно, щоб особистість педагога приваблювала вихованців, надихала їх своєю цілісністю, красою ідейно-життєвих поглядів, переконань, морально-естетичних принципів, інтелектуальним багатством, працьовитістю» [84, с. 146].

На думку В. Сухомлинського, любов до дітей та природна схильність до педагогічної діяльності становлять основу особистості вчителя й нерозривно пов'язані з його професійною культурою, передусім із культурою прояву емоцій». Дослідник зазначав, що коли педагог глибоко аналізує свій труд, в нього обов'язково виникає зацікавленість у теоретичному осмисленні свого досвіду, стремління розібратися у причинно-наслідкових взаємодіях між особливостями учнів та особистою педагогічною культурою [85, с. 167].

Професійну культуру фахівця, на думку, Г. Улунової «становить гармонійне поєднання усвідомлення суспільної вагомості своєї професії, високої професійної гордості, працьовитості й витривалості, підприємливості, енергійності та ініціативності, уміння оперативно й якісно розв'язувати виробничі завдання, глибоких знань із теорії управління та соціальної психології, організаторських здібностей і постійної готовності розширювати власний професійний досвід» [78, с. 85–88].

Розгорнуте тлумачення поняття «професійна культура» подається у дослідженнях В. Гриньова яка професійну культуру фахівця розглядає «як цілісну особистісно-діяльнісну характеристику суб'єкта професійної діяльності» [26, с. 58–59]. Та розуміє під нею з одного боку, специфічну культуру професійного співтовариства, з іншого боку, специфічну культуру особи представника даної професії. Перша включає два способи організації і

розвитку професійної діяльності, представлені в продуктах матеріальної і духовної праці, у системі професійних цінностей, професійних норм і переконань, професійних традицій, що обумовлюють ставлення фахівців до предметів і об'єктів їх діяльності, самих себе. Друга – розглядається як результат засвоєння фахівцем основних елементів професійної культури співтовариства, як результат професійної соціалізації і професійної ідентифікації особистості» [26, с. 58–62].

Звернемося до поняття професійно-педагогічної культури, яке визначається як інтегральна характеристика особистості вчителя та поєднує систему професійних знань, умінь, морально-етичних засад і ціннісних орієнтацій. Професійно-педагогічна культура забезпечує ефективну організацію навчально-виховного процесу, формує педагогічний стиль взаємодії з учнями та сприяє розвитку особистісних і професійних компетентностей. Вона проявляється не лише у володінні фаховими навичками, а й у здатності до етичної поведінки, творчого підходу та культурного вираження емоцій у професійній діяльності.

Професійно-педагогічна культура – це особливе цілісне явище, у якому педагогічні цінності поєднані у діалектичну єдність і взаємодіють між собою. Вони виникають, утверджуються й удосконалюються в різноманітних видах професійної діяльності та міжособистісного спілкування, задаючи їм зміст і рівень. Наявність такої культури у викладача передбачає:

- усвідомлення власної унікальності й неповторності порівняно з іншими особистостями;
- виразні цілі й мотиви саморозвитку;
- почуття самоствердження та розуміння ступеня власної компетентності, що ґрунтується на системі знань, умінь і переконань та реалізується у конкретній діяльності;
- цінність індивідуальних, зокрема креативних, рис і їхню гармонійну єдність;

– динамічний, безперервний саморозвиток, постійну працю над підвищенням власного культурного рівня, особливо педагогічного;

– усвідомлення своєї значущості в особистісному, професійному й соціальному вимірах, що сприяє самоствердженню в суспільстві.

Індивідуальність педагога розкривається через його духовність, духовну культуру та гуманістичну спрямованість професійно-педагогічної діяльності [20, с. 205].

У праці «Основи професійного становлення особистості сучасного вчителя» В. Радул, В. Кравцова та М. Михайліченко професійну культуру педагога трактують як ключову системотвірну характеристику, що інтегрує ціннісно-мотиваційні орієнтири, психолого-педагогічні знання, методичну компетентність та рефлексивно-креативні здібності». Послідовна модель становлення педагога передбачає мотиваційно-ціннісний, когнітивно-практичний і рефлексивно-креативний рівні, кожен із яких окреслює конкретні цілі самовдосконалення й відповідні діагностичні показники. Професійна культура виконує роль внутрішнього етичного регулятора педагогічних дій, задає моральний вектор освітнього процесу й забезпечує умови для інноваційної та творчої діяльності вчителя в сучасному суспільстві [79, с. 45–46].

О. Філоненко у праці «Формування професійно-педагогічної культури майбутніх викладачів» відзначає, що формування професійно-педагогічної культури здобувача вищої освіти є складним, динамічним і багатовимірним процесом, під час якого формуються його професійна позиція, компетентності, педагогічна етика та майстерність. Підсумком такого навчання має стати високий, довершений рівень сформованості професійно-педагогічної культури [89, с. 81–82].

Н. Волошина розглядає професійну культуру вчителя «як інтегровану систему моральних цінностей, педагогічних знань і творчо-рефлексивних практик, що визначають якість освітнього процесу та його етичну

спрямованість у взаємодії між учителем і учнями, підкреслюючи її визначальну роль у формуванні педагогічної майстерності» [21, с. 45].

Л. Хомич у своїй праці «Професійна культура вчителя як інтеграційна якість педагогічної діяльності» вважає, що саме вона «є внутрішнім регулятором професійної поведінки педагога, задаючи чесні й гуманістичні орієнтири в навчально-виховному процесі» [92, с. 77]. У свою чергу, Г. Васянович наголошує «на цілісному характері професійно-педагогічної культури, де морально-ціннісний, комунікативний і методичний компоненти взаємодоповнюють одне одного, трансформуючи вчителя зі звичайного транслятора знань на носія соціокультурних смислів» [18, с. 67–70]. Згідно цих підходів, «професійна культура» розглядається не лише як сума компетентностей, а як духовно-ціннісний фундамент, що гарантує якісне й етично відповідальне навчання.

Як зазначає І. Ісаєв у своїй праці «Професійно-педагогічна культура як предмет наукового дослідження», термін «професійно-педагогічна культура» відображає інтегральний рівень професійної компетентності педагога та слугує інструментом його самовдосконалення. У її структурі науковець виокремив три ключові складники: аксіологічний, технологічний і особистісно-творчий [42, с. 143–144].

Варто зазначити, що морально-етична культура є невід'ємною складовою духовної культури та виступає важливим індикатором морального розвитку особистості. Вона визначає ступінь моральної соціалізації, тобто рівень засвоєння та прийняття домінуючих у суспільстві моральних цінностей, а також їхнє практичне втілення у різних сферах життя. По суті, морально-етична культура відображає рівень морального зростання особистості, що проявляється у здобутих та реалізованих у діяльності морально-етичних цінностях. У повсякденному розумінні цей термін зазвичай пов'язується з моральною вихованістю людини та здатністю застосовувати морально-етичні норми у власних діях.

У науковому доробку Л. Зеленської морально-етична культура педагога розглядається як базова характеристика професіоналізму та важлива умова якості сучасної освіти. Автор наголошує, що актуальність проблеми посилюється трансформаційними процесами в суспільстві, реформуванням освіти та утвердженням гуманістичної парадигми навчання і виховання, що зумовлює зростання соціального запиту на педагога як носія високих моральних цінностей і етичних норм професійної діяльності. Дослідниця підкреслює інтегративну природу цього феномену, зазначаючи, що морально-етична культура педагога є «інтегративним особистісно-професійним утворенням, яке поєднує систему моральних знань, ціннісних орієнтацій, переконань, етичних норм поведінки, професійної відповідальності та здатності до рефлексії і самовдосконалення». Водночас авторка акцентує, що ця культура не є суто індивідуальною рисою, оскільки вона «визначає характер педагогічної взаємодії, стиль спілкування з учнями, батьками й колегами», впливає на морально-психологічний клімат освітнього середовища та сприяє формуванню особистості здобувачів освіти. Таким чином, морально-етична культура постає як соціально й професійно значущий регулятор педагогічної поведінки, який забезпечує гуманістичну спрямованість взаємодії та виховний потенціал освітнього процесу [39, с. 111–112].

В. Воронкова морально-етичну культуру розглядає як «ступінь оволодіння моральними нормами, принципами та ідеалами, ступінь відповідності моральних аспектів діяльності особистості об'єктивним інтересам і ступінь її відповідності потребам прогресивного розвитку суспільства» [22, с. 50–52].

Г. Васянович у праці «Педагогічна етика» підкреслює, «що моральні цінності проявляються у взаємодії між людьми та у встановлених між ними відносинах. Рівень моральної культури конкретної особистості оцінюється за низкою критеріїв, серед яких можна виділити: обізнаність з основними нормами, правилами, принципами та ідеалами; усвідомлення соціальної справедливості, суспільної необхідності та гуманності цих норм; соціальну

значущість мотивів, що визначають поведінку; а також здатність особистості до морального розвитку та самовдосконалення» [18, с. 15].

З огляду на глибинний зміст поняття «морально-етична культура», її виховання на індивідуальному рівні розглядають не лише як один із напрямів загальноосвітнього процесу, а й як загальний інтегрувальний механізм для повноцінного розвитку і становлення соціалізованої особистості. І. Бех стверджує, що «стратегія виховної діяльності з формування особистості учня має впливати з основних соціокультурних передумов сучасності» [11, с. 14–15]. Головне завдання людства, норма життя – розв’язання моральних проблем. Для багатьох із нас це незвична, але єдино правильна позиція. Сучасні проблеми (зокрема економічні) – результат нехтування цим принципом. Тому всі зусилля мають бути спрямовані на те, щоб організація життя молодих людей була моральною [11, с. 14]. З огляду на це зазначається, що необхідно визначити соціальні та моральні виклики, які суспільство ставить перед учнями, розв’язання яких відкриває можливості для дослідження більш конкретних і ситуативних питань удосконалення системи освіти. У педагогіці морально-етична культура постає як мета й одночасно засіб виховання. І. Бех морально-етичну культуру розглядає як «формування крізь призму особистісно зорієнтованого підходу, де «цінність» стає «породжувальною клітинкою духовності» та трансформується у вчинок. Тому завдання вчителя – організувати навчально-виховні ситуації, що активують у школярів переживання й роздум над власними вчинками» [11, с. 15].

У дослідженні «Теоретико-методичні засади виховання у майбутніх учителів морально-етичної культури» Л. Москальова розглянула процес виховання морально-етичної культури у майбутніх педагогів». Авторка проаналізувала теоретичні та методичні засади цього процесу, розкрила зміст і сутність професійних цінностей учителя у персональному, культурному й соціальному вимірах. Вона уточнила поняття морально-етичної культури майбутнього вчителя як ціннісного феномена з глибоким філософським підґрунтям, що через різноманітні форми, методи й засоби впливає на емоційні

переживання, світогляд, моральну поведінку, стиль і якість життя, готовність до самовиховання та виховної роботи, формує морально-етичні якості як окремої особистості, так і суспільства в цілому. Окремо дослідниця розглянула структуру й функції морально-етичної культури та виклала концептуальні засади організації процесу її формування у студентів педагогічних ЗВО [53, с. 134].

Морально-етична культура особистості, на думку В. Лозового, М. Панова, О. Стасевської та інших дослідників, є інтегральним результатом еволюції людства, яка визначається рівнем засвоєння суспільних моральних цінностей і здатністю особистості підтримувати та творити їх у практичній діяльності» [37, с. 147]. У наукових дослідженнях моральна культура визначається як рівень освоєння передових моральних цінностей та здатність їх втілювати на практиці [12, с. 167–168] все, що має позитивне моральне значення, є цінним у житті особистості або соціальної групи. Укорінення моральних цінностей в суспільній свідомості, що практикуються більшістю людей [29, с. 62–63]; деякі знання про правила моральних взаємин. Моральна культура визначає в людських діях моральну основу; формулює стандарти та надає оцінку нормам поведінки та моральному стану соціуму [66, с. 9–10]. Отже, моральна культура постає як цілісна структура складників, котра вміщує культуру бачення світу, чуттєву культуру, емпатійну культуру, культуру вчинку й поведінки, життєві настанови та засади в моральному вимірі.

Л. Нечепоренко підкреслює, що сучасна практика суспільного розвитку та інтеграції у світовий простір переконливо свідчить про необхідність спирання морально-етичної культури на моральні цінності, апробовані провідними мислителями минулого, а також на конкретний історичний досвід людства, що забезпечує її сталість і суспільну значущість [64, с. 193].

На переконання М. Гартмана, є два різновиди цінностей морально-етичної культури: фундаментальні, що стосуються будь-яких форм людської поведінки, серед яких визначальним є базова категорія – благо, та партикулярні – «добродеснісні цінності», що окреслюють конкретні види активності. Він

розглядає в їх числі, такі, що походять ще з античних часів: справедливість, мудрість, хоробрість; також християнські: любов до ближнього, правдивість, надія, вірність, віра, довіра, скромність та смиренність. До окремої категорії цінностей Гартман зараховує любов до далекого та особисту любов. За М. Гартманом, цінності морально-етичної культури реалізуються через їхню імперативну природу, тобто вони постають для кожної особистості як категоричні та безумовні вимоги, що обов'язково підлягають виконанню [13, с. 60–61].

У педагогічному аспекті морально-етична культура вчителя виявляється у стилі його професійної поведінки, характері педагогічної взаємодії та дотриманні принципів гуманізму, справедливості й відповідальності. Зазначимо, «що морально-етична культура вчителя є інтегративним особистісним утворенням, яке поєднує систему моральних цінностей, етичних норм, професійних переконань і здатність реалізовувати їх у педагогічній діяльності, забезпечуючи етичну спрямованість освітнього процесу» [54, с. 87].

О. Борусевич виокремлюючи цінності морально-етичної культури, такі як: смиренність, непорочність, справедливість, любов та інші, які спираються на моральне добро, він відмежовує їх від інших – інтелектуальних та естетичних - та приписує їм низку особливих ознак. На його переконання, вони визначають особистість людини та якість її моральних дій; обумовлені свободою та відповідальністю, контролюються совістю; є необхідними чинниками самоствердження особи та її відповідності головному людському призначенню, що, своєю чергою, породжує прагнення до моральної досконалості як найважливішої цінності [15, с. 20]. У контексті сучасних викликів професійної підготовки педагогів М. Дубінка підкреслює, «що морально-етична культура майбутнього вчителя має розглядатися як інтегративна характеристика його професійної компетентності». Автор наголошує, що вона «поєднує систему цінностей, моральну свідомість, етичну поведінку та здатність до відповідального педагогічного вибору». Важливою є думка дослідника про прикладну сутність цього феномену: морально-етична

культура педагога, на його переконання, «це не абстрактне поняття, а практичний інструмент, який допомагає знаходити баланс між педагогічними інноваціями та збереженням етичних стандартів у навчанні». Отже, морально-етична культура вчителя виступає соціально значущим регулятором професійної поведінки, що забезпечує узгодження освітніх новацій із гуманістичними нормами та етичними принципами педагогічної діяльності [36, с. 107].

Зауважемо, що для кожного етапу розвитку європейської цивілізації притаманна власна система цінностей морально-етичної культури, які впорядковують реальність, визначають сенс людського існування, моральний ідеал суспільства, як уявлення про етичну досконалість. Це відзначав М. Вебер, наголошуючи, що «кожна епоха має свої абсолютні»; він трактував соціально-історичні за своєю суттю морально-етичні цінності як спрямованість інтересів, властиву певній історичній епосі, що постає у ролі моральної настанови [25, с. 27].

М. Дубінка наголошує, що «морально-етична культура вчителя виконує соціально-педагогічну функцію, забезпечуючи передачу ціннісних орієнтацій від покоління до покоління в освітньому процесі» [34, с. 54].

І. Чистякова підкреслює, що морально-етична культура педагога формується як результат єдності особистісного розвитку та професійного становлення, що реалізується у процесі педагогічної взаємодії з учнями, наставниками та педагогічним колективом, забезпечуючи поступове набуття етично відповідального досвіду професійної діяльності [95, с. 303–304].

Сучасні наукові розвідки зосереджуються на дослідженні явища морально-етичної культури в процесі формування держави.

Зокрема у наукових працях Т. Аболіної висвітлено сутність моральної культури, як явища комплексного, багатовимірного, що об'єднує нормативно-поведінковий, суспільно-регулятивний та духовно-світоглядний аспекти. Здійснено аналіз різновидів моральної культури. Автор виокремлює складові моральної культури: природну моральність, високу моральність та належну

моральність. Дослідження таких ключових понять, як моральнісні норми, моральний ідеал та етичний дискурс, дало можливість обґрунтувати органічний зв'язок між цими компонентами моральної культури та конкретними культурними контекстами, спрямованими на досягнення екзистенційних цінностей людського існування [1, с. 24]. У цьому дослідженні було сформульовано філософсько-етичне бачення моральної культури, що суттєво розширює сферу етики, виводячи її за межі цінносно-раціонального обґрунтування моральних приписів.

У працях А. Данилюк проаналізовано культурно-історичні та соціальні передумови виникнення й формування явища, знань як «масова культура». Вчений підкреслює процес взаємопроникнення «масового» та «елітарного» мистецтва, що відбувається впродовж останнього століття, наслідком якого є своєрідність культури епохи постмодерну. Наголошує, що «масова культура» є етапом, необхідним для культурного розвитку в контексті демократичних змін. Попри певні негативні аспекти, масова культура володіє значним творчим потенціалом, котрий проявляється у новоявлених формах її існування [31, с. 14].

У праці «Масова культура як предмет філософського аналізу» Н. Міщенко наголошує, що однозначно негативне тлумачення масової культури не корелює з актуальними соціокультурними змінами. Масова культура в ХХ столітті виникає як нова, всеосяжна дійсність, котра визначає сучасну людину та її оточення, що дозволяє розглядати масову культуру як нову культурно-історичну парадигму [52, с. 11–12].

Досліджуючи працю В. Салко «Сучасні підходи до визначення сутності поняття морально-етичної культури», зазначається, що українознавча модель виховання нації структурується навколо системи цінностей, де найвищим пріоритетом є моральне виховання, що спирається на абсолютні цінності. Морально-етична культура вбудовується в систему особистісних якостей, включаючи свідоме застосування набутих знань, уявлень, уподобань, стосовно культури та етики поведінки у взаємодії з іншими людьми. Як дієва система,

що регулює поведінку, морально-етична культура стимулює розвиток моральної свідомості, прийняття моральних норм на емоційному рівні, адекватні моральні дії, культуру спілкування та етикет [80, с. 180–181].

В. Петляєва акцентує, «що демократизація суспільного життя зумовлює розширення морального, духовного, культурного та світоглядного плюралізму студентської молоді, що є закономірною тенденцією розвитку відкритого демократичного суспільства». Водночас дослідниця звертає увагу на те, «що в умовах соціальної нестабільності посилюється розшарування ціннісних орієнтацій студентів, що спричиняє морально-етичну невизначеність і соціально-політичне напруження». У цьому контексті особливої значущості набуває проблема інтеграції студентської молоді в сучасні процеси державного та суспільного розвитку на основі загальнолюдських моральних і духовних цінностей, вироблених багатовіковою традицією світової педагогічної та філософської думки [72, с. 175].

Викладачі мають втілювати в собі інтелектуальний, прогресивний моральний, духовний і соціокультурний потенціал майбутнього українського суспільства. Розвиток процесу демократичного державотворення залежить від світогляду та моральних орієнтирів, які студенти педагогічних вишів здобувають у контексті університетської освіти [87].

В. Андрущенко та І. Табачук наголошують, «що в сучасному осмисленні проблем суспільної моралі й морального виховання пріоритет надається визначенню рівня морального розвитку особистості та системи її взаємин із суспільством у цілому». У цьому зв'язку головне виховне завдання вищої освіти, на думку авторів, полягає у формуванні особистості, здатної до морального самовдосконалення та автономної саморегуляції власної діяльності й поведінки, незалежної від стихійних або навмисних деструктивних соціальних впливів. Досягнення цієї мети пов'язується з цілеспрямованим формуванням у педагогів високого рівня морально-етичної культури особистості на основі науково обґрунтованих освітніх технологій [3, с. 58–59].

Н. Ничкало обґрунтовує, «що посилення етичної підготовки майбутніх учителів історії, спрямованої на узгодження системи моральних відносин на різних рівнях освітнього процесу та створення сприятливого морально-психологічного клімату в шкільних колективах, є об'єктивною необхідністю для вдосконалення системи освіти в цілому». Особливого значення, на думку дослідниці, «набуває вивчення й упровадження оптимальних шляхів підготовки педагогів до взаємодії з учнями на засадах доброзичливого гуманізму в межах навчальної, пізнавальної, репродуктивної та творчої діяльності, що забезпечує цілісність професійного й морально-етичного становлення вчителя» [67, с. 14–17].

В. Герасимчук дотримується дещо іншого погляду при визначенні феномена «морально-етичної культури». Не заперечуючи цінності та нормативної сутності моральних норм і принципів, він підкреслює, що «моральна культура є не що інше, як процес і результат розвитку основних сил людини, пов'язаних зі здатністю визнавати цінність інших людей, поважати їхню гідність і критично оцінювати свою поведінку відповідно до суспільних інтересів та суспільної моралі», розвиток цих сил можливий лише у суспільстві та завдяки йому, тому найважливішим змістом морально-етичної культури є позитивний моральний досвід людини, а також її моральне виховання [24, с. 62–67]. Підкреслюється, що одним із найважливіших компонентів морально-етичної культури людини є культура морального мислення, єдність моральних почуттів і переконань, які дають змогу людині правильно морально оцінювати свої вчинки, орієнтуватися в системі моральних цінностей. Усе це сприяє оволодінню людиною моральними формами, за допомогою яких вона керує своїм суспільним та особистим життям.

В. Кузь стверджує, «що морально-етична культура є одним із ключових факторів професіоналізму вчителів, так як вони виступають головними спадкоємцями, трансляторами і власниками такої культури суспільства». Бо коли позитивна соціокультурна, освітня, науково-технічна чи мистецька творчість суперечить об'єктивним моральним вимогам суспільства, вона

втрачає свій загальнолюдський соціальний сенс і не сприяє примноженню суспільного блага. За таких обставин неетично керована творчість приносить суспільству більше шкоди, ніж користі. Адже «особлива властивість моральної регуляції людської поведінки та орієнтації на цінності життя і культури полягає в їхньому універсальному характері. Моральні принципи, кодекси поведінки та оцінки пронизують усю систему суспільних відносин і регулюють усі без винятку сфери людського життя, зокрема й професійну [48, с. 143].

Усвідомлення педагогами своїх соціальних і моральних потреб стимулює розвиток соціально значущих мотивів творчої діяльності. Водночас розширення соціальних потреб зумовлене рівнем соціалізації особистості та системою цінностей, якій вона віддає перевагу. Тому повноцінний розвиток творчого потенціалу майбутнього професіонала неможливий без цілеспрямованого формування моральних орієнтацій та ціннісного ставлення особистості до своєї майбутньої професійної діяльності.

У процесі освітньої діяльності майбутніх педагогів важливо сформулювати систему цінностей, що відображає вічні соціокультурні, духовні та практичні досягнення, а не тимчасові здобутки світової цивілізації. У зв'язку з цим О. Вишневський стверджував, що «цінність – це визначення вищого духовного життя». «Суттєве» збігається з «належним», тому що факти збігаються з цінностями, а «належне» збігається з «суттєвим». Світ, який він є, стає світом, яким він має бути [19, с. 80–81]. Усвідомлення педагогами своєї творчої місії з виховання морально повноцінної особистості, яка розвивається, є тим механізмом, який призводить до переходу від пасивної оцінки об'єктів соціокультурної дійсності до активної творчої діяльності [33, с. 79–80].

В. Постовий у праці «Про концепцію національної ідеї та механізми її впровадження» зазначає, «що формування морально-етичної культури педагогів передбачає не лише засвоєння загальнолюдських моральних норм і принципів, що регулюють поведінку особистості, а й орієнтацію в системі соціальних і моральних норм, які формуються в суспільстві під впливом соціокультурних процесів». Тому питання формування морально-етичної

культури педагогів слід розглядати в контексті позиціонування морально-соціальної орієнтації особистості педагога, що формується під впливом позитивних і негативних соціальних чинників [74, с. 20–21].

Найбільш цінними для нашого вивчення є роботи філософського напрямку Т. Аболіної [1], К. Баханов [8], В. Снагощенко [82], Г. Стояцька [83]. В них з достатньою глибиною розкриті аспекти моральних і культурних цінностей в процесі підготовки майбутніх вчителів історії.

Виховання морально-етичної культури вчителя історії означає не тільки підпорядкування власних інтересів вихованця вимогам суспільства, а й оптимальне узгодження у свідомості вихованця суспільних та особистих інтересів [82, с. 42–43].

І. Бех у дослідженні «Пріоритети виховання сучасної вузівської молоді» підкреслює, «що морально-етична культура вчителя історії формується на основі моральних переконань, які трансформуються в життєві цілі, вольові якості та соціально значущу мотивацію в поведінці, діяльності і творчості, охоплюючи різні сфери соціалізації та об'єкти моральних взаємодій» [10, с. 14–21].

Л. Москальова обґрунтовує, «що морально-етична культура вчителя історії є важливою умовою не лише оволодіння педагогічною майстерністю, а й цілісного професійного самовдосконалення». Дослідниця наголошує, «що, по-перше, морально-етична культура майбутніх учителів історії становить невід'ємну складову духовної культури суспільства, а студенти педагогічних спеціальностей покликані не лише засвоювати, а й розширювати та примножувати її соціокультурний зміст. По-друге, підвищенню рівня морально-етичної культури освітян, на її думку, сприяє усвідомлене ставлення до наукового знання, яке містить не тільки інформаційний компонент, а й ціннісний потенціал, репрезентуючи акумульований соціокультурний досвід людства» [53, с. 298].

Виховання морально-етичної культури вчителя історії означає не тільки підпорядкування власних інтересів вихованця вимогам суспільства, а й

оптимальне узгодження у свідомості вихованця суспільних та особистих інтересів.

I. Бех підкреслює, «що морально-етична культура вчителя історії проявляється через моральні переконання, які перетворюються на життєві цілі, вольові якості та соціально значущу мотивацію в поведінці, діяльності й творчості, впливаючи на різні сфери соціалізації та об'єкти моральних взаємодій» [10, с. 15].

Освітнє середовище закладу вищої освіти визначається як сукупність спеціально створених умов, впливів, ресурсів і можливостей, у межах яких відбуваються навчання, виховання, розвиток і професійне становлення здобувачів освіти [50, с. 451]. Його трактуємо як цілісний соціокультурний, комунікативний і професійно-організаційний простір, що охоплює зміст фахової підготовки, систему міжособистісної взаємодії, ціннісні орієнтири, академічні традиції, інноваційні педагогічні технології, а також різні види навчальної, науково-дослідницької та позааудиторної діяльності. У контексті підготовки майбутнього учителя історії такий простір виступає важливим чинником не лише набуття професійних знань, умінь і компетентностей, а й розвиток моральних переконань, етичних норм поведінки, історичної відповідальності, здатності до рефлексії, толерантного діалогу та готовності до морально виваженої професійної діяльності.

Досліджуючи питання морально-етичної культури майбутнього вчителя історії, ми зауважуємо наявність різних поглядів на її природу в сучасній педагогічній науці і пропонуємо таке визначення даного поняття: морально-етична культура майбутнього вчителя історії – це загальна структурна сукупність моральних якостей індивіда, що виявляється в системі відносин між особистістю і суспільством та у ставленні людини до самої себе і свого внутрішнього життя, що включає в себе моральні орієнтації, уявлення, переконання про життєву мету, вольові якості та високу соціальну значущість, що мотивують дії, які справляють вплив на різні сфери соціалізації педагога та охоплюють різні об'єкти моральних відносин.

1.2. Проблема підготовки майбутніх учителів історії в умовах сучасних освітніх викликів

В умовах формування єдиного європейського простору очевидно є необхідність підвищення професіоналізму вчителів та їхньої готовності до інноваційної діяльності. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває питання про функціонування морально-етичної культури в умовах перетворення змісту фахової підготовки студентів педагогічних вишів у напрямі формування готовності до інноваційної діяльності. Цілі проблем європейської цивілізації багато в чому залежить від педагогів як провідників сучасних змін і перетворень у суспільстві, серед яких особливе місце посідають учителі історії. Предмет історії відіграє важливу роль у формуванні сучасних суспільних відносин. Історія дає людині знання про історичний досвід, що дає їй змогу правильно оцінювати сучасні політичні та соціальні процеси з урахуванням їхніх глобальних, регіональних і національних аспектів.

Освітній процес у вищій школі – це процес цілеспрямованої діяльності викладачів зі створення умов для формування особистості майбутнього фахівця. Цей процес дає змогу студентам не тільки набути необхідних спеціальних знань, а й сформувати необхідні професійні вміння та навички, а також систему цінностей, які становлять загальний рівень становлення людини. Підготовка майбутніх учителів історії має відповідати сучасним вимогам сьогоденних реалій і педагогічних процесів. Студенти мають знати зміст стандартів навчання, навчальних програм і підручників, володіти сучасними технологіями та бути здатними до ефективної професійної діяльності [30, с. 10–11].

Надмірна орієнтація на технологічні інновації без належного морально-ціннісного наповнення освітнього процесу створює ризики формалізації педагогічної підготовки [35, с. 54]. Проблемою сучасної підготовки майбутніх учителів історії залишається недостатня інтеграція морально-етичного компоненту в зміст професійної освіти [50 с. 450–451]. Розрив між теоретичною

підготовкою та реальними умовами педагогічної діяльності ускладнює формування морально-етичної готовності майбутнього вчителя [95, с. 302].

Сучасний учитель – це вчитель з інноваційною орієнтацією, здатний реагувати на зміни, переорієнтувати своє мислення, розпізнавати нові вимоги до педагогічної діяльності та здійснювати інноваційну педагогічну діяльність [97].

Інноваційні трансформації освітнього простору загострюють проблему підготовки майбутнього вчителя історії, здатного поєднати використання сучасних педагогічних технологій із дотриманням морально-етичних норм професії [6, с. 446–447]. Розрив між теоретичною підготовкою та реальними умовами педагогічної діяльності ускладнює формування морально-етичної готовності майбутнього вчителя [95, с. 302].

Пріоритетним завданням закладів вищої освіти на етапі інтеграції України в європейський освітній простір є підготовка нового покоління педагога [3, с. 58].

М. Дубінка акцентує увагу на тому, що система підготовки майбутнього вчителя функціонує в умовах швидких соціокультурних трансформацій та цифровізації освіти. Автор наголошує, що «трансформації соціокультурного середовища, динамічний розвиток цифрових технологій та зміна ціннісних орієнтацій молоді зумовлюють зростання вимог до особистості педагога як носія моральних і етичних норм». Водночас дослідник вказує на проблему обмеженої результативності традиційної педагогічної підготовки у формуванні належного рівня морально-етичної культури: «традиційні методи навчання виявляються обмеженими щодо забезпечення належного рівня сформованості морально-етичної культури майбутніх учителів». Відтак, автор обґрунтовує необхідність оновлення змісту й методичного інструментарію педагогічної освіти, зокрема через упровадження інноваційних методів, що забезпечують активну участь студентів у розв'язанні етичних дилем та формуванні відповідального професійного мислення [36, с. 107–108]. Автор наголошує, «що орієнтація освітнього процесу виключно на технологічні інновації без належної

уваги до морально-ціннісного компоненту створює ризики професійної деформації майбутніх педагогів». Проблемою сучасної підготовки вчителя історії є недостатня інтеграція морально-етичного змісту в інноваційні форми навчання та науково-дослідницьку діяльність студентів [35, с. 54–55].

А. Каленський підкреслює, «що розвиток морально-етичної культури майбутніх учителів історії є цілеспрямованою системою теоретико-методологічних і науково-методичних підходів до осмислення та інтерпретації норм, цінностей і принципів цієї культури, побудовану на системному, акмеологічному, синергетичному, культурологічному, компетентнісному та суб'єктно-діяльнісному підходах» [43, с. 235].

У нашому дослідженні стверджується, «що впровадження інноваційних методів навчання без належного морально-етичного підґрунтя може призводити до формалізації освітнього процесу та зниження виховного потенціалу історичної освіти» [54, с. 88].

Умови інноваційних змін у сучасній освіті зумовлюють нові проблеми підготовки майбутнього вчителя історії, зокрема необхідність поєднання технологічних інновацій із морально-етичними засадами професійної діяльності [54, с. 87–89]. Дослідники звертають увагу на ризики формалізації педагогічної підготовки за умови ігнорування ціннісного компонента освітнього процесу [34, с. 54–55]. Водночас педагогічна практика розглядається як ключовий механізм подолання зазначених проблем, оскільки саме в ній відбувається адаптація майбутнього вчителя до реальних морально-етичних викликів професії [95, с. 301–303].

Нижче подано узагальнену схему ключових наукових підходів, що лежать в основі концепції розвитку морально-етичної культури майбутніх учителів історії. Таблиця 1.1 показує, як кожен підхід визначає смислові акценти підготовки, – від системної цілісності й культурологічної обізнаності до особистої рефлексії та досягнення професійної «вершини». Разом вони формують багатовимірне методологічне підґрунтя, на якому вибудовується професійно-етична складова сучасного педагога-історика [43, с. 123–124].

Підходи, на яких базується концепція формування морально-етичної культури майбутнього вчителя історії

Підхід	Сутність / основний акцент	Що забезпечує у підготовці майбутнього вчителя історії
Системний	Розглядає морально-етичну культуру як цілісну багаторівневу систему взаємопов'язаних норм, цінностей і дій	Узгодженість усіх компонентів підготовки: знання → навички → поведінка
Акмеологічний	Орієнтує на досягнення «акме» – професійної та моральної вершини розвитку особистості	Прагнення до самовдосконалення, високих етичних стандартів і педагогічної майстерності
Синергетичний	Підкреслює самоорганізацію й саморозвиток етичних установок у складних взаємодіях колективу та соціокультурного середовища	Готовність адаптуватися та підтримувати позитивний моральний клімат у колективі.
Культурологічний	Розкриває етичні норми крізь призму історії та культури різних епох і народів	Міжкультурну повагу, здатність інтерпретувати та передавати цінності учням
Компетентнісний	Фокусується на практичних вміннях: академічна доброчесність, об'єктивний аналіз джерел, забезпечення і організація толерантного середовища.	Конкретні педагогічні дії, що демонструють морально-етичні принципи.

Суб'єктно-діяльнісний	Розглядає студента як активного суб'єкта, що формує власну етичну позицію через рефлексію та діяльність	Особисту відповідальність, здатність до самовиховання й лідерства, що ґрунтується на принципах педагогічної етики.
------------------------------	---	--

Нормативно-правовою і методичною основою концепції є Закони України «Про освіту» [76], методичні рекомендації Міністерства освіти і науки України. [51].

У Законі України «Про вищу освіту» № 1556-VII від 01.07.2014 р., зазначено, морально-етичну культуру майбутнього вчителя історії формується через п'ять взаємозв'язаних механізмів: закріплення ціннісної основи вищої освіти, посилення академічної доброчесності, створення системи гарантування якості освіти, визначення правового статусу й етичних обов'язків викладача, а також запровадження зовнішнього етичного контролю. У самому визначенні «вищої освіти» закон закладає вимогу до формування «морально-етичних цінностей» поряд із фаховими знаннями й громадянськими чеснотами здобувачів [76]. Для педагога-історика це означає, що етична свідомість є таким самим обов'язковим результатом навчання, як уміння працювати з джерелами чи методика викладання.

У статті 1 запроваджується поняття «академічна доброчесність» – «сукупність етичних принципів і правил», яких мають дотримуватися всі учасники освітнього процесу. Для вчителя історії це ставить жорсткий бар'єр проти плагіату, фальсифікації даних чи маніпуляції фактами у науково-методичних матеріалах [76].

Стаття 16 прямо зобов'язує університети створити внутрішню систему запобігання й виявлення плагіату; порушення карається аж до скасування рішення про присудження ступеня [76].

Кожен заклад вищої освіти мусить мати затверджену політику забезпечення академічної доброчесності та відкрито оприлюднювати її (п. 2 ч. 3 ст. 32) [76].

У практиці це виливається в:

- обов’язковий Кодекс честі студента й викладача;
- тренінги з етики досліджень;
- регулярні перевірки курсових і кваліфікаційних робіт антиплагіатними системами.

Для студента-історика, який готується до викладацької діяльності, дотримання цих внутрішніх правил є важливим кроком до професійно-морального становлення.

Закон балансує академічні свободи й професійні обов’язки викладача.

1. *Права (ст. 57)*: свобода викладання, захист професійної честі й гідності, участь в управлінні університетом. Вони формують середовище, у якому моральні переконання можна вільно відстоювати [76].

2. *Обов’язки (ст. 58)*: викладати на високому науково-теоретичному рівні, постійно підвищувати кваліфікацію та дотримуватися норм педагогічної етики, поважати гідність здобувачів освіти [76]. Саме ця норма прямо вимагає від майбутнього вчителя історії бути моральним прикладом для учнів.

У складі Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти діє *Комітет з питань етики*, що розглядає всі кейси порушення академічної доброчесності (ч. 9 ст. 19) [76].

Наявність такої структури:

- гарантує незворотність покарань за порушення (позбавлення ступеня, дисциплінарні стягнення);
- формує у викладачів відчуття корпоративної відповідальності за етичний клімат.

Що це означає для майбутнього вчителя історії:

1. *Безумовна чесність у роботі з джерелами.* Фальсифікація чи перекручення історичних фактів є одночасно академічним і професійним правопорушенням.

2. *Викладання через цінності.* Закон вимагає, аби зміст дисциплін сприяв розвитку у школярів поваги до прав людини й демократії; вчитель несе особисту відповідальність за це.

3. *Наскрізна рефлексія власної поведінки.* Норма про повагу до гідності здобувачів освіти перетворює педагогічну етику з «додатку» до програми на повсякденний професійний стандарт.

4. *Захист професійної честі.* Право на захист гідності (ст. 57) створює юридичні підстави відстоювати моральні позиції, наприклад, у випадку тиску чи цензури.



Рис. 1.1. Схема: як Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII (01.07.2014 р.) вибудовує «морально-етичну» культуру майбутнього вчителя історії

У ході дослідження встановлено, що Закон № 1556-VII задає системну рамку, у якій вчитель історії формується як етичний професіонал: від засвоєння академічної доброчесності до законодавчо закріплених педагогічних норм. Виконання цих норм – не формальність, а ключовий критерій професійної придатності та морального авторитету в освітньому середовищі.

Окрім того, ми також проаналізували чинні методичні рекомендації Міністерства освіти і науки України щодо розроблення стандартів вищої освіти й встановили, що морально-етичні норми інтегруються у ці стандарти на всіх ключових рівнях (див. таблиця 1.2) [51].

Таблиця 1.2.

Імплементация морально-етичних норм у стандартах вищої освіти за Методичними рекомендаціями МОН (наказ № 600, ред. 2016 / 2020 / 2024)

№	Позиція в методичних рекомендаціях МОН	Як у стандарті закладається морально-етичний вимір
1	Визначення компетентності	Компетентність визначається як поєднання професійних, світоглядних і громадських якостей та морально-етичних цінностей, котрі випускник має демонструвати.
2	Загальні компетентності	До переліку загальних компетентностей обов'язково включене вміння діяти на засадах етики, соціальної відповідальності й академічної доброчесності : - дотримуватися етичних принципів; - усвідомлювати громадські права та обов'язки; - зберігати моральні, культурні та екологічні цінності.

Продовження табл. 1.2.

3	Спеціальні фахові компетентності	Укладачі стандарту мають окреслити етико-професійні норми конкретної галузі (педагогічна етика, біоетика, дослідницька етика тощо.)
4	Опис результатів навчання	Формулювати результати навчання із чіткими індикаторами: - здатність діяти відповідально та доброчесно; - уміння демонструвати толерантність, повагу до різноманітності й прав людини.
5	Розділ «Академічна доброчесність»	Кожен стандарт має містити окремий розділ, що визначає механізм запобігання плагіату й санкції за його виявлення, забезпечуючи реалізацію політики академічної доброчесності.

Під час аналізу методичних рекомендацій МОН, ми з'ясували що морально-етичні норми інтегровано в стандартах як:

- складник визначення компетентності;
- окремі загальні компетентності;
- етичні вимоги до фахових компетентностей;
- результативні індикатори відповідальності і толерантності;
- обов'язкову політику академічної доброчесності.

Тому під час дослідження проблеми підготовки майбутнього учителя історії в умовах інноваційних змін, ми ознайомились із навчальними планами та освітньо-професійними програмами у закладах вищої освіти при підготовці майбутніх викладачів історії, що наводить нас на певні висновки. Далі проаналізуємо деякі з них.

Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Центральноукраїнського

державного університету імені Володимира Винниченка спрямована на підготовку висококваліфікованого фахівця, здатного здійснювати професійну діяльність у сфері загальної середньої освіти на засадах компетентнісного, гуманістичного та ціннісно орієнтованого підходів. Програма має інтегративний характер і поєднує фундаментальну історичну, психолого-педагогічну та громадянсько-правову підготовку, що забезпечує формування професійної, громадянської та моральної зрілості майбутнього педагога [70].

Мета освітньої програми полягає у формуванні професіонала, який володіє не лише предметними знаннями, а й високим рівнем громадянської свідомості, ціннісних орієнтацій, здатністю діяти відповідально та етично у професійній діяльності. Така орієнтація засвідчує аксіологічну спрямованість підготовки та підкреслює значення морально-етичного компонента як важливої складової професійної компетентності майбутнього вчителя.

Аналіз змісту програми свідчить, що формування морально-етичної культури забезпечується через систему загальних і спеціальних компетентностей. Зокрема, до загальних компетентностей віднесено здатність діяти на основі етичних міркувань, повагу до прав людини, усвідомлення цінності демократичного суспільства, збереження моральних і культурних надбань, толерантність та готовність до відповідальної поведінки. У структурі спеціальних компетентностей акцентовано увагу на дотриманні норм професійної етики, педагогічній рефлексії, здатності формувати ціннісні орієнтації учнів та створювати справедливе освітнє середовище [70].

Важливу роль у формуванні морально-етичної культури відіграє зміст освітніх компонентів програми. Серед дисциплін, що безпосередньо сприяють розвитку ціннісно-світоглядних орієнтацій, доцільно виокремити філософські курси («Філософія», «Філософські проблеми демократичного суспільства»), які формують здатність до етичного мислення, рефлексії та усвідомлення моральних засад суспільного розвитку.

Значний внесок у формування громадянської та правової культури забезпечують дисципліни громадянсько-правового спрямування («Права

людини та громадянське суспільство в Україні», «Теорія держави і права», «Конституційне право України», «Основи галузевого права»), які сприяють усвідомленню принципів верховенства права, поваги до людської гідності, соціальної відповідальності та громадянської активності.

Ключовим ядром формування морально-етичної культури виступає психолого-педагогічний блок дисциплін («Психологія», «Педагогіка та інклюзивна освіта», «Методика викладання історії», «Методика навчання громадянської освіти»). Саме ці освітні компоненти забезпечують розвиток педагогічної етики, емпатії, гуманістичної спрямованості професійної діяльності, здатності до суб'єкт-суб'єктної взаємодії та моральної рефлексії.

До важливих чинників аксіологічного становлення майбутнього педагога належать дисципліни культурологічного спрямування, зокрема «Історія української культури», що забезпечує формування національно-культурної ідентичності, та «Міжнародні відносини», які сприяють розвитку міжкультурної толерантності й усвідомленню глобальних гуманістичних цінностей (табл. 1.3).

Таблиця 1.3.

Класифікація освітніх компонентів програми за їх внеском у формування морально-етичної культури

№	Група дисциплін	Навчальні дисципліни	Компонент морально-етичної культури, що формується	Характер впливу
1.	<i>Філософсько-світоглядна</i>	Філософія; Філософські проблеми демократичного суспільства	Етичне мислення, світоглядні цінності, моральна рефлексія	Безпосередній

Продовження табл. 1.3.

2.	<i>Громадянсько-правова</i>	Права людини та громадянське суспільство в Україні; Теорія держави і права; Конституційне право України; Основи галузевого права	Правова культура, соціальна відповідальність, повага до прав людини	Безпосередній
3.	<i>Психолого-педагогічна</i>	Психологія; Педагогіка та інклюзивна освіта; Методика викладання історії; Методика навчання громадянської освіти	Педагогічна етика, емпатія, гуманістична позиція, моральна поведінка в професійній діяльності	Безпосередній
4.	<i>Культурологічна</i>	Історія української культури	Культурна ідентичність, духовні цінності, толерантність	Безпосередній
5.	<i>Соціально-глобальна</i>	Міжнародні відносини	Міжкультурна толерантність, розуміння глобальних гуманістичних цінностей	Безпосередній
6.	<i>Практична (професійна підготовка)</i>	Педагогічні практики; Пропедевтичні практики з педагогіки і психології	Професійна відповідальність, педагогічна рефлексія, етична взаємодія	Безпосередній

Продовження табл. 1.3.

7.	<i>Історико-пізнавальна</i>	Історичні дисципліни циклу (історія України, всесвітня історія, археологія тощо)	Моральна оцінка історичних процесів, розвиток історичної свідомості	Безпосередній
8.	<i>Методологічна та дослідницька</i>	Основи наукових досліджень; Інфомедійна грамотність	Критичне мислення, академічна доброчесність, відповідальність за інформацію	Безпосередній

Особливе значення для практичного становлення морально-етичної культури мають педагогічні практики, під час яких відбувається інтеграція теоретичних знань із реальним досвідом професійної діяльності, формуються навички етичної взаємодії з учнями, колегами та батьками, розвивається професійна відповідальність і здатність до педагогічної рефлексії [70].

Отже, освітньо-професійна програма характеризується цілісною системою формування морально-етичної культури майбутнього вчителя історії та громадянської освіти. Її зміст демонструє інтеграцію світоглядних, правових, психолого-педагогічних і культурологічних компонентів, що забезпечує розвиток ціннісних орієнтацій, гуманістичної позиції та професійної етики. Такий підхід дозволяє розглядати морально-етичну культуру не як окремий результат навчання, а як інтегральну характеристику професійної підготовки майбутнього педагога.

Освітньо-професійна програма «Середня освіта. Історія та громадянська освіта» Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського за спеціальністю 014.03 Середня освіта (Історія та громадянська освіта) першого (бакалаврського) рівня спрямована на підготовку

фахівців, здатних здійснювати професійну педагогічну діяльність у закладах загальної середньої освіти [68].

Програма передбачає здобуття освітньої кваліфікації бакалавра середньої освіти з предметної спеціальності Історія та громадянська освіта та професійної кваліфікації вчителя-бакалавра історії та громадянської освіти закладу загальної середньої освіти, що визначає її практичну спрямованість і орієнтацію на формування професійної компетентності майбутнього педагога.

Зміст програми має інтегративний характер і поєднує гуманітарну, історичну, психолого-педагогічну, громадянсько-правову та методичну підготовку, що забезпечує цілісне формування професійної ідентичності майбутнього вчителя історії [68].

Аксіологічна спрямованість програми виявляється у формуванні морально-етичних якостей майбутнього педагога, зокрема педагогічної етики, гуманістичного світогляду, громадянської відповідальності, толерантності та здатності до моральної рефлексії.

Морально-етичний компонент підготовки реалізується через систему освітніх компонентів, що формують ціннісні орієнтації здобувачів освіти та забезпечують їх готовність до професійної діяльності на засадах гуманізму й демократичних цінностей.

Таким чином, освітньо-професійна програма має виражену компетентнісну та аксіологічну спрямованість і створює цілісне освітнє середовище для формування морально-етичної культури майбутнього вчителя історії [68].

Подана класифікація засвідчує, що формування морально-етичної культури майбутнього вчителя історії має комплексний і міждисциплінарний характер. Провідну роль у цьому процесі відіграють психолого-педагогічні та громадянсько-правові освітні компоненти, тоді як історичні дисципліни створюють когнітивне підґрунтя для моральної оцінки історичного досвіду, а практична підготовка забезпечує реалізацію етичних норм у професійній діяльності.

**Класифікація освітніх компонентів програми за їх внеском у
формування морально-етичної культури**

№	Група освітніх компонентів	Освітні компоненти	Компонент морально-етичної культури	Характер впливу
1	<i>Світоглядно-гуманітарний</i>	Філософія, соціально-гуманітарні дисципліни	Етичне мислення, моральна рефлексія, ціннісні орієнтації	Безпосередній
2	<i>Громадянсько-правовий</i>	Громадянська освіта, права людини, правові дисципліни	Правова культура, громадянська відповідальність	Безпосередній
3	<i>Психолого-педагогічний</i>	Психологія, Педагогіка, педагогічні дисципліни	Педагогічна етика, емпатія, професійна рефлексія	Безпосередній
4	<i>Історико-ціннісний</i>	Історичні дисципліни	Ціннісне осмислення історичного досвіду	Опосередкований
5	<i>Культурологічний</i>	Історія культури, культурологічні курси	Національно-культурна ідентичність, духовні цінності	Безпосередній

Продовження табл. 1.4.

6	<i>Методичний</i>	Методики навчання історії та громадянської освіти	Професійна відповідальність, педагогічна культура	Безпосередній
7	<i>Практичний</i>	Педагогічна практика	Етична поведінка, професійна позиція	Безпосередній

Отже, освітньо-професійна програма забезпечує системне формування морально-етичної культури майбутнього вчителя історії через інтеграцію світоглядних, професійних і практичних компонентів підготовки.

Освітньо-професійна програма «Середня освіта. Історія та громадянська освіта» реалізується у Мелітопольському державному педагогічному університеті імені Богдана Хмельницького на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти та спрямована на підготовку фахівців педагогічної галузі, здатних здійснювати професійну діяльність у закладах загальної середньої освіти.

Програма належить до галузі знань 01 Освіта / Педагогіка за спеціальністю 014.03 Середня освіта (Історія та громадянська освіта) і передбачає здобуття освітньої кваліфікації бакалавра та професійної кваліфікації вчителя історії та громадянської освіти закладу загальної середньої освіти [69].

Об'єктом вивчення є освітній процес у закладах середньої освіти, а теоретичний зміст програми охоплює історичні науки, педагогіку, психологію, дидактику та методики навчання історії й громадянської освіти.

Метою програми є підготовка фахівців, здатних організувати освітній процес з історії та громадянської освіти, застосовувати сучасні методики навчання та розв'язувати професійні завдання в умовах варіативності освітнього середовища.

Освітня програма має прикладну професійну орієнтацію і передбачає формування загальних та фахових компетентностей, необхідних для здійснення педагогічної діяльності, зокрема в галузі історичної науки, методики навчання та громадянської освіти.

Програма поєднує академічну підготовку з практичною, що забезпечує формування професійних умінь і готовності до роботи у закладах середньої освіти, а також здатність до подальшого професійного розвитку.

Таким чином, освітньо-професійна програма характеризується компетентнісною спрямованістю, інтеграцією історичної, педагогічної та методичної підготовки й орієнтацією на формування професійної готовності майбутнього вчителя історії та громадянської освіти [69].

Таблиця 1.5.

Класифікація освітніх компонентів програми за їх внеском у формування морально-етичної культури

№	Група дисциплін	Освітні компоненти	Елементи морально-етичної культури	Характер впливу
1.	<i>Світоглядно-ціннісний блок</i>	Філософія, суспільно-гуманітарні дисципліни	Формування етичного мислення, світоглядних орієнтацій	Безпосередній
2.	<i>Громадянсько-правовий блок</i>	Громадянська освіта, правові дисципліни	Громадянська відповідальність, правова культура	Безпосередній
3.	<i>Психолого-педагогічний блок</i>	Психологія, Педагогіка	Педагогічна етика, емпатія, рефлексія	Безпосередній

Продовження табл. 1.5.

4.	<i>Історико-ціннісний блок</i>	Історичні дисципліни (історія України, всесвітня історія)	Моральне осмислення історичного досвіду	Опосередкований
5.	<i>Культурологічний блок</i>	Історія культури, культурологічні курси	Формування духовних і національних цінностей	Безпосередній
6.	<i>Методичний блок</i>	Методика навчання історії, методика громадянської освіти	Професійна відповідальність, педагогічна культура	Безпосередній
7.	<i>Практична підготовка</i>	Педагогічна практика	Етична поведінка у професійній діяльності	Безпосередній

Аналіз структури освітньо-професійної програми засвідчує, що формування морально-етичної культури майбутнього вчителя історії здійснюється системно через поєднання світоглядних, психолого-педагогічних, правових і методичних освітніх компонентів. Провідну роль у цьому процесі відіграють дисципліни психолого-педагогічного та громадянського спрямування, які безпосередньо формують педагогічну етику, професійну відповідальність і гуманістичну позицію майбутнього педагога, тоді як історичні курси створюють ціннісне підґрунтя для морального осмислення історичного досвіду.

Практична підготовка забезпечує інтеграцію теоретичних знань із реальним педагогічним середовищем і виступає ключовим етапом становлення професійної етичної поведінки майбутнього вчителя.

З метою виявлення спільних і відмінних підходів до формування морально-етичної культури майбутніх учителів історії здійснено порівняльний аналіз освітньо-професійних програм підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)», що реалізуються у Центральноукраїнському державному університеті імені Володимира Винниченка [70], Мелітопольському державному педагогічному університеті імені Богдана Хмельницького [69] та Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського [68].

Порівняння здійснювалося за структурою освітніх компонентів, їх змістовим наповненням та роллю у формуванні ціннісних орієнтацій, педагогічної етики й професійної відповідальності майбутніх учителів. Узагальнені результати аналізу подано в таблиці 1.6.

Таблиця 1.6.

Порівняння освітніх програм за їх внеском у формування морально-етичної культури майбутнього вчителя історії

№	Група освітніх компонентів	ЦДУ ім. В. Винниченка	Мелітопольський ДПУ	Вінницький ДПУ	Компонент морально-етичної культури
1	Світоглядно-філософський блок	Філософія, гуманітарні дисципліни	Філософія, соціально-гуманітарні курси	Філософські дисципліни	Етичне мислення, ціннісні орієнтації
2	Громадянсько-правовий блок	Правознавство, громадянська освіта	Громадянська освіта, правові дисципліни	Права людини, громадянська освіта	Громадянська відповідальність, правова культура
3	Психолого-педагогічний блок	Педагогіка, психологія, методика виховної роботи	Педагогіка, психологія	Педагогіка, психологія	Педагогічна етика, емпатія, рефлексія

Продовження табл. 1.6.

4	Історико-фаховий блок	Історичні дисципліни циклу	Історичні дисципліни	Історичні дисципліни	Моральне осмислення історичного досвіду
5	Культурологічний блок	Історія культури, етнологія	Історія культури	Культурологічні дисципліни	Національно-культурна ідентичність
6	Методичний блок	Методика навчання історії, громадянської освіти	Методика навчання історії	Методики навчання	Професійна відповідальність, педагогічна культура
7	Практична підготовка	Педагогічна практика	Педагогічна практика	Педагогічна практика	Етична поведінка, професійна позиція

Порівняльний аналіз освітньо-професійних програм Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка, Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького та Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського засвідчує спільну концептуальну основу формування морально-етичної культури майбутнього вчителя історії.

У всіх програмах морально-етичний компонент реалізується через інтеграцію світоглядних, психолого-педагогічних, правових і методичних дисциплін, а також через практичну підготовку здобувачів освіти.

Водночас відмінності між програмами полягають у змістових акцентах:

– у програмі ЦДУ імені Володимира Винниченка більш виражений громадянсько-правовий компонент [70];

– у програмі Мелітопольського університету імені Богдана Хмельницького інтеграція історичної та методичної підготовки [69];

– у програмі Вінницького університету імені Михайла Коцюбинського – акцент на аксіологічній і гуманістичній спрямованості педагогічної підготовки [68].

Це свідчить про варіативність підходів до формування морально-етичної культури майбутніх учителів історії при збереженні єдиної педагогічної парадигми їх професійної підготовки.

Аналіз освітньо-професійної програми засвідчує, що формування морально-етичної культури майбутнього вчителя історії здійснюється на системному рівні та інтегрується у всі складові професійної підготовки. Провідну роль відіграють психолого-педагогічні та правові дисципліни, тоді як культурологічні та історичні курси забезпечують ціннісно-світоглядне підґрунтя професійної діяльності.

Інноваційні зміни в освіті висувають на перший план і питання педагогічної етики. Впровадження нових технологій, методик та змісту навчання відбувається в контексті складних соціокультурних процесів, що створює додаткові морально-етичні виклики для вчителя. Майбутній учитель історії має бути підготовлений не тільки інтелектуально і методично, а й морально – усвідомлювати етичні принципи своєї професії і вміти застосовувати їх у різноманітних ситуаціях освітнього процесу.

В. Корольов підкреслює, що «успішна модернізація підготовки вчителя історії можлива лише за умови гармонійного поєднання предметної, цифрової, методичної та морально-етичної складових професійної культури» [47, с. 374–375].

Використання цифрових технологій і відкритих освітніх ресурсів вимагає від педагога уважності щодо достовірності й безпечності контенту, захисту персональних даних учнів, дотримання авторських прав. Інший приклад – обговорення суперечливих чи чутливих історичних питань у класі: учитель мусить забезпечити атмосферу взаємоповаги, толерантності до різних поглядів, не нав'язувати власних упереджень, дотримуватися наукової об'єктивності [17, с. 40–42].

Отже, результати аналізу нормативно-правових засад функціонування системи вищої освіти України, зокрема Закону України «Про вищу освіту» та методичних рекомендацій Міністерства освіти і науки України щодо розроблення стандартів вищої освіти, а також змісту освітньо-професійних програм підготовки майбутніх учителів історії, що реалізуються у Центральноукраїнському державному університеті імені Володимира Винниченка, Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського та Мелітопольському державному педагогічному університеті імені Богдана Хмельницького, дають підстави констатувати, що морально-етичний вимір професійної діяльності педагога виступає системоутворювальним компонентом його професійної компетентності.

Виявлено, що у змісті освітніх програм морально-етичні орієнтири реалізуються через інтеграцію гуманістичних цінностей, принципів академічної доброчесності, толерантності та соціальної відповідальності, що відображає сучасні тенденції модернізації педагогічної освіти. Сформованість морально-етичної культури майбутнього вчителя історії розглядається як необхідна умова ефективного використання інноваційних освітніх технологій та забезпечення гуманістичної спрямованості освітнього процесу.

Отже, професійна підготовка майбутніх учителів історії у досліджуваних закладах вищої освіти характеризується цілеспрямованою орієнтацією на розвиток морально-етичної компетентності, що забезпечується через системне поєднання змістових, методичних і практичних компонентів освітніх програм та сприяє формуванню відповідальної професійної позиції педагога.

1.3. Структурно-компонентний склад, критерії, показники та рівні розвитку морально-етичної культури майбутніх учителів історії

При аналізі будови та сутності морально-етичної культури, ключовою позицією для нас є те, що її структура визначається, спираючись на

«професійний контекст» майбутнього вчителя історії. Цей контекст включає критерії, показники та рівні сформованості морально-етичної культури.

Зміст процесу розвитку морально-етичної культури майбутнього учителя історії визначається професійним контекстом педагогічної діяльності та включає мотиваційний, когнітивний, особистісний та рефлексивно-оцінювальний компоненти, що забезпечують єдність знань, цінностей, якостей і практичних умінь для етичного викладання історії.

Структура морально-етичної культури будується як цілісна система з чотирьох взаємопов'язаних компонентів, що відображає специфіку професії вчителя історії:

– *аксіологічно-мотиваційний компонент*: система гуманістичних цінностей (людяність, справедливість, патріотизм), професійні мотиви (прагнення до етичного самовдосконалення), внутрішня потреба діяти морально у педагогічних ситуаціях;

– *когнітивний компонент*: знання етичних норм, принципів педагогічної етики, розуміння моральних категорій («добро», «зло», «відповідальність»), уміння розпізнавати етичні дилеми в історичному контексті;

– *особистісно-діяльнісний компонент*: морально-етичні якості (чесність, емпатія, толерантність, відповідальність), комунікативні вміння, організаторські здібності, готовність до морального вибору в професійній діяльності;

– *рефлексивно-оцінювальний компонент*: здатність до самоаналізу, об'єктивної оцінки власних вчинків, коригування поведінки на основі моральних принципів, прагнення до самовдосконалення [98, с. 73–74].

Ці компоненти утворюють ієрархію від мотивації до рефлексії, забезпечуючи перехід від теоретичних знань до етичної практики.

При визначенні критеріїв та їх показників сформованості морально-етичної культури майбутніх вчителів історії в освітньому середовищі закладу вищої освіти, ми враховували необхідність їх відповідності специфіці морально-етичної культури майбутнього вчителя історії як цілісної структури.

Вони повинні відображати концентрацію, єдність та взаємозв'язок між усіма складовими, а саме: мотиваційний, когнітивний, особистісний та рефлексивно-оцінювальний компоненти.

Ці компоненти відображають не лише внутрішню структуру морально-етичної культури, а й слугують критеріями для її формувального та діагностичного аналізу. У цьому контексті визначаються три рівні її сформованості: низький, середній і високий, кожен з яких має типові показники поведінки та усвідомлення етичних норм .

Зміст процесу розвитку морально-етичної культури майбутнього учителя історії становить комплексну систему взаємопов'язаних завдань, спрямованих на формування інтегративної якості особистості педагога, яка забезпечує етичну спрямованість його професійної діяльності.

Зокрема, цей процес охоплює:

– усвідомлення педагогом суспільної значущості своєї діяльності як основу мотиваційно-ціннісного компонента, що передбачає глибоке розуміння ролі вчителя історії у формуванні національної свідомості, патріотизму та громадянської відповідальності учнів, з акцентом на історичні уроки моральних дилем (наприклад, боротьба за незалежність);

– засвоєння морально-етичних цінностей, що включає інтеріоризацію загальнолюдських (гуманізм, справедливість, толерантність) та професійних принципів (чесність у поданні історичних фактів, повага до плюралізму думок), з опорою на когнітивний і особистісний компоненти структури морально-етичної культури;

– опанування норм професійної етики, тобто систематичне вивчення кодексів педагогічної етики, норм академічної доброчесності та етичних стандартів викладання історії, що формує когнітивну компетентність для розпізнавання та дотримання етичних імперативів у освітньому процесі;

– формування здатності до морального вибору в педагогічних ситуаціях, що розвиває діяльнісний аспект через моделювання конфліктних сценаріїв

(наприклад, дискусії про суперечливі історичні події), забезпечуючи практичне втілення етичних принципів у реальних умовах шкільної практики;

– розвиток етичного мислення, самоконтролю та рефлексії, як рефлексивно-оцінювальний компонент, що передбачає набуття навичок критичного аналізу власних вчинків, корекції поведінки та систематичного самовдосконалення на основі моральних критеріїв [32, с. 146].

Такий зміст процесу реалізується через інтеграцію в педагогічну підготовку, сприяючи досягненню високого рівня сформованості морально-етичної культури – творчо-рефлексивного, коли педагог стає моральним авторитетом для учнів.

Поняття «критерій» розуміється як здатність розрізнення. Великий тлумачний словник сучасної української мови трактує це поняття як «підставу для оцінки, визначення та класифікації чогось; мірило» [16, с. 126–127]. Отже, «показник» - це свідчення, доказ, прояв чогось; наочні дані про результати якоїсь діяльності, процесу (в нашому випадку процесу формування морально-етичної культури); кількісна характеристика властивостей процесу [16 с. 558].

Поділяємо погляд Т. Федірчик, що критерій розкриває більш універсальну, сутнісну рису, за якою оцінюють та зіставляють педагогічні події, процеси, якісну структуру. Прояв критерію виражається через конкретні показники. Отже, згодні з автором, що термін «критерій» за обсягом є більш всеохопним, аніж «показник» [88, с. 45–46].

Проаналізувавши наукові праці, слід зазначити, що до визначення критеріїв культури вчителя зверталися численні дослідники. Наприклад, вивчаючи питання формування професійної культури майбутніх педагогів, О. Цюняк визначає три ключові критерії: 1) система ціннісних орієнтирів; 2) мотивація до професійної діяльності; 3) здатність до творчого самовдосконалення [94, с. 89–90].

Досліджуючи складнощі професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя історії, І. Пальшкова виділяє такі критерії з відповідними індикаторами: критерій знання, індикаторами якого є знання про історичний

досвід освіти та виховання дитини в початковій школі; вимоги, що визначають методи взаємодії з учнями під час навчання та виховання; систему суспільних стандартів, що регулюють роботу вчителя в школі; методики та технології навчання та виховання школярів; критерій навченості, що визначається такими показниками: здатність застосовувати різноманітний педагогічний досвід у навчанні та вихованні дитини; обґрунтовувати свої дії вимогами щодо змісту навчання та виховання дитини в базовій середній освіті; проводити навчання та виховання у різних організаційних формах; користуватися нормативними документами під час планування та розробки перспективних та поточних планів роботи з дітьми; проводити навчання та виховання дітей за різними методиками та педагогічними технологіями; критерій схильності, його індикатори включають: наявність особистих цілей професійної діяльності вчителя; ставлення до дитини як до активного учасника освітнього процесу; особисту відповідальність за результати навчання та виховання дитини в школі; критичний погляд на власну професійну діяльність та її результати; творчий підхід до організації освітнього процесу та його вдосконалення [71, с. 57–58].

У статті М. Дубінка послідовно розкриває змістові орієнтири розвитку морально-етичної культури майбутнього педагога, підкреслюючи її багатокомпонентний характер. Автор наголошує, що процес її розвитку має спрямовуватися на формування у студентів «моральних цінностей, професійної етики, відповідальності, емпатії та здатності до моральної рефлексії». На думку дослідника, інноваційні методи навчання забезпечують не лише засвоєння норм і принципів професійної етики, а й вироблення практичних моделей поведінки: вони «сприяють формуванню у майбутніх педагогів не лише знань про етичні норми, а й стійких поведінкових моделей, необхідних для відповідальної професійної діяльності». Окремо М. Дубінка підкреслює роль рефлексії, адже рефлексивні практики дають змогу перетворювати набутий моральний досвід на особистісні переконання, що забезпечує внутрішню готовність майбутнього вчителя діяти етично в реальних професійних ситуаціях [36, с. 107–108].

У дисертаційній праці В. Гриньової, що досліджувала педагогічну культуру майбутнього педагога, виокремлюються такі її визначальні риси: зацікавленість у розвитку педагогічної культури та її компонентів, постійне прагнення до самовдосконалення; володіння сформованою системою знань, умінь та особистісних якостей; сформоване ціннісне ставлення до педагогічної культури [27, с. 10].

Т. Бабенко зазначає, що процес розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії має багатокomпонентну структуру, що включає ціннісний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивний компоненти [6, с. 447–448].

Досліджуючи проблему становлення морально-етичної культури майбутніх учителів історії, І. Княжева не вдається до критеріїв, натомість визначає індикатори для кожного з компонентів: когнітивний (знання та розуміння професійної термінології; сформованість базових знань з методики викладання та педагогіки; уявлення про сутність морально-етичної культури педагога); діялісно-організаційний (організаторські здібності; сформованість навичок, потрібних для аналізу, відбору, авторства та впровадження методик і технологій педагогічної роботи; досвід створення методичних продуктів як артефактів); рефлексивно-оцінювальний (здатність до рефлексії; вміння оцінювати та самостійно оцінювати продукти морально-етичної культури; здатність до самопізнання та самовдосконалення); ціннісно-мотиваційний (професійно зорієнтована особистість; педагогічна мотивація; ціннісна орієнтація на педагогічну діяльність) [44, с. 56–57].

С. Скакун в ході наукової роботи «Формування морально-етичної культури майбутніх учителів в освітньому процесі закладу вищої освіти: кваліфікаційна робота магістра», окреслила критерії морально-етичної культури майбутніх вчителів. Отже, для ціннісно-мотиваційного компонента було виокремлено такі критерії: система цінностей та мотивація, що стосується особистості й фаху. Когнітивний компонент розкривається крізь такі критерії: педагогічна вправність викладача та його фахова компетентність у педагогіці.

До критеріїв особистісного компонента зараховано: професійно важливі риси вчителя та його здатність до творчості у педагогічній діяльності. Рефлексивно-оцінювальний компонент описується за допомогою таких критеріїв: здатність до самоаналізу та прагнення до власного розвитку, а також здатність до неупередженої оцінки власної професійної та педагогічної праці [81, с. 74].

Характеристиками мотиваційно-ціннісних процесів є формування: загальнолюдських цінностей; особистісні цінності педагога (людяність, чесність, працелюбність, сумлінність, вимогливість до себе); професійні цінності вчителя (цінності-навички, ціннісні знання, цілеспрямованість, незалежність, ініціативність, організованість), ціннісна орієнтація та професійно-педагогічна діяльність, професійно-педагогічна вмотивованість, зацікавленість у досягненні успіху в професійній діяльності педагога, прагнення до професійного самовтілення, бажання кар'єрного просування, орієнтація на опанування морально-етичними цінностями. Критеріями когнітивної складової виступають педагогічна обізнаність (грамотність) та педагогічна вправність. Показовим маркером педагогічної компетентності слугує педагогічна обізнаність – грамотність.

Розглядаючи нюанси становлення морально-етичного виміру культури педагога, В. Подрезов подає еволюцію цього процесу у вигляді «ієрархічної структури»: «педагогічна грамотність» – «педагогічна компетентність» – «педагогічна культура» [73].

Показниками особистісного критерію (рис. 1.2.) є:

- вміння ефективно вибудувувати спілкування у сфері «людина-людина»; здатність до забезпечення повноцінного розуміння освітньої інформації учнями; бездоганне володіння невербальним спілкуванням; культура мови; уміння вислуховувати;

- уміння організувати різні види діяльності з учнями; відповідальність; вимогливість; самоорганізація; самодисципліна;

- спроможність до співчуття, вміння поставити себе на місце іншої особи);

- здатність до креативного сприйняття нових видів діяльності та трансформації звичних стереотипів; готовність до нового, переконаність у власних здібностях під час їх засвоєння; широта та різнобічність мислення, вміння переходити між різними способами діяльності; гнучкість особистісних установок, що дає змогу коригувати свої дії відповідно до змінних обставин;

- наявність окресленої мети та завзяте бажання її втілити; наполегливість у діях;

- здатність розуміти дитину, повага до її індивідуальності, толерантне ставлення до поглядів інших.



Отже, особистісний критерій охоплює комплекс якостей педагога, що забезпечують його ефективну професійну діяльність. Він включає комунікативні вміння, організаторські здібності, здатність до емпатії,

креативність і гнучкість мислення, цілеспрямованість, а також гуманістичні риси. Сукупність цих характеристик визначає рівень педагогічної культури, дозволяє вчителю ефективно взаємодіяти з учнями, організувати освітній процес, підтримувати особистісний розвиток вихованців і формувати довірливі стосунки на основі поваги та співпраці.

Показниками рефлексивно-оцінювального критерію виступають: спроможність до самоаналізу та самовдосконалення; уміння оцінювати власну професійно-педагогічну роботу, здатність до розмислювання та самовдосконалення виявляється через наступні аспекти: здатність до самоусвідомлення; уміння аналізувати власну професійно-педагогічну діяльність; готовність до самовдосконалення.

З вищезначеного постає наступне:

- вчитель історії, що сповідує морально-етичні принципи, передусім демонструє чітку систему цінностей та позитивне прагнення до професії (ціннісно-мотиваційний критерій);

- він володіє педагогічною компетенцією та високим професійним рівнем (критерії пізнавального аспекту);

- йому притаманні важливі професійні риси та педагогічна творчість (критерії особистісного блоку);

- він здатний до самоаналізу, самовдосконалення та об'єктивної оцінки власної педагогічної діяльності (критерії рефлексивно-оцінювального блоку).

Для аналізу рівня сформованості морально-етичної культури використовують систему критеріїв та показників (таблиця 1.6). Згідно з науковими підходами, ключовими структурними компонентами цієї культури є мотиваційний, когнітивний, особистісний та рефлексивно -

оцінювальний критерії (компоненти) – кожен з них відбиває певний аспект морального становлення вчителя [98, с. 73–74].

Мотиваційний критерій відображає ціннісно-значущі мотиви діяльності педагога та його ставлення до моральних норм професії. Він характеризується наявністю гуманістичних цінностей, моральних ідеалів і переконань,

внутрішньою готовністю керуватися етичними принципами у повсякденній педагогічній практиці. Висока розвиненість цього компонента проявляється через позитивну мотивацію до морального самовдосконалення, усвідомлення значущості професійної етики та потребу діяти згідно з совістю. Навпаки, низький рівень свідчить про байдужість до етичних цінностей і переважно зовнішню, утилітарну мотивацію [9, с. 111–112].

Когнітивний критерій охоплює знання, уявлення і розуміння, необхідні для морально-етичної діяльності вчителя. Йдеться про обізнаність з педагогічною етикою, нормами та принципами моралі, розуміння сутності базових етичних категорій («добро», «зло», «справедливість» тощо). Важливим показником є здатність застосовувати ці знання на практиці: давати морально-етичні оцінки педагогічним ситуаціям, розпізнавати приховані моральні проблеми у спілкуванні і приймати зважені рішення в конфліктних ситуаціях. Сформованість когнітивного компонента забезпечує етичну компетентність учителя – вміння діяти усвідомлено і відповідально в межах професійних етичних норм [32, с. 135].

Особистісний критерій характеризує ступінь розвитку морально-етичних якостей і чеснот у характері майбутнього вчителя, а також їхню реалізацію у поведінці. Йдеться про такі риси, як порядність, чесність, справедливість, відповідальність, емпатія, толерантність та інші гуманістичні якості особистості педагога. Критерієм високої моральної культури, за словами дослідників, є реальні вчинки вчителя – тобто практичне втілення моральних цінностей у професійній діяльності. Якщо майбутній учитель здатний послідовно керуватися принципами добра, виявляти такт і чуйність у спілкуванні, захищати справедливість у відносинах – це свідчить про високий рівень особистісного компонента моральної культури. Натомість, низький рівень проявляється у відсутності належної емоційної чуйності, егоцентризмі, нечутливості до етичних аспектів педагогічної роботи [86, с. 345].

Рефлексивно-оцінювальний критерій стосується здатності майбутнього педагога аналізувати власний моральний досвід, усвідомлювати мотиви та

наслідки своїх вчинків, здійснювати об'єктивну самооцінку. Розвинені рефлексивні вміння утворюють підґрунтя для професійного самовдосконалення вчителя. Високий рівень цього компонента означає, що педагог постійно критично переосмислює свою поведінку, прагне самовиховання і коригує власні дії відповідно до моральних ідеалів. Формування рефлексивно-оцінювальних умінь є важливою передумовою морального зростання, оскільки без здатності до самоаналізу неможливе усвідомлене вдосконалення особистості [53, с. 17–18].

Залежно від ступеня вираженості показників за кожним із наведених критеріїв, визначають три рівні сформованості морально-етичної культури – високий, середній та низький [100, с. 451]. Для високого рівня характерна системна узгодженість між знаннями, цінностями та поведінкою вчителя: він глибоко розуміє етичні засади професії, внутрішньо мотивований дотримуватися їх і реально втілює моральні принципи у своїх учинках. Середній рівень передбачає вибіркове або нестійке дотримання морально-етичних вимог (можливі суперечності між декларованими цінностями і практичною поведінкою). Низький рівень виявляється у фрагментарних знаннях з етики, слабкій мотивації і відсутності сформованих моральних звичок у педагогічній діяльності. Відповідно до цього підходу, комплексний розвиток мотиваційного, когнітивного, особистісного та рефлексивного компонентів забезпечує становлення морально-етичної культури майбутнього вчителя як невід'ємної складової його професійної компетентності. Зрештою, високий рівень такої культури дозволяє педагогові стати справжнім моральним лідером і взірцем для учнів у процесі навчання та виховання [32, с. 145].

На підставі проведеного аналізу змісту критеріїв та показників морально-етичної культури (Таблиця 1.7), обґрунтуємо рівні сформованості морально-етичної культури майбутніх вчителів історії на етапі здобуття ними фахової освіти.

Перш за все, варто розглянути аналіз поглядів дослідників, які по-різному підходили до визначення рівнів розвитку культури вчителя. Деякі науковці

розподіляють прояв культури на три основні рівні. Наприклад, І. Пальшкова виділяє низький, середній та високий рівні розвитку професійно-педагогічної культури майбутніх педагогів [71, с. 158].

Таблиця 1.7.

Характеристика структурних компонентів морально-етичної культури майбутнього вчителя історії

Критерії	Зміст	Показники	Рівні
Мотиваційний	<ul style="list-style-type: none"> - Ціннісні орієнтації особистості педагога; - професійні мотиви морально-етичної спрямованості; - наявність етичних ідеалів та переконань; - внутрішня потреба морального самовдосконалення. 	<ul style="list-style-type: none"> - Позитивне ставлення до морально-етичних норм професії; - наявність гуманістичних ціннісних орієнтирів і моральних ідеалів; - стійка мотивація до самовиховання у моральній сфер; - інтерес до етичних питань, усвідомлення важливості моральної поведінки. 	Низький, середній, високий.
Когнітивний	<ul style="list-style-type: none"> - Знання етичних норм і принципів професійної діяльності; - розуміння основних категорій моралі («добро», «зло» тощо); - здатність розпізнавати моральні проблеми у педагогічних ситуаціях та знаходити етичні рішення. 	<ul style="list-style-type: none"> - Обізнаність з етичним кодексом вчителя, нормами педагогічної етики; - знання сутності морально-етичної культури, її компонентів і засад; - уміння здійснювати моральні судження і давати етичну оцінку вчинкам; - розуміння та правильне вживання етичних понять, категорій добра і зла. 	Низький, середній, високий

Особистісний	<ul style="list-style-type: none"> -Розвинені морально-етичні якості особистості (чесність, справедливість, відповідальність, емпатія, толерантність тощо); -установка на ціннісне спілкування і взаємодію; -здатність реалізувати моральні цінності у власній поведінці. 	<ul style="list-style-type: none"> - Моральні якості проявляються у професійній діяльності (справедливе ставлення до учнів, чуйність і тактовність у спілкуванні тощо); - здатність до морального вибору в складних ситуаціях та вчинення морально правильних вчинків; - толерантність, здатність до співпереживання, повага до гідності кожної особистості; - визнання значущості моральних цінностей для професійної діяльності. 	Низький, середній, високий
Рефлексивно-оцінювальний	<ul style="list-style-type: none"> -Здатність до рефлексії власного морального досвіду; -уміння давати об'єктивну самооцінку своїм діям і якостям; -прагнення до корекції поведінки та самовдосконалення в морально-етичному аспекті. 	<ul style="list-style-type: none"> -Рефлексивні вміння: аналізувати і усвідомлювати власні переживання, вчинки та мотиви з моральної точки зору; -навички самоконтролю і самокритики щодо дотримання етичних норм у професійній діяльності; -потреба у самовихованні, постійному особистісному зростанні та виправленні недоліків; -здатність об'єктивно оцінювати рівень своєї моральної вихованості (самодіагностика) і приймати зворотний зв'язок. 	Низький, середній, високий

О. Гаврилюк, вивчаючи комунікативну культуру вчителя, визначає рівні за інтенсивністю їх прояву: високий (усі характеристики та складові комунікативної культури проявляються чітко), середній (більшість показників і компонентів виявляються у достатній мірі) і низький (показники та складові виражені слабо) [23].

О. Корнієнко визначає такі рівні: адаптивний, який передбачає володіння базовими предметно-методичними знаннями та навичками; репродуктивний, що гарантує оволодіння зразками професійної поведінки та діяльності; евристичний, який стимулює пошукову діяльність вчителя. Авторка також передбачає творчий рівень, проте у своїй праці його не розглядає, пояснюючи це тим, що він формується в процесі навчання у вищих навчальних закладах [46].

Виявляємо й наукові дослідження, де вияв культури педагога оцінюється за чотирма щаблями. Наприклад, В. Гриньова, досліджуючи питання педагогічної культури майбутнього вчителя, обґрунтовує такі рівні: найвищий, базовий, задовільний та початковий [27, с. 12–13].

І. Анненкова визначає чотири рівні розвитку емоційної культури майбутніх педагогів під час навчання педагогічних предметів: високий, достатній, середній та низький. Високий рівень притаманний студентам, які розуміють важливість емоційної культури у їхній майбутній професії вчителя; демонструють глибокі знання про природу емоційної культури, її складові та методи розвитку, а також особливості власної емоційної сфери; створюють позитивну емоційну атмосферу на уроках; вміють висловлювати свої почуття та переконання чітко та виразно. Достатній рівень притаманний студентам, що усвідомлюють важливість емоційної культури для професійної діяльності вчителя та демонструють позитивне ставлення до будь-яких заходів, спрямованих на її розвиток та на їхній професійний ріст; мають загальні знання про сутність емоційної культури, її елементи та шляхи розвитку; відчують труднощі при застосуванні отриманих знань у складних ситуаціях; не завжди швидко реагують на виникнення негативних емоцій у учнів на уроках. Середній

рівень, як підкреслює І. Анненкова, характерний для студентів, що мають не досить чітке розуміння важливості емоційної культури для професії педагога, тому не відчують потреби в її вдосконаленні. Вони не виказують особливої ініціативи; їхні знання про емоційну культуру, її складові та способи формування є неповними; на заняттях стикаються з труднощами у виборі методів врегулювання негативних емоцій учнів. Низький рівень притаманний студентам, які не мають достатньої мотивації щодо важливості емоційної культури в майбутній професії, не ставляться серйозно до своїх обмежень та труднощів у спілкуванні з іншими, не прагнуть їх подолати; їхні знання про особливості власної емоційної сфери є фрагментарними; не володіють навичками корекції небажаних емоцій учнів [5].

Аналіз запропонованих науковцями рівнів розвитку різноманітних різновидів професійно-педагогічної культури педагога свідчить про відсутність уніфікації. Однак, у свої дослідженнях переважна кількість експертів використовує як базовий критерій результативність реалізації професійно-педагогічної діяльності, досягнуту завдяки накопиченому досвіду.

Не применшуючи ролі та вагомості вищезазначених підходів, враховуючи сутність «морально-етичної культури учителя історії», специфіку її становлення в процесі професійної підготовки визначено рівні сформованості:

Низький рівень – визначається слабкою мотивацією та системою цінностей, яка сформувалася через труднощі в адаптації до професійно-педагогічної роботи. Педагогічна компетентність слабка, і навіть якщо вчителі мають певні знання з педагогіки, нестача морально-етичних та педагогічних знань не дозволяє ефективно виконувати професійні обов'язки. Педагогічна майстерність майже відсутня, що виражається у неефективному плануванні та організації навчально-виховного процесу в школі; поверховому аналізі педагогічних проблем без відповідних висновків; нездатності сформулювати та захистити власні педагогічні ідеї, не кажучи вже про розробку методичних матеріалів. Професійна діяльність на цьому рівні відбувається без проявів педагогічної майстерності, супроводжується нездатністю використовувати

мовні та немовні засоби спілкування та нестабільною емоційно-вольовою сферою. Даний рівень демонструє недостатню розвиненість професійно важливих рис вчителя, що виражається у нездатності ефективно планувати власну роботу, грамотно розподіляти час та обирати відповідний стиль взаємодії. Їм бракує творчого підходу до педагогічної діяльності. Респонденти цього рівня не схильні до самоаналізу, як результат – не усвідомлюють власних недоліків та не відчують потреби в особистому вдосконаленні.

Середній рівень морально-етичної культури демонструє епізодичне чи ситуативне прагнення до професійно-педагогічної діяльності, професійно-особистісна мотивація у даному випадку є пасивною. Рівень знань з методик навчальних дисциплін відповідає середньому, їх використання на практиці не показує високих результатів, оскільки побудоване на середньому рівні. Професійно-педагогічна діяльність зводиться до використання «готових» знань та виконання за готовою інструкцією. Такі характеристики, як творчість, ініціативність, наполегливість педагога, не характерні для цього рівня. Педагогічна майстерність впливає з раніше засвоєних знань та реалізується через неухильне виконання різноманітних інструкцій, порад, настанов і зразків. Вчитель демонструє обізнаність з педагогічною технікою, прагне до артистизму, а також керує емоційно-вольовою сферою, хоча не завжди вдало. Даний рівень характеризується наявністю сформованих професійних якостей педагога. Педагогічна креативність тут проявляється як відтворювальна риса, не вносячи в роботу елементи новизни, а радше наслідуючи чийось творчість (копіюючи вже існуючі, оригінальні ідеї). Здібність до рефлексії розвинена на середньому рівні, що виражається у спробах педагога аналізувати власну діяльність, хоча оцінки не завжди є об'єктивними. Педагоги володіють навичкою оцінювання результатів професійної діяльності, але вона ще не має чіткого усвідомлення і не проявляється як активна практика, а скоріше повторює вже відомі методи. На цьому етапі стають помітними деякі власні помилки, проте не завжди особистістю приймаються, що призводить до хибного спрямування у процесі саморозвитку та вдосконалення.

Високий рівень визначається усталеною професійно-особистісною мотивацією, а також сформованістю системи цінностей. Респонденти вирізняються значним обсягом психолого-педагогічних та методичних знань, які вони здатні інтегрувати в багатопредметному освітньому просторі, вдало поєднуючи з різноманітними навчальними технологіями. На цьому щаблі вчителі історії демонструють педагогічну грамотність і гнучке педагогічне мислення, що виявляється в їх успішності у всіх видах професійно-педагогічної діяльності. Педагогічна майстерність виражається у творчому підході, проявляється у розробці та проведенні нестандартних уроків, різноманітності інноваційних форм професійно-педагогічної діяльності; а також в умінні на високому рівні моделювати, передбачати, розв'язувати та аналізувати педагогічні ситуації та завдання. Вони віртуозно володіють педагогічною технікою та вміють ефективно управляти емоційно-вольовою сферою в процесі професійно-педагогічної діяльності. Професійно важливі риси виражаються на найвищому рівні та сприяють розкриттю педагогічної креативності, творчого потенціалу в освітньому процесі, а також оригінальності в професійно-педагогічній роботі. Демонструється креативний підхід до оцінювання результатів професійної педагогічної діяльності. Рефлексія на цьому рівні розвинена значно, що характеризується усвідомленням недоліків у професійно-педагогічній практиці, прагненням їх виправити та запобігти виникненню ймовірних помилок. Розвинено вміння критичного самоаналізу, результатом якого є розробка та втілення творчого плану самоосвіти, самовдосконалення та саморозвитку.

Таким чином, морально-етична культура майбутнього вчителя історії є складним соціально-педагогічним феноменом, формування якого зумовлюється як суспільними запитами, так і внутрішньою структурою професійної підготовки [7, с. 124].

**Рівні сформованості морально-етичної культури
майбутнього вчителя історії**

Рівень	Коротка характеристика	Типові показники (індикатори)
Низький	Орієнтація лише на зовнішні вимоги; фрагментарні знання етичних норм; моральні дії виконуються переважно під контролем наставника.	<ul style="list-style-type: none"> • знає окремі норми педагогічної етики, але не завжди застосовує їх; • пасивно наслідує поведінку викладача; • слабка мотивація до морального саморозвитку; • у складних ситуаціях ухвалює рішення за підказкою.
Середній	Усвідомлює цінність етичних норм; намагається діяти відповідально; здатний творчо застосовувати моральні знання у стандартних педагогічних ситуаціях.	<ul style="list-style-type: none"> • володіє базовими поняттями педагогічної етики й академічної доброчесності; • демонструє чесність у виконанні навчальних робіт; • проявляє емпатію та толерантність до учнів і колег; • у типових етичних дилемах робить самостійні вибори.
Високий	Стійка система моральних цінностей; глибоке розуміння етичних принципів; усвідомлена відповідальність за наслідки власної діяльності; готовність бути моральним наставником.	<ul style="list-style-type: none"> • аргументовано відстоює етичні позиції й критично оцінює моральний зміст історичної інформації; • послідовно дотримується академічної доброчесності; • здатний модерувати дискусії з чутливих історичних тем, забезпечуючи культуру діалогу; • веде рефлексивний щоденник, коригує власну поведінку й професійні цінності.

У роботі визначено таку структуру морально-етичної культури майбутнього учителя історії: мотиваційний, когнітивний, особистісний та рефлексивно-оцінювальний компоненти, що відображають єдність і взаємозв'язок усіх складових у професійному контексті педагогічної діяльності. На її основі з'ясовано критерії сформованості (система цінностей і мотивація; педагогічна компетентність та вправність; професійно важливі риси і творчість; здатність до самоаналізу та самовдосконалення) з показниками вияву (гуманістичні орієнтири та етичні ідеали; знання норм етики та моральні судження; емпатія, толерантність, комунікативні вміння; рефлексивні навички самооцінки) та рівні низький, середній, високий.

Виявлена структура та критеріальна система слугують теоретичною основою для подальшого дослідження педагогічних умов морально-етичної культури в процесі професійної підготовки вчителів історії в освітньому середовищі закладу вищої освіти.

Висновки до першого розділу

На сучасному етапі розвитку українського суспільства моральне виховання молоді постає однією з ключових детермінант його сталого соціокультурного поступу, оскільки саме від рівня сформованості моральних орієнтирів, відповідальності, поваги до прав людини та здатності до етичного вибору залежить характер громадянської активності й якість демократичних трансформацій. Встановлено, що в цьому процесі провідна роль належить учителеві, який виступає посередником між ціннісними орієнтирами державної освітньої політики та особистісним розвитком здобувачів освіти, транслюючи не лише знання, а й моральні зразки поведінки, ставлення до суспільства, Батьківщини, інших людей і самого себе. Сучасні освітні реформи та концепція Нової української школи орієнтують педагога на відмову від авторитарних, репресивних методів впливу на користь суб'єкт-суб'єктної взаємодії, діалогу, партнерства, що, своєю чергою, висуває підвищені вимоги до майбутніх учителів щодо їхньої професійної компетентності, моральної відповідальності, здатності до емпатії, толерантності, дотримання норм академічної доброчесності та сформованої етичної свідомості як внутрішнього регулятора поведінки.

З'ясовано, що сучасні соціокультурні трансформації – демократизація суспільного життя, євроінтеграційні процеси, зростання впливу масової культури, інформаційна перенасиченість, цифровізація освітнього середовища та плюралізм цінностей – значно ускладнюють процес розвитку морально-етичної культури майбутніх учителів історії. За умов, коли молодь перебуває під впливом суперечливих ціннісних моделей і часто стикається з релятивізацією моральних норм, посилюються ризики ціннісної розмитості, моральної невизначеності, прагматизму й споживацького ставлення до професії, а отже – і формального, декларативного сприйняття етичної складової професійної діяльності. На цьому тлі виявлено суперечності між задекларованими в національному законодавстві, стандартах вищої освіти та

концептуальних документах вимогами до високого рівня морально-етичної підготовки майбутнього педагога й реальним станом професійної освіти, у якій морально-етичний компонент зазвичай представлений фрагментарно, у межах окремих тем або дисциплін. Додатковою проблемою є домінування технологічного дискурсу – акцент на інноваційних, інформаційно-комунікаційних технологіях без належного ціннісного наповнення, що створює загрозу формалізації підготовки: опанування методик і засобів навчання не супроводжується становленням внутрішніх моральних переконань і професійної відповідальності майбутніх учителів історії.

В результаті узагальнення поглядів філософів, педагогів і психологів уточнено зміст основних понять дослідження – «культура», «професійна культура», «професійно-педагогічна культура», «морально-етична культура», «морально-етична культура майбутнього вчителя історії» – та розкрито їх взаємозв'язок у контексті професійного становлення майбутнього вчителя історії. Культуру розглянуто як історично зумовлений, багатовимірний феномен, що охоплює матеріальні та духовні здобутки людства й визначає спосіб існування людини в суспільстві; професійну культуру – як інтегральну характеристику фахівця, що поєднує систему професійних знань, умінь, способів діяльності й ціннісних орієнтацій; професійно-педагогічну культуру – як цілісну сукупність морально-ціннісних, когнітивних, комунікативних і методичних компонентів, які забезпечують гуманістично спрямований освітній процес. Освітнє середовище закладу вищої освіти визначено як цілісну систему педагогічних умов, впливів і ресурсів (ціннісних, змістових, організаційних, методичних, технологічних), насичених морально-етичним змістом і спрямованих на формування та зміцнення моральних орієнтирів у всіх суб'єктів освітнього процесу, що забезпечує не лише засвоєння знань, а й розвиток відповідальної, гуманістично зорієнтованої особистості майбутнього вчителя історії. Професійну підготовку майбутніх учителів історії до розвитку морально-етичної культури розглянуто як спеціально організований освітній процес, який інтегрує фахові, психолого-педагогічні, культурологічні та

методичні компоненти й спрямований на формування готовності студента до цілеспрямованого виховання й утвердження моральних цінностей у підростаючого покоління засобами історичної освіти.

На основі теоретичного аналізу та узагальнення наукових підходів запропоновано авторське визначення морально-етичної культури майбутнього вчителя історії як загальної структурної сукупності моральних якостей індивіда, що виявляється в системі відносин між особистістю і суспільством та у ставленні людини до самої себе і свого внутрішнього життя, що включає в себе моральні орієнтації, уявлення, переконання про життєву мету, вольові якості та високу соціальну значущість, що мотивують дії, які справляють вплив на різні сфери соціалізації педагога та охоплюють різні об'єкти моральних відносин. Визначено структурно-компонентний склад досліджуваного феномена (аксіологічно-мотиваційний, когнітивний, особистісно-діяльнісний, рефлексивно-оцінювальний компоненти), окреслено критерії (мотиваційний, когнітивний, особистісний, рефлексивно-оцінювальний), показники (гуманістичні ціннісні орієнтири, рівень етичних знань, сформованість моральних якостей – емпатії, відповідальності, толерантності, справедливості, здатність до моральної рефлексії та самокорекції поведінки) і рівні сформованості (низький, середній, високий). Це створює методологічне підґрунтя для розроблення й реалізації педагогічних умов, добору адекватного діагностичного інструментарію, планування констатувального, формувального й контрольного етапів експериментального дослідження, спрямованого на перевірку ефективності розвитку морально-етичної культури майбутніх учителів історії в освітньому середовищі закладу вищої освіти.

Основні висновки та результати дослідження відображено у працях здобувача [54], [55], [56], [57].

Список використаних джерел до першого розділу

1. Аболіна Т. Г. Моральнісна культура в контексті соціокультурної динаміки (філософсько-етичний аналіз): Автореф. дис.... д-ра філос. наук: 09.00.07. К., ун-т ім. Т. Шевченка. 1999. 36 с.
2. Аболіна Т. Г. Формирование морального сознания личности в системе морального воспитания : автореф. дис. ... канд. филос. наук : 09.00.05. Київ : КДУ ім. Т. Шевченка, 23 с.
3. Андрущенко В., Табачук І. Формування особистості вчителя в сучасних умовах. *Політичний менеджмент*. 2005. №1 (10). С. 58–59.
4. Андрущенко В. П. Роздуми про освіту. Київ : Знання України, 2008. 819 с.
5. Анненкова І. П. Формування емоційної культури майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін: автореф. дис. канд. пед. Наук. Південноукраїнський державний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського. Одеса. 2003.
6. Бабенко Т. Проблеми та перспективи розвитку морально-етичної культури вчителя історії в умовах інноваційних змін освіти». *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки. Кропивницький : ЦДУ ім. В. Винниченка, 2025. Вип. 220. С. 445-449. DOI : <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-220-445-449>.
7. Бабенко Т. Соціально-громадянська активність студентів історичних факультетів як показник рівня їхньої моральної культури. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький : ЦДУ ім. В. Винниченка, 2025. Вип. 221. С. 124–128. DOI : [10.36550/2415-7988-2025-1-221-124-128](https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-221-124-128).
8. Баханов К. О. Організація особистісно орієнтованого навчання: порадник молодого вчителя історії. Харків : Видавнича група «Основа», 2008. 159 с.
9. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 2. Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. Київ: Либідь, 2003. 344 с.

10. Бех І. Д. Пріоритети виховання сучасної вузівської молоді. *Виховна робота у вищому навчальному закладі: симбіоз нового і традиційного*: Зб. наук. праць за матер. Всеукр. наук.-практич. конф. Кам'янець-Подільський: КПДПУ. 2001. С. 14–21.
11. Бех І. Д. Ціннісна система у розвитку особистості. *Вісник Полтавського державного педагогічного інституту ім. В. Г. Короленка*: Зб. наук. праць. Випуск 1 (5). Полтава, 1999. С. 13–20.
12. Біла книга національної освіти України. Т. Ф. Алексеєнко, В. М. Аніщенко, Г. О. Балл та ін.; за заг. ред. акад. В. Г. Кременя; НАПН України. К. : Інформ. системи, 2010. 342 с.
13. Бичко І. В. Українська ментальність і проблеми гуманітаризації національної вищої. *Розбудова держави*. 1993. № 3. С. 58–63.
14. Бойчук Ю. Д. теоретико-методичні основи формування еколого-валеологічної культури майбутнього вчителя: автореф. дис. д-ра пед. наук. Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2010.
15. Борусевич О. А. Міжпоколінна трансформація етнічних цінностей (на прикладі українського етносу). К. : Просвіта, 2003. 35 с.
16. Бусел В. Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ, Ірпінь : Перун. 2009. с. 558.
17. Вакалюк Т. А. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в загальноосвітніх школах для підвищення якості освіти. Вакалюк Т. А., Шевельова М. К. Інформаційно-комунікаційні технології як засіб підвищення якості освіти : Зб. наук. др. / ред.кол. : В.Є. Берека (гол) та ін. Хмельницький : Видавництво ХОІППО, 2015. С. 40–45.
18. Васянович Г. П. Педагогічна етика : навч.-метод. посібник. Львів : Норма, 2005. 344 с.
19. Вишневський О. Концепція демократизації українського виховання. *Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні* : Педагогічні концепції. Київ: Школяр, 1997. С. 78–122.

20. Вітвицька С. С. Педагогічна підготовка магістрів в умовах ступеневої освіти: теоретико-методологічний аспект : монографія. Житомир, 2009. 435 с.

21. Волошина Н. П. Професійна культура педагога – основа формування педагогічної майстерності студента вищої школи: монографія. 2016. 234 с.

22. Воронкова В. Г. Молода людина повинна стати носієм – духовної іскри. *Проблеми вдосконалення виховної роботи у вищій школі в сучасних умовах*: тези доповідей на Всеукр. наук.-практ. Конференції (16–18 грудня 1998 р). Дніпропетровськ: ПДАБтаА, 1998. С. 50–52.

23. Гаврилюк О. О. Формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами поза аудиторної роботи : автореф. дис. канд. пед. наук. Кіровоградський державний педагогічний університет ім. Володимира Винниченка, Кіровоград. 2007.

24. Герасимчук В. И. Екологічне виховання учнівської та студентської молоді як складова частина патріотичного виховання. *Вісник Полтавського державного педагогічного інституту ім. В. Г. Короленка*: Зб. наук. праць. Вип. I (5). Полтава, 1999. С. 62–67.

25. Горбань О. В. Громадянське суспільство : ідея та механізми його здійснення (соціально-філософський аналіз) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософ. наук : спец. 09.00.03 «Соціальна філософія і філософія історії». Сімферополь, 2011. 36 с.

26. Гриньова В. М. Педагогічна культура викладача вищого навчального закладу. *Вища освіта України*. 2006. № 4. С. 58–62.

27. Гриньова В. М. формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспект : автореф. дис. д-ра пед. наук. Інститут педагогіки та психології професійної освіти АПН України, Київ. 2001, 19 с.

28. Гриньова В. Й. Формування дидактичної культури майбутнього вчителя: дис. канд. пед. наук. Харківський державний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди, Харків. 2002.

29. Гусак Т. Дискусія як метод оптимізації при вивченні іноземних мов у ВНЗ. *Рідна школа*. 2002. № 4. С. 62–63.
30. Гуров В. Інноваційна діяльність педагога. *Додаткова освіта і виховання*. 2008. № 2. С. 9–15.
31. Данилюк А. І. Масова культура в контексті демократичних перетворень ХХ століття: Автореф. дис... канд. філол. наук: 09.00.08. К.: КНУ Т. Шевченка, 2000. 17 с.
32. Донцов А. В. Моральна культура вчителя: монографія. Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2008. 240 с.
33. Дубасенюк О. А. Духовно-моральне виховання студентської молоді. *Інноваційні підходи до виховання студентської молоді у вищих навчальних закладах*: матеріали Міжнародної наук.-практ. конференції (Житомир, 22-23 травня 2014 р.). 2014. С. 78–87.
34. Дубінка М. Науково-дослідницька діяльність як засіб формування морально-етичної культури майбутнього вчителя. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: ЦДУ ім. В. Винниченка, 2025. Вип. 221. С. 53–56 DOI : <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-221-53-56>
35. Дубінка М. Роль позааудиторної роботи у становленні морально-етичної культури майбутнього педагога. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: Педагогіка і психологія. 2025. Вип. 84. С. 56–60. DOI : <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2025-84-56-60>.
36. Дубінка М. Інноваційні методи у розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: ЦДУ ім. В. Винниченка, 2026. Вип. 222. С. 106–110.
37. Етика: навчальний посібник. В. О. Лозовой, М. І. Панов, О. А. Стасевська та ін.; за ред. проф. В. О. Лозового. К.: Юрінком Інтер, 2002. 224 с.
38. Зеленська Л. Інтеграція морально-етичних цінностей у зміст історичної освіти. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки.

Кропивницький : ЦДУ ім. В. Винниченка, 2025. Вип. 221. С. 267–271. DOI : 10.36550/2415-7988-2025-1-221-267-271

39. Зеленська Л. Пріоритетні напрями розвитку морально-етичної культури педагога. *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки. Кропивницький : ЦДУ ім. В. Винниченка, 2026. Вип. 222. С. 110–114. DOI: 10.36550/2415-7988-2026-1-222-110-114

40. Іванюк М. А., Клименко О. А. Педагогічна підготовка магістрів в умовах ступеневої освіти: теоретико-методологічний аспект : монографія. Житомир, 2009. 435 с.

41. Івлієва О. М. Критеріально-орієнтоване тестування в системі формування професійної готовності вчителя початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. – теорія і методика професійної освіти. Національний педагогічний університет ім. М. Драгоманова К., 2001. 28 с.

42. Ісаєв І. Ф. Професійно-педагогічна культура як предмет наукового дослідження. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання*. 2010. № 42. С. 143–147.

43. Каленський А. А. Розвиток професійно-педагогічної етики у майбутніх викладачів спеціальних дисциплін : монографія. 2-ге вид., випр. і доп. К.: ЦП «Компринт», 2016. 424 с.

44. Княжева І. А. Теоретико-методологічні засади розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін в умовах магістратури. Одеси : ФОП Бондаренко М. О. 2014. с. 137.

45. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р. *Офіційний вісник України*. 2017. № 1. С. 22.

46. Корнієнко О. М. Національні цінності особистості : сутність та особливості формування: автореф. дис. канд. філос. Наук. Київський університет ім. Тараса Шевченка, Київ. 1998. 37 с.

47. Корольов В. В. Підготовка майбутніх учителів історії на сучасному етапі розвитку освіти України. *Education and science of today: intersectoral issues and development of sciences*. 18 жовтня 2024. С. 374–376.

48. Кузь В. Г. Освіта і школа ХХІ століття. *Педагогіка і психологія*. 1(22). 99. С.143–149.

49. Ляшенко Р. Інтеграція гуманітарних і педагогічних дисциплін як засіб формування морально-етичної культури учителя історії. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький : ЦДУ ім. В. Винниченка, 2025. Вип. 221. С. 211–215. DOI : <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-221-211-214>

50. Ляшенко Р. Формування морально-етичної культури майбутніх педагогів. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*. 2025. Вип. 220. С. 450–453. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-220-450-453>.

51. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.06.2017 р. № 600 (у редакції наказу Міністерства освіти і науки України від 30.04.2020 р. № 584, з урахуванням змін згідно наказу Міністерства освіти і науки України від 03.04.2024 р. № 441).

52. Міщенко Н. Д. Масова культура як предмет філософського аналізу: Автореф. дис.... канд. філос. наук: 09.00.04. Х.: Харківський держ. ун-т, 1999. 18 с.

53. Москальова Л. Ю. Теоретико-методичні засади виховання у майбутніх учителів морально-етичної культури : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.07; Ін-т проблем виховання НАПН України. К., 2011. 564 с.

54. Неборак К. О. Морально-етична культура майбутнього вчителя історії в умовах використання інноваційних методів навчання. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*. Кропивницький : ЦДУ ім. В. Винниченка, 2022. Вип. 207. С. 87–91. DOI : [10.36550/2415-7988-2025-1-221-245-248](https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-221-245-248)

55. Неборак К. О. Розвиток морально-етичної культури майбутніх учителів історії в освітньому середовищі закладу вищої освіти. *Науковий*

часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Київ, 2023. Вип. 92. Т. 1. С. 247–252. DOI : <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-207-247-252>.

56. Неборак К. О. Роль учителя історії у формуванні морально-етичної культури. Міжнародний форум: проблеми та наукові рішення: матеріалами 11-ї Міжнародної науково-практичної конференції «*InterConf*». (Мельбурн, Австралія 6-8 квітняч 2023 р.). Мельбурн, 2023. № 149. С. 114–119.

57. Неборак К. О. Інтеграція морально-етичних аспектів у процесі навчання майбутніх вчителів історії з використанням сучасних педагогічних підходів. *Формування готовності до інноваційної професійної діяльності майбутніх фахівців : теорія і практика* : збірник праць конференції III Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (Запоріжжя, 17 травня 2024 р.). Запоріжжя : БДПУ, 2024. С. 73–78.

58. Неборак К. О. Етичні аспекти використання інформаційних технологій в історичній освіті. *Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності* : збірник матеріалів VII Міжнародної науково-практичної конференції (Тернопіль, 10–11 жовтня 2024 р.). Тернопіль : ФОП Осадца Ю.В., 2024. С. 243–245.

59. Неборак К. О. Інноваційні методики в педагогічній освіті та їх вплив на формування морально-етичної культури майбутнього вчителя історії. «*Сучасні проблеми української освіти*» присвяченій пам'яті професора Василя Хруща : збірник праць до Всеукраїнської науково-практичної конференції (Івано-Франківськ, 23 жовтня 2024 р.). Івано-Франківськ, 2024. С. 67–73.

60. Неборак К. О. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології як каталізатор розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії. *Наукові записки.* Серія : Педагогічні науки. Кропивницький : ЦДУ ім. В. Винниченка, 2025. Вип. 219. С. 450–454. DOI : <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-219-450-454>

61. Неборак К. О. Розвиток морально-етичних компетентностей майбутнього вчителя історії у контексті європейських освітніх стандартів.

Наукові записки. Серія : Педагогічні науки. Кропивницький : ЦДУ ім. В. Винниченка, 2025. Вип. 221. С. 245–248. DOI : <https://doi.org/10.36550/241/5-7988-2025-1-221-245-248>

62. Неборак К. О. Морально-етична культура педагога як основа використання інноваційних технологій в інклюзивній освіті. *Інклюзивна освіта: психолого-педагогічний супровід, соціальна підтримка, інноваційні практики*: збірник праць до Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції (Кропивницький, 19 березня 2024). Кропивницький: ФОП Піскова М. А., 2026. С. 85–88.

63. Неборак К. О. Формування морально-етичних компетентностей майбутнього вчителя історії в контексті європейських освітніх цінностей. *Європейський вимір освіти в Україні майбутнього*: збірник праць до конференції Європейської асоціації освітнього права і політики (ELA) (Київ, 22 грудня 2025 р.). Київ: Інститут вищої освіти НАПН України, 2026. С. 71–74.

64. Нечепоренко Л. С. Онтопедагогіка та інвайронментальна педагогіка: Навч. посібник. Харків: Основа, 2001. 238 с.

65. Ничкало Н. Г. Наукові школи: проблеми і перспективи розвитку. Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: Зб.наук. праць. У двох частинах. Ч. 1. Харків: НТУ.ХП., 2002. 432 с.

66. Ничкало Н. Г. Проблеми гуманізації та гуманітаризації професійної освіти : наук.-метод. зб. / ред. кол. : І.А. Зязюн та ін. К. : 1995. С. 8–14.

67. Ничкало Н. Г. Наукові школи: проблеми і перспективи розвитку. Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: Зб.наук. праць. У двох частинах. Ч. 1. Харків: НТУ. ХП. 2002. 432 с.

68. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014.03 Середня освіта (Історія та громадянська освіта). Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, 2024. URL: <https://sites.google.com/vspu.edu.ua/f-hist/abityrient>

69. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014.03 Середня освіта (Історія та громадянська освіта). Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, 2024. URL: https://fsusgum.mdpu.org.ua/wp-content/uploads/2025/01/OP_Bakalavr_014_03_SO_Istoriya_ta_gromad_osv_2024.pdf

70. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014.03 Середня освіта (Історія та громадянська освіта). Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка, 2024. URL: https://cusu.edu.ua/images/download-files/OP_quality-education/bakalavr/2024/SO_Istoriia_ta_hromadianska_osvita_Bakalavr.pdf

71. Пальшкова І. О. Формування професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя початкової школи : практико-орієнтований підхід : дис. д-р пед. наук. Південноукраїнський державний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського, Одеса. 2009. 253 с.

72. Петляєва В. В. Моральна культура як основа формування особистості майбутнього вчителя іноземних мов : збірник наукових праць «Педагогічні науки». 2014. Вип. 121. С. 175–176.

73. Подрезов В. А. Формування духовної культури майбутнього вчителя засобами музичного мистецтва : автореф. дис. канд. пед. наук. Луганський національний педагогічний університет ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2003.

74. Постовий В. Г. Про концепцію національної ідеї та механізми її впровадження. *Педагогіка і психологія*. 2005. №1. С. 20–23.

75. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. Відомості Верховної Ради України. 2017. № 38–39. Ст. 380.

76. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. Відомості Верховної Ради України. 2014. № 37–38. Ст. 2004.

77. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25 червня 2013 р. № 344/2013. Офіційний вісник України. 2013. № 47. Ст. 1700.

78. Професійна культура: сутність, фахові особливості, розвиток : колективна монографія / кол. авт.; відп. ред. Г. Є. Улунова. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2016. 300 с.

79. Радул В. В., Кравцов В. О., Михайліченко М. В. Основи професійного становлення особистості сучасного вчителя: навчальний посібник. Кіровоград, «Імекс-ЛТД», 2007. 252 с.

80. Салко В. В. Сучасні підходи до визначення сутності поняття морально-етичної культури. *Наукові записки : зб. наук. статей. Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Серія «Педагогічні науки»*. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова. 2003. Вип. 54. С. 180–182.

81. Скакун С. О. Формування морально-етичної культури майбутніх учителів в освітньому процесі закладу вищої освіти: кваліфікаційна робота магістра. Вінниця: ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2024. 120 с.

82. Снагощенко В. В. Формування ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя історії засобами музейної педагогіки. *Ціннісно-орієнтований підхід в освіті і виклики євроінтеграції*: матер. міжнар. наук.-метод. конф. Суми : Сумський державний університет, 2020. С. 42–44.

83. Стояцька Г. М. Формування національно-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів в умовах воєнного стану. *Проблеми сучасного вчителя*. 2023. Вип. 1 (27). С. 41–45.

84. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості [Текст]. Вибр. твори: в 5 т. Т. 1. К.: Рад. школа, 1976. 654 с.

85. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. К.: Рад. шк., 1988. 272 с.

86. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: у 5-ти т. Т. 3. Київ: Радянська школа, 1976. 670 с.

87. Україна. Президент. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25 червня 2013 р. № 344/2013. Офіційний вісник України. 2013. № 47. Ст. 1700.

88. Федірчик Т. Д. Розвиток педагогічного професіоналізму молодого викладача вищої школи (теоретико-методичний аспект). Чернівці : Чернівецький національний університет. 2015. с. 308.

89. Філоненко О. В. Формування професійно-педагогічної культури майбутніх викладачів. *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки. Кропивницький : ЦДУ ім. В. Винниченка, 2022. (206). С. 81–86.

90. Формування ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя історії засобами музейної педагогіки. *Ціннісно-орієнтований підхід в освіті і виклики євроінтеграції* : матер. міжнар. наук.-метод. конф. Суми : Сумський державний університет. 2020. С. 42–44.

91. Ходань О. Морально-етична культура офіцера: педагогічний аспект. *Вісник Львів. Ун-ту. Серія педагогічна*. 2008. Вип. 23. С. 148-156.

92. Хомич Л. Л. «Професійна культура вчителя як інтеграційна якість педагогічної діяльності». *Наукові записки*. Серія: Психолого-педагогічні науки. 2012. № 1. С. 44–49.

93. Хоружа Л. Л. Етика як внутрішній ресурс особистісно-професійного збагачення педагога в умовах сучасних реалій. *Педагогічні науки: зб. наук. праць*. Вип. 106. Суми: СумДПУ. 2024. С. 36–42.

94. Цюняк О. П. Формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах : дис. канд. пед. наук. Національна академія педагогічних наук України, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих. Київ. 2009. 120 с.

95. Чистякова І. Роль педагогічної практики у формуванні морально-етичних якостей майбутнього вчителя історії. *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки. 2025. Вип. 221. С. 301–304. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-221-301-304>.

96. Чистякова І. Формування морально-етичної культури вчителя в умовах змішаного навчання. *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки. Кропивницький : ЦДУ ім. В. Винниченка, 2026. Вип. 222. С. 114–118. DOI : 10.36550/2415-7988-2026-1-222-114-118

97. Шевченко Л. С. Університетська освіта в інформаційному суспільстві [Електронний ресурс]. Режим доступу: URL: <http://nauka.kushnir.mk.ua/?p=44830>

98. Campbell E. Teaching Ethically as a Moral Condition of Professionalism. *In: The Ethics of Teaching, Educational Foundations*. Vol. 28. No. 1. 2014. P. 61–74.

99. Kozlenko V, Liashenko R, Prysyzhnyi V, Polishchuk N, Neborak K. Aproximaciones a la capacidad de autodesarrollo informative del futuro professor: Una mirada politica del fenomeno. *Cuestiones Politicas*. 2023. Vol. 41. №78. PP. 678–697.

100. Tirri K. Holistic School Pedagogy and the Development of Ethical Competence. *Educational Studies*. 37(4). 2011. P. 451–464.

РОЗДІЛ 2

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ

2.1. Створення сприятливого соціокультурного середовища закладу вищої освіти у процесі розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії

Наразі українське суспільство переживає період економічної та політичної інтеграції, який знаменує собою прагнення до створення єдиного європейського соціокультурного простору. У зв'язку з цим, одним з першочергових завдань, що вимагає пильної уваги як з боку суспільства загалом, так і освітньої сфери зокрема, стає організація соціокультурних освітніх просторів. Це питання розглядається як невід'ємний аспект, що підвищує цінність життя особистості.

Проблема формування соціокультурного середовища у ЗВО є предметом глибокого вивчення, і йому присвячено численні наукові праці. Дослідники активно працюють над цією проблематикою, а вагомий внесок у її розуміння зробили такі вчені, як Н. Геворгян [17], М. Дем'янюк [22], О. Замашкіна [30], Е. Заредінова [31], Т. Тюльпа [89], І. Холковська [95] та інші. Їхні дослідження допомагають глибше усвідомити механізми впливу університетського середовища на формування морально-етичної культури майбутнього вчителя історії.

Так, зокрема М. Дем'янюк підкреслює, що «соціокультурне освітнє середовище ЗВО – це не просто простір, а динамічна сфера, де активно трансформується досвід та ідентичність усіх учасників освітнього процесу. Якщо розуміти оточення як ключову умову для побудови суб'єктності особистості, то традиційна роль викладача потребує кардинального перегляду. Зазвичай це передбачає вплив на свідомість студентів як майбутніх особистостей через організацію та впровадження конкретних освітніх

прийомів. При цьому роль викладача принципово змінює свою функцію: вона еволюціонує від формування ідентичності до організації освітнього середовища. Тобто, основна задача полягає в управлінні його створенням та подальшим перебігом, що робить викладача не просто транслятором знань, а архітектором і фасилітатором процесу саморозвитку студентів» [22, с. 22].

Л. Зеленська наголошує, що «соціокультурне середовище закладу вищої освіти створює умови для засвоєння майбутніми вчителями моральних норм і професійних цінностей через спільну діяльність та педагогічну взаємодію» [34, с. 268–269].

Ми вважаємо, «що розвиток морально-етичної культури майбутнього вчителя історії значною мірою зумовлюється якістю соціокультурного середовища закладу вищої освіти, яке формує систему ціннісних орієнтацій, моделей професійної поведінки та етичних норм педагогічної взаємодії». І підкреслюємо, «що позитивне освітнє середовище сприяє становленню відповідального ставлення студентів до власного професійного й морального саморозвитку, забезпечуючи умови для усвідомленого засвоєння гуманістичних цінностей і норм педагогічної етики» [64, с. 451–452].

У цьому контексті М. Дем'янюк пропонує розглядати соціокультурне середовище як просторовий континуум, у якому відбувається фіксація знань та культурного досвіду людини як особистості. Саме такою конструкцією постає соціокультурне середовище ЗВО. Воно характеризує соціокультурний простір ЗВО у змістовному аспекті, розкриваючи його внутрішню соціокультурну організацію. Це означає, «що середовище ЗВО є не просто фізичним простором, а складною системою, що активно формує та відображає інтелектуальний і культурний розвиток усіх, хто в ній перебуває» [22, с. 22].

Соціокультурне освітнє середовище ЗВО – є цілеспрямовано організованим. Воно є структурною системою педагогічних чинників та умов, головною метою якої є формування особистості студента. Просторові особливості цього середовища визначаються кількома ключовими характеристиками:

1) структура – наявність чітко визначених елементів та їхніх взаєморозташувань;

2) взаємозв'язки – динамічні відносини та впливи між компонентами середовища;

3) взаємозалежність – вплив одних частин на інші, що створює єдиний функціональний комплекс;

4) відокремленість від навколишнього середовища – хоча середовище ЗВО і взаємодіє із зовнішнім світом, воно має свою автономну специфіку, що дозволяє створювати унікальні умови для навчання та розвитку [89, с. 281].

Ключовою особливістю соціокультурного освітнього середовища є діалогічна та продуктивна взаємодія між викладачем та студентами. Ця взаємодія спрямована на творче вдосконалення дійсності, досягнення гармонії особистості та її професійного зростання [17, с. 89].

І. Чистякова підкреслює, «що ефективний розвиток морально-етичної культури майбутнього вчителя історії неможливий без створення позитивного соціокультурного середовища в освітньому просторі». Авторка зазначає, «що змішане навчання змінює характер педагогічної взаємодії, а онлайн-формат може послаблювати особистісний контакт між учителем і учнями. У зв'язку з цим особливого значення набуває формування атмосфери взаємної поваги, довіри, психологічної безпеки та відповідальності». Дослідниця наголошує, «що завданням учителя є утвердження етичних норм як у реальному, так і у віртуальному освітньому середовищі. Позитивне соціокультурне середовище сприяє формуванню у майбутніх педагогів усвідомлення моральної відповідальності за власну поведінку та професійні рішення» [98, с. 115].

У процесі розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя важливу роль відіграє освітнє середовище закладу вищої освіти, яке має забезпечувати формування гуманістичних цінностей, норм професійної етики та культури взаємодії між учасниками освітнього процесу. Як зазначає М. Бойченко, морально-етична культура майбутнього педагога формується в умовах освітнього простору, що сприяє утвердженню принципів гідності,

справедливості, толерантності та партнерської взаємодії між усіма суб'єктами навчання. Дослідниця підкреслює, «що сучасна педагогічна освіта повинна створювати психологічно безпечне та ціннісно орієнтоване освітнє середовище, у якому майбутні педагоги не лише здобувають професійні знання, а й формують моральні переконання, здатність до рефлексії, відповідального прийняття рішень і дотримання принципів етики турботи». Саме таке середовище забезпечує становлення педагога як особистості, здатної до гуманістично спрямованої професійної діяльності [10, с. 115].

Основні ролі соціокультурного середовища в ЗВО можна загалом охарактеризувати як «суб'єктивні». Його пізнання обмежене як суб'єктивними чинниками (наприклад, індивідуальне незнання), так і об'єктивними обставинами (наприклад, низький рівень правової культури в суспільстві). Це пов'язано з тим, що дане середовище відображає уявлення про освітній простір конкретного суб'єкта цього процесу. Характеристики певних соціальних норм і цінностей, які є основою соціокультурного середовища ЗВО, проявляються в усіх елементах освітнього процесу, що включає навчальні плани, програми та підручники. Стабільність соціокультурного середовища ЗВО безпосередньо залежить від того, наскільки стабільною є система цінностей усіх учасників цього процесу, а саме: викладачів, студентів, адміністрації (керівництва) та персоналу. Важливо зазначити, що кожен учасник має свої власні норми та цінності. Це неминуче призводить до певної невідповідності у ставленні кожного з учасників до особливостей навчально-виховного процесу, створюючи динамічне, але іноді неоднозначне середовище [31, с. 243].

Під соціокультурним простором студента доцільно розуміти простір можливостей. Ці можливості дозволяють майбутнім фахівцям розвивати соціальні здібності в результаті еволюції соціального середовища. При цьому такий простір має задовольняти їхні потреби у контакті із соціальним світом, забезпечуючи повноцінну взаємодію та адаптацію до нього.

Соціокультурне середовище ЗВО є одним із ключових чинників формування морально-етичної культури майбутнього вчителя історії, оскільки

воно поєднує цінності, норми, традиції, освітні практики та міжособистісну взаємодію (Рис. 2.1.) [122]. Його вплив можна пояснити в кількох аспектах:

1. *Ціннісно-нормативний вплив.* Університет формує у студентів систему норм та правил, що відображають академічну доброчесність, повагу до людської гідності, толерантність і відповідальність. Майбутній учитель історії, перебуваючи у цьому середовищі, засвоює цінності, які згодом транслює у шкільній практиці. Наприклад, дотримання принципів академічної доброчесності у навчанні стає основою професійної чесності в педагогічній діяльності [120].

2. *Освітньо-культурний вимір.* Гуманітарні курси (історія культури, етика, філософія, педагогіка) інтегрують студентів у широкий культурний простір, розвивають у них критичне мислення та моральну рефлексію [16, с. 63]. Через вивчення історичних процесів, моральних дилем минулого і прикладів видатних особистостей формується здатність аналізувати поведінку з етичної точки зору [102, с. 23–24].

3. *Соціально-психологічний вимір.* Важливе значення мають міжособистісні стосунки у студентських колективах і взаємодія з викладачами. Атмосфера довіри, співробітництва, взаємоповаги виховує емпатію, культуру діалогу, готовність вирішувати конфлікти мирним шляхом [14, с. 8–9]. Майбутній учитель історії вчиться не лише засвоювати знання, а й застосовувати їх у спілкуванні з людьми, дотримуючись моральних норм [108, с. 167–168].

4. *Практико-орієнтований вплив.* Педагогічна практика у школах дає змогу застосувати морально-етичні установки у реальних умовах: справедливе оцінювання учнів; повага до їхньої гідності; вирішення конфліктних ситуацій на основі етичних принципів [109, с. 37]. Соціокультурне середовище ЗВО готує майбутнього вчителя до таких викликів, надаючи йому приклади поведінки викладачів-наставників та досвід роботи в команді [93, с. 36].

5. *Виховний та вихід у суспільство.* ЗВО організовує науково-дослідну, волонтерську, культурну та громадську діяльність студентів, що сприяє

розвитку їхньої соціальної відповідальності та моральної зрілості [2, с. 58]. Участь в таких ініціативах допомагає студентам усвідомити власну роль у суспільстві й відповідальність за його майбутнє [2, с. 59].

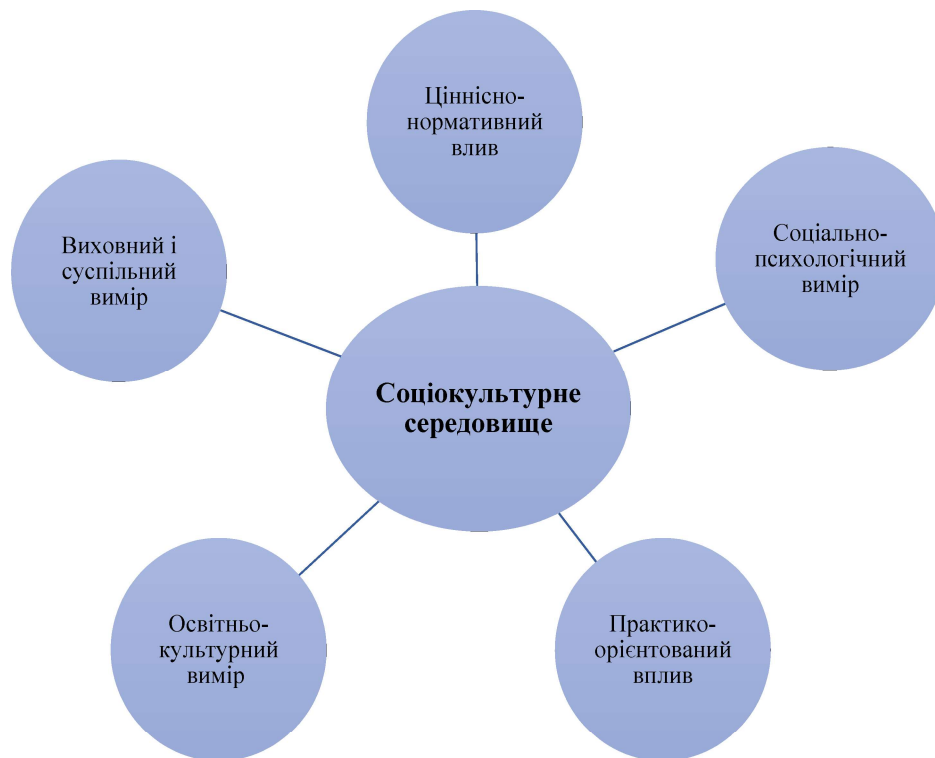


Рис. 2.1. Структурні аспекти впливу соціокультурного середовища ЗВО на розвиток морально-етичної культури майбутнього вчителя історії

Соціокультурне середовище ЗВО виступає інтегративним чинником, що розвиває морально-етичну культуру майбутнього вчителя історії через поєднання цінностей, знань, міжособистісних взаємин, практичного досвіду та виховних заходів [124]. У результаті педагог стає не лише носієм знань, а й моральним авторитетом, здатним виховувати учнів у дусі гуманізму, толерантності та громадянської відповідальності.

У межах соціокультурного освітнього простору закладів вищої освіти (ЗВО) як студенти, так і викладачі виступають у ролі активних дійових осіб. Вони ефективно використовують власний потенціал, вибудовують взаємини з навколишнім середовищем та обґрунтовано визначають «поле» взаємодії. Внаслідок таких процесів, як розвиток, саморозвиток та самоорганізація, їхні культурні зв'язки значно збагачуються. Це, своєю чергою, сприяє розвитку

професійно цінних особистісних якостей, що є важливим для розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії [95, с. 433].

Варто зазначити, що соціокультурне освітнє середовище складається з трьох ключових елементів: «соціального», «культурного» та «активного». Усі вони зосереджені на соціалізаційній функції, забезпечуючи інтеграцію членів суспільства. У сучасних умовах однією з головних місій соціокультурної діяльності ЗВО є створення такого середовища, яке сприяє культурному розвитку та формуванню особливим чином організованої соціальної діяльності, покликаної включати індивідів у реальне життя. Вплив соціокультурного середовища на суспільство та його членів важко переоцінити. Саме звідси починаються важливі кроки до: соціалізації (інтеграції в суспільні норми та цінності), отримання загальнокультурних знань (розширення світогляду), освоєння художньо-емоційних сфер (розвиток емоційного інтелекту та естетичного сприйняття), задоволення потреб у дозвіллі (створення умов для відпочинку та самореалізації). Поряд з іншими елементами життєвого середовища, соціокультурне освітнє середовище формує сукупність емоційно забарвлених уявлень людини про світ та її місце в ньому. Воно також програмує поведінкову та майбутню професійну діяльність, забезпечуючи та впливаючи на морально-етичні орієнтири особистості [30, с. 72].

Соціокультурне освітнє середовище ЗВО – це сукупність відповідних умов та факторів, які є життєво необхідними для успішної адаптації студента до конкретного університетського середовища, а через нього – до суспільства загалом. У такому середовищі ключовими складовими частинами є:

- унікальна культура (специфічні цінності, норми та традиції, що формуються в межах ЗВО);

- морально-психологічна атмосфера (загальний клімат, що впливає на емоційний стан та поведінку учасників);

- виховна діяльність (цілеспрямовані заходи, спрямовані на формування особистісних якостей);

- поведінка (як самовираження) всіх учасників освітнього процесу (включаючи викладачів, чия взаємодія та ставлення відіграють значну роль);

- взаємовідносини та взаємодія (динамічні зв'язки між усіма суб'єктами освітнього процесу);

- духовно багата та професійно підготовлена особистість студента (як кінцевий результат цього процесу, що готує майбутнього спеціаліста до ефективної діяльності у суспільстві) [30, с. 73].

Соціокультурне середовище ЗВО спрямоване на вирішення фундаментальної проблеми соціалізації студентів. Основними цілями цього середовища є:

- формування соціально-культурних і професійних знань, умінь і навичок: Забезпечення студентів необхідними компетенціями для успішної інтеграції в суспільство та професійну діяльність;

- розбудова світогляду особистості, її внутрішнього сприйняття та засвоєння культури оточення: Сприяння глибокому розумінню світу, формуванню особистих цінностей та здатності адаптуватися до культурних особливостей середовища;

- підтримка розвитку творчих здібностей, самоствердження та самоактуалізації: Створення умов для розкриття потенціалу студентів, підвищення їхньої впевненості та реалізації власних можливостей;

- сприяння формуванню достатнього рівня інформаційно-комунікаційної культури: Розвиток навичок ефективної роботи з інформацією та комунікації в сучасному світі [89, с. 281].

Соціокультурне середовище можна охарактеризувати як специфічну форму соціального оточення, яка насичена певним культурним змістом. Якість цього середовища визначається через аналіз його культурної універсальності. Іншими словами, соціокультурне середовище – це таке соціальне оточення, яке першочергово орієнтується на культурні норми та цінності, що є його визначальною характеристикою [89, с. 281].

Соціальне середовище, у поєднанні з культурою цього середовища, утворює всеосяжне середовище існування, життя та розвитку людини. Воно визначає ключові характеристики суспільства, його організаційні форми буття та діяльності, міжлюдські відносини, а також пріоритетні цінності – як особистісні, так і суспільні. Це середовище також віддзеркалює умови для досягнення важливих потреб людини. Суттєвою основою соціокультурного середовища є духовні цінності. До них належать: звичаї, традиції, обряди та мови; історія, культура, література; мораль і право; знання та мистецтво; суспільно-естетичний розвиток та світогляд; спілкування людей, а також методи і форми цього спілкування; виховання і праця як особливий вид людської діяльності. Зміст цього багатогранного середовища визначається соціокультурним контекстом конкретного соціального оточення, що робить його унікальним для кожної спільноти [95, с. 214].

Соціокультурне освітнє середовище, що ґрунтується на цінностях етнічної освіти, визначається як єдиний простір. У ньому відбувається реалізація цілей, процесів, результатів та перспектив професійного розвитку особистості. Основними завданнями при побудові такого соціокультурного освітнього середовища є засвоєння студентами етнокультурних цінностей та їх подальше застосування у професійній діяльності. Етнічні та культурні цінності доцільно розглядати як сукупність пізнавальних, розвивальних і виховних можливостей:

- розвивальний аспект націлений на формування емоційно-мотиваційної системи етнокультурного становлення майбутніх фахівців;

- виховний аспект сприяє формуванню морально-етичних та естетичних якостей особистості, а також розвиває вміння застосовувати етнографічні знання у соціокультурному середовищі [17, с. 89–90].

Ціннісні орієнтири освітнього середовища задають студентам систему пріоритетів і ідеалів. Освітній заклад комунікує свої пріоритети через символіку, традиції, правила внутрішнього розпорядку і навчальні програми. Сприятливі ціннісні орієнтири (наприклад, академічна доброчесність, соціальна

відповідальність, творчість) заохочують у майбутніх учителів рефлексію над власним вчинком і розвиток професійного морального компаса [116]. Мікроклімат навчальної групи – психологічний клімат підтримки або напруги – також безпосередньо впливає на формування моральних якостей. У середовищі, де панує взаємна підтримка й емпатія, студенти демонструють більшу соціальну стійкість, готові вести діалог та вирішувати конфлікти етично. Такий клімат ґрунтується на взаємній довірі та повазі, що, як показано, сприяє кооперації і високій залученості студентів до морально значущих практик [126].

Міжособистісні стосунки у ЗВО – це не лише формальне спілкування на парах, а й неформальні обговорення етичних дилем, студентські дискусії, волонтерські та наукові проєкти. Участь студентів у спільних моральних практиках (наприклад, проєктах громадянської відповідальності чи етичних дебатах) активізує їхню моральну рефлексію і закріплює моральні принципи на практиці. Отже, інтерактивна взаємодія у групах – мозкові штурми, рольові ігри з етичних ситуацій, спільна розробка кодексів поведінки – безпосередньо збагачує морально-етичний досвід студентів [127].

Викладач виступає моральним лідером і прикладом для студентів. Моральний авторитет викладача означає, що його особисті чесноти та цінності надихають студентів до підвищення власного рівня етики. Як сформульовано в літературі, моральний авторитет – це одна зі складових успіху педагогічного колективу, його «моральний статус у колективі колег та студентів», тобто чеснота, здобута в процесі суспільної практики [105, с. 242]. Тобто власний приклад викладача (щирість, справедливість, послідовність у слові та ділі) формує у студентів розуміння етичних норм.

Офіційні документи університетів підкреслюють цю роль. Наприклад, Етичний кодекс Івано-Франківського національного технічного університету визначає, що «викладач є прикладом для студентів як в стінах університету, так і за його межами» [43]. Таким чином від викладача очікують не лише професійної компетентності, а й високого морального стандарту. Він спрямовує

групу не авторитарним наказом, а власним прикладом «чесності, відповідальності й справедливості», що виховує у студентів етичні цінності.

Корпоративна культура ЗВО базується на колективних цінностях і правилах, які формують корпоративну етику інституції [44]. У системі управління університетом закріплюються кодекси етики й професійні стандарти, що встановлюють орієнтири поведінки всіх учасників (адміністрації, викладачів, студентів). Так, Кодекс корпоративної етики Університету Короля Данила визначає розвиток «університетської спільноти з високими етичними та моральними принципами» як умову виконання освітньої місії [44]. У цьому Кодексі наголошується: «Основною ціллю Кодексу є формування та підтримка інтелектуального та морального розвитку усіх членів університетської спільноти» [44]. Тобто корпоративна етика усвідомлюється як механізм розвитку моральної культури самого колективу: від керівництва до студентів.

Академічна доброчесність є специфічним аспектом корпоративної етики у ЗВО. Вона включає базові етичні принципи – чесність, довіру, справедливість, повагу, відповідальність [116]. За Законом України «Про освіту», академічна доброчесність – це сукупність етичних принципів і правил поведінки у навчальному процесі, мета яких – забезпечити довіру до результатів освіти та науки. Сприятливе освітнє середовище, засноване на довірі і взаємній повазі, заохочує дотримання цих принципів. Як зазначено в наукових дослідженнях, академічні спільноти доброчесності спираються на середовище взаємної довіри [115, с. 121–122] і формують клімат, у якому цінується вільний обмін думками та чесне виконання наукових вимог. Наприклад, поняття «чесність» і «повагу» як фундаментальні цінності академічної доброчесності спрямовано на запобігання плагіату та корупції в наукових роботах [116].

В Україні багато ЗВО впроваджують статuti і кодекси, що відображають описані підходи. Так, уже згаданий Кодекс корпоративної етики УКД формалізує високі етичні стандарти для всіх учасників освітнього процесу [44]. Етичні кодекси викладачів окремих університетів (наприклад, Прикарпатського

університету) додатково акцентують роль викладача як морального зразка [43]. На світовому рівні поширені системи академічної честі: багато західних університетів мають «honor code», які закріплюють принципи доброчесності у правилах поведінки студентів і викладачів. Хоча конкретні практики відрізняються, спільним є акцент на формуванні культури довіри й взаємоповаги. Наприклад, у Великій Британії увагу приділяють спеціальним курсам з етичної освіти майбутніх учителів [127], що узгоджується з рекомендаціями щодо виховання моральної культури педагога. Отже, поєднання формальних правил (кодексів, політик) і щоденної педагогічної практики (дискусій, клубів, етичних днів) вважається успішною стратегією створення сприятливого освітнього середовища для розвитку морально-етичної культури студентів

Освітні програми педагогічних університетів дедалі частіше включають дисципліни з виразним етичним компонентом. Зокрема, інтегровані курси «Основи соціокультури і педагогічної етики» надають студентам систематизовані знання про соціокультурні цінності та педагогічні норми [115, с. 121–122]. Вони спрямовані на розвиток когнітивної компоненти морально-етичної культури (засвоєння норм професійної поведінки), формування особистісної складової – виховання почуття морального обов'язку, гуманістичних переконань, а також стимуляцію мотиваційної сфери через пробудження інтересу до морального самовдосконалення [9, с. 145]. Такі курси заохочують студентів до рефлексії: вони осмислюють власні цінності та поведінку відповідно до етичних стандартів [84, с. 456].

Окремі дисципліни з педагогічної етики акцентують увагу на професійних моральних нормах, знайомлять майбутніх учителів з етичним кодексом педагога та прикладами етично виправданої поведінки [116]. Їхня роль полягає у посиленні когнітивного компоненту, розвитку мотивації до професійної відповідальності та формуванні стійких моральних позицій. Завдяки застосуванню ситуаційних завдань і самоаналізу вони водночас розвивають рефлексивний вимір [23, с. 56–57].

Важливим елементом соціокультурного середовища ЗВО є залучення студентів до волонтерських і виховних ініціатив, що реалізуються через акції соціальної підтримки, екологічні та освітні проекти [119, с. 70–76]. Дослідження підтверджують, що волонтерство формує емпатію, гуманізм та громадянську відповідальність студентів, сприяє усвідомленню їхньої суспільної ролі та підвищує мотивацію діяти на благо спільноти [127]. Методика «service-learning» (навчання через служіння) довела свою ефективність у розвитку ціннісно-орієнтованої особистості майбутнього вчителя [126].

Міжособистісні практики (рольові ігри, етичні дебати, тренінги) також виступають вагомим інструментом формування моральної культури [16, с. 63]. Вони стимулюють когнітивний та особистісний розвиток студентів, допомагають виховувати емпатію, толерантність і здатність до конструктивного вирішення конфліктів. Участь у таких практиках сприяє рефлексії, адже студенти аналізують власні реакції та моральні установки після взаємодії [14, с. 9].

Громадянське виховання та студентські ініціативи (дебати, клуби, гуртки) розширюють межі соціокультурного середовища, формуючи активну громадянську позицію студентів, зміцнюючи почуття відповідальності й готовність до соціальної взаємодії [125, с. 175]. Саме позааудиторна діяльність створює простір для формування моральної ідентичності та ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів [105, с. 244].

Отже, поєднання освітніх курсів з етичним компонентом, волонтерських практик, міжособистісних тренінгів та формалізованих норм (кодексів) утворює комплексне соціокультурне середовище, яке сприяє розвитку мотиваційної, когнітивної, особистісної та рефлексивної складових морально-етичної культури майбутніх учителів історії.

2.2. Застосування інноваційних технологій з метою залучення майбутніх учителів історії до активного процесу розвитку морально-етичної культури

Навчання, побудоване на інноваційних технологіях, передбачає тісну співпрацю між вчителем та учнями, використання інтерактивних методів, проблемно-орієнтованого та проектного навчання, що потребує від вчителя додаткових зусиль у формуванні морально-етичної культури школярів.

Враховуючи все це, майбутні викладачі історії повинні не тільки неухильно дотримуватися професійних стандартів, а й сприяти формуванню у школярів системи цінностей, що базуються на моралі та етиці. Суттєво, щоб вони володіли не лише глибокими історичними знаннями, а й вміли використовувати їх на практиці, неухильно дотримуючись моральних та етичних норм. З цією метою надзвичайно важливо підготувати майбутніх учителів до розв'язання складних етичних колізій, з якими вони можуть зіткнутися в освітньому процесі, а також навчити їх розуміти та поважати культурне розмаїття та індивідуальні особливості кожного учня.

Наукові дослідження, що розглядають це питання, пропонують вагомі поради стосовно формування морально-етичного підґрунтя майбутніх педагогів історії. Так, К. Баханов у своїх працях, як-от «Професійний довідник вчителя історії» та «Організація особистісно зорієнтованого навчання», підкреслює необхідність виховувати учителів історії у дусі гуманізму, толерантності та відповідальності [7; 8].

А. Булдла [11], В. Мисан [55], О. Пометун [74] й інші науковці вивчали різноманітні новаторські формати та підходи до навчання, що можуть знайти застосування у сьогоднішній системі освіти. Зокрема, розглядалися такі стратегії, як проектна робота, метод кейсів, ігрові практики, віртуальна реальність та інші.

Водночас, проблематика вивчення теми «Морально-етична культура майбутнього педагога історії в контексті застосування інноваційних методик

викладання» й досі містить певні недостатньо досліджені аспекти. Наприклад, вплив інноваційних технологій в навчанні на становлення морально-етичного фундаменту майбутніх викладачів історії; дослідження може сконцентруватися на аналізі того, які саме методики викладання сприяють розвитку моральних чеснот, етичного мислення та професійної моралі у майбутніх педагогів історії, а також саме значення інноваційних технологій у формуванні морально-етичної культури; може проаналізувати, яким чином застосування різноманітних технологій, на кшталт комп'ютерних програм, віртуальної реальності чи онлайн-ресурсів, здатне впливати на формування моральних цінностей та етичних принципів у майбутніх вчителів історії; розглядає адаптацію морально-етичної культури до мінливих соціокультурних реалій; здатне проаналізувати, з якими труднощами та перспективами зіштовхуються майбутні педагоги історії у сьогоденні, особливо з огляду на глобалізаційні процеси, міжкультурну взаємодію та порозуміння, а також способи, якими вони можуть трансформувати свою морально-етичну культуру у відповідь на ці зміни; становлення професійної етики та морально-етичної самосвідомості у студентів, що вивчають історію; а також може бути сконцентроване на осмисленні професійних етичних стандартів та цінностей.

Закон України «Про вищу освіту» визначає ключові цілі закладів вищої освіти, зокрема, «забезпечення органічного поєднання в освітньому процесі освітньої, наукової та інноваційної діяльності» [78]. Більшість законодавчих актів та національних освітніх програм у сфері вищої освіти, зокрема, акцентує увагу на неприпустимості погіршення якості освіти, зменшення рівня знань та застаріванні існуючих навчальних методів і підходів. Суспільне усвідомлення, що освіта є ключовим чинником інноваційного поступу, сьогодні сприяє стратегічному вирішенню проблем і забезпеченню системної реформи вітчизняної вищої школи, а також її відповідної модернізації та інтеграції в європейський економічний, культурний та інформаційний простір.

Враховуючи вищезазначене, констатуємо, що у сучасному освітньому контексті проблема інноваційних технологій до навчання продовжує бути

нагальною у глобальному педагогічному та науково-дослідницькому середовищі. Водночас, в умовах трансформацій у вищій школі, існує постійна необхідність у ретельному дослідженні та науково-практичному обґрунтуванні найкращих практик інноваційної освітньої діяльності; специфіки змісту інтерактивних форм навчання, а також їх застосування у закладах вищої освіти; індивідуалізованих, командних та проєктних технологій здобуття знань, інформаційно-комунікаційних інструментів навчання, онлайн-освіти та інших новаторських рішень.

Сутність впровадження інноваційних технологій та методики вищої освіти була предметом вивчення як закордонних, так і вітчизняних науковців. Наукові праці А. Алексюка [1], Г. Клімової [45], М. Лисенка [51], О. Мокрогуз [56], О. Пометун [74], О. Рогозіна [79] та інших, присвячено загальнотеоретичним та науково-практичним питанням інноваційної парадигми у вищій освіті, окремим сучасним формам та технологіям навчання, досвіду та перспективам їхнього застосування в освітньому процесі [1], [39], [40], [45], [51], [91].

Натомість, науковці, що займаються педагогічними інноваціями, як-от О. Василенко [15], І. Галиця та О. Галиця [21], О. Фатхутдінова [90] та інші, визначають сутність нового в освітньому процесі через такі риси: корисне, прогресивне, позитивне, сучасне, передове [15], [21], [90]. Вчені підкреслюють, що впровадження сучасних освітніх технологій та їх досконале освоєння потребують певної внутрішньої підготовки як викладачів, так і студентів закладів вищої освіти до значних змін, котрі відповідають викликам інформаційного суспільства, що швидко змінюється [15].

Згідно з Законом України «Про інноваційну діяльність», інновації – це новостворені та вдосконалені конкурентоспроможні технології, продукція чи послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, управлінського, комерційного чи іншого спрямування, котрі істотно поліпшують структуру та якість виробництва і соціальної сфери. Виклики інноваційних технологій та методів викладання у сучасній вищій школі надзвичайно значущі, оскільки

набула чинності тенденція до гуманізації та гуманітаризації змісту технічної освіти, ліцензовано нові навчальні курси і, як результат, збільшилась потреба у науково-педагогічних працівниках, здатних гарантувати інноваційний підхід до втілення цих тенденцій в освітньому процесі. Варто підкреслити, що викладачі отримали можливість розробляти та використовувати власні інноваційні методики.

Ми зазначаємо, що «реалізація європейських освітніх стандартів у підготовці майбутніх учителів історії передбачає активне використання інноваційних педагогічних технологій, спрямованих на формування морально-етичних компетентностей». І доводимо, «що інноваційні методи навчання стимулюють активну позицію студентів, розвиток здатності до морального вибору, критичного осмислення історичних подій і відповідального прийняття професійних рішень, що є важливими складовими морально-етичної культури майбутнього педагога» [59, с. 248].

Поняття «освітньо-навчальні інновації» знаходить своє застосування в широкому спектрі педагогічних практик, визначаючи відповідні механізми впливу, об'єднані в цілісну програму, спрямовану на всебічну трансформацію вищої школи. На думку В. Докучаєва, «категоріальну сутність інновацій в освіті можливо розглядати у подвійному ключі: як процес, що передбачає значні або часткові зміни в освітній системі та супутніх видах діяльності, і як готовий продукт, представлений очікуваними результатами». З позиції практичної діяльності, інноваційними вважаються оригінальні, новаторські підходи та методи педагогічної роботи та відповідних інструментів. Таким чином, інноваційне навчання – це безперервне прагнення до переосмислення цінностей, утримання тих, що зберігають актуальність, та відмови від застарілих. Інновації в освітньому процесі охоплюють динамічне продукування та поширення нових підходів і засобів (нововведень), скерованих на ефективне розв'язання дидактичних питань підготовки професіоналів. Це досягається завдяки гармонійному поєднанню перевірених часом традиційних методик з результатами креативного пошуку, впровадженню неординарних,

перспективних технологій, а також використанню оригінальних дидактичних концепцій та форматів забезпечення навчального процесу [24, с. 51].

Інноваційні технології – це свіжі підходи й технології, що застосовуються для організації процесу навчання та поліпшення його наслідків [20, с. 45]. Ці методики можуть ґрунтуватися на використанні інформаційних технологій, різноманітних типах взаємодії між учнями та вчителями, включенні практичних вправ тощо. Вони націлені на забезпечення кращого засвоєння матеріалу та розвиток вмінь, які стануть у нагоді учням у майбутньому житті.

К. Баханов наголошує, що у процесі розроблення навчального плану вчителі повинні враховувати не лише наукову глибину навчального матеріалу, а й його етичний зміст. Учитель має застосовувати такі педагогічні підходи, які сприяють не тільки засвоєнню учнями знань, а й формуванню їхніх моральних та етичних переконань. Зокрема, дослідник підкреслює доцільність використання інтерактивних методів навчання, що дозволяють учням глибше осмислювати історичні події та поведінку історичних діячів. Так, під час вивчення історії ефективним є використання ігрових симуляцій, у межах яких учні виступають у ролі історичних постатей. Такий підхід сприяє глибшому зануренню в історичний контекст подій та допомагає зрозуміти мотиви вчинків історичних діячів. Як зазначає К. Баханов, «під час дослідження історії можна застосовувати гру-симуляцію, де учні виступають у ролі історичних постатей. Це дозволяє учням значно глибше поринути в історичний контекст та досягнути мотиви вчинків цих осіб» [6, с. 131].

Важливу роль у формуванні морально-етичних переконань учнів відіграють також дискусійні методи навчання, які сприяють розвитку вміння аргументовано відстоювати власну позицію, критично мислити та поважати різні погляди. За словами К. Баханова, «застосування дискусійних технік дає змогу школярам відшліфувати вміння обґрунтовувати свою точку зору та переконувати співрозмовників, паралельно плекаючи повагу до різних поглядів» [6, с. 92].

Застосування інноваційних технологій навчання здатне допомогти майбутньому вчителю історії розвинути навички критичного мислення та самостійного навчання [49, с. 47].

Як зазначає О. Мокрогуз, використання інноваційних методів навчання сприяє формуванню дослідницьких і аналітичних умінь учнів. Зокрема, дослідник підкреслює, що «застосування проєктного методу навчання може допомогти учням удосконалити вміння знаходити, досліджувати та опрацьовувати інформацію з різних джерел. Це, у свою чергу, сприяє розвитку відповідних компетентностей у майбутніх педагогів» [56, с. 101].

Впровадження інноваційних технологій викладання здатне сприяти розвитку морально-етичної культури та вдосконаленню освітнього процесу [23, с. 121].

Ось ключові етичні засади, яких має дотримуватися майбутній вчитель історії, використовуючи інноваційні методи:

1. Принцип довіри. Вчитель зобов'язаний виявляти довіру до своїх учнів, не посягати на їхні права на конфіденційність та особисте життя, не використовувати отримані відомості у власних інтересах.

2. Принцип справедливості. Педагог зобов'язаний керуватися принципом справедливості під час оцінювання учнівських робіт та у взаєминах з дітьми, не надавати перевагу окремим учням і не допускати дискримінації за будь-якими критеріями.

3. Принцип професійної компетентності. Вчитель повинен мати належний рівень фахової підготовки та вміння ефективно використовувати передові методики навчання, щоб забезпечити здобуття учнями якісної освіти.

4. Принцип відповідальності. Вчитель зобов'язаний брати на себе відповідальність за власні вчинки та ухвалені рішення, котрі впливають на навчальний процес та становлення школярів.

5. Принцип емпатії. Вчитель має демонструвати емпатію та шанобливе ставлення до своїх вихованців, намагаючись зрозуміти їхні потреби та

унікальні риси. Він зобов'язаний підтримувати їхній особистісний ріст та допомагати їм у самовизначенні [94, с. 54].

Застосування цих засад сприятиме збереженню морально-етичного стрижня в майбутніх викладачів історії, а також гарантуватиме високий рівень знань їхніх учнів.

Використання інноваційних технологій до навчання здатне породжувати як сприятливі результати, так і певні труднощі. Розглянемо ризики та перешкоди, з якими може стикатися майбутній вчитель історії, застосовуючи інновації у навчанні:

1. Неготовність вчителя до впровадження інновацій. Застосування нових освітніх підходів може потребувати від викладача поглиблення знань та набуття нових вмінь. У випадку, коли вчитель не має необхідної підготовки, існує ймовірність некоректного використання таких методів, що може негативно вплинути на ефективність навчального процесу.

2. Технічні негаразди. Впровадження новітніх навчальних підходів, як-от застосування комп'ютерів, здатне спричинити технічні ускладнення. Це здатне сповільнити процес навчання та відвернути увагу від освітніх заходів.

3. Перевірка здобутих знань. Застосування передових методів викладання здатне трансформувати підхід до контролю знань. Це може ускладнити об'єктивне оцінювання рівня розуміння матеріалу, що потенційно призведе до неточностей в оцінках та викривлення реальних результатів [94, с. 112].

4. Відвернення погляду від нагальних тем. Застосування новаторських технік навчання здатне відволікати увагу від ключових питань, які вимагають глибокого осмислення. Наприклад, використання комп'ютерних ігор здатне бути захопливим та привабливим для учнів, але не посприяє їм у розумінні складних концепцій [8, с. 145].

Одним із потенційних викликів, пов'язаних з впровадженням інновацій в освітньому процесі, становить ризик зниження рівня компетентності здобувачів освіти. Це може статися внаслідок недостатньої обізнаності та підготовки викладацького складу щодо застосування нових підходів. Приміром, коли

педагог не в змозі забезпечити зрозуміле роз'яснення та наочну демонстрацію новітніх методик, виникає ймовірність погіршення якості здобуття знань та віддалення від поставлених освітніх задач [8, с. 124].

Ще один фактор ризику полягає у потенційних технічних негараздах, зокрема, збої у роботі обладнання або недостатній рівень комп'ютерної обізнаності серед студентів. У випадку, коли системи та інструменти для навчання функціонують з перебоями, це здатне вплинути як на якість освітнього процесу, так і на кінцеві результати, продемонстровані учнями. До того ж, впровадження нових методик може потребувати додаткових зусиль як з боку студентів, так і з боку викладачів, що може виявитися обтяжливим для певних категорій студентів. Наприклад, студенти з особливими потребами можуть зіткнутися з труднощами при використанні певних методів, котрі передбачають фізичні навантаження або ж потребують розвитку дрібної моторики [56, с. 78].

Загалом, застосування інноваційних технологій здатне помітно підвищити рівень освіти, проте, їх впровадження вимагає ретельного врахування потенційних загроз та складнощів. Обов'язковою умовою є належна підготовка як викладацького складу, так і студентів, а також розробка альтернативних рішень для тих, хто має особливі освітні потреби, і оперативного усунення технічних перешкод.

На думку Л. Зеленської, важливим напрямом є інтеграція морально-етичного змісту в систему професійної підготовки майбутніх педагогів. Авторка наголошує, що морально-етична культура формується «у взаємодії всього освітнього середовища, через особистий приклад викладачів, атмосферу в студентському колективі та практику академічної доброчесності». Дослідниця підкреслює доцільність збагачення програм підготовки вчителів гуманітарними дисциплінами й модулями з етики та культурології, а також використання практико-орієнтованих форм роботи, що дозволяють майбутнім педагогам аналізувати ситуації морального вибору та засвоювати норми професійної етики. Таким чином, інноваційні підходи мають сприяти не формальному

засвоєнню етичних приписів, а активному включенню студентів у морально-рефлексивну діяльність і виробленню етичних моделей поведінки в професійно значущих ситуаціях [35, с. 111].

Поява поняття інформаційної технології (ІТ) нерозривно пов'язана із зародженням та становленням інформаційного суспільства. У цьому новому типі соціуму рушійною силою соціальної динаміки виступають не традиційні матеріальні ресурси, а інформаційні активи. До них належать інтелектуальні ресурси – знання, наукові відкриття, організаційні чинники, когнітивні здібності індивідів, їхня ініціатива та креативність. Цей парадигмальний зсув визначив центральну роль інформації у всіх сферах життєдіяльності. Фундаментальний внесок у розуміння та окреслення перспектив розвитку інформаційних технологій зробив академік В. Глушков. Він сформулював визначення ІТ як людино-машинної технології, призначеної для збирання, оброблення та ефективного передавання інформації. Це визначення підкреслює синергію між людським інтелектом та технологічними засобами [41, с. 10].

Сучасні інформаційні технології (ІТ), що еволюціонували на основі широкого застосування персональних комп'ютерів, комп'ютерних мереж та різноманітних засобів зв'язку, формують більш всеосяжну категорію – ІКТ. Термін ІКТ (від англ. Information and Communications Technology – ICT), хоча й нерідко вживається як синонім ІТ, є більш комплексним, акцентуючи увагу на інтеграційному потенціалі цих систем.

Згідно з дефініцією, запропонованою К. Блертоном (Craig Blurton) у публікаціях ЮНЕСКО [104, с. 46], ІКТ охоплюють широкий спектр технологічних інструментів та ресурсів. Їхнє призначення полягає у забезпеченні ефективних процесів комунікації (сприяння обміну інформацією та інтерактивній взаємодії між суб'єктами), створення інформації (генерація нового контенту та даних), поширення інформації (розповсюдження знань та повідомлень через різноманітні канали), зберігання інформації (архівація та забезпечення доступу до даних), управління інформацією (організація, систематизація та контроль за інформаційними потоками). Це визначення

підкреслює багатофункціональність ІКТ, які виступають як комплексний інструмент для обробки та використання інформації на всіх етапах її життєвого циклу. Воно є універсальним і релевантним для різних контекстів, включаючи освітню систему України, де ІКТ активно застосовуються для модернізації навчального процесу та розширення доступу до знань.

Згідно з визначенням, запропонованим видатним українським педагогом та вченим М. Жалдаком [29, с. 5], ІКТ інтерпретуються як комплексна сукупність методів, засобів і прийомів. Ця система функціонує для забезпечення ефективного циклу роботи з інформацією, що охоплює такі ключові процеси збирання (систематичний пошук та накопичення релевантних даних та повідомлень), систематизація (впорядкування зібраної інформації за певними критеріями для полегшення її подальшого використання), зберігання (забезпечення надійної архівації даних та їх доступності), опрацювання (аналіз, трансформація та перетворення інформації з метою її осмислення та підготовки до використання), передавання (ефективний обмін повідомленнями та даними між різними суб'єктами), подання (презентація інформації у формі, зручній для сприйняття та розуміння користувачами). Визначення М. Жалдака підкреслює інтегративний характер ІКТ, «які поєднують як концептуальні підходи, так і засоби, а також практичні навички». Це особливо актуально для педагогічного контексту, де ІКТ розглядаються як потужний інструмент для оптимізації навчання та науково-дослідної діяльності, зокрема в освітній системі України [29, с. 5–6].

Згідно з дефініцією, запропованою Н. Морзе, ІКТ інтерпретуються «як специфічний різновид інформаційних технологій, їхньою фундаментальною основою є інтегроване використання персональних комп'ютерів як ключових пристроїв для обробки інформації, комп'ютерних мереж, що забезпечують взаємозв'язок та обмін даними та засобів зв'язку, які уможливають комунікацію між користувачами» [57, с. 12]. Однак, визначальною характеристикою ІКТ у трактуванні Н. Морзе є наявність «доброзичливого середовища роботи користувача». Цей акцент підкреслює важливість

ергономічності, інтуїтивності та зручності інтерфейсу, що забезпечує легкість освоєння та ефективність взаємодії користувача з технологіями. Таке «доброзичливе середовище» є критично важливим для зниження когнітивного навантаження на користувача, підвищення мотивації до використання технологій, покращення доступності ІКТ для широкого кола користувачів, включно з особами з різними рівнями підготовки. У контексті освітнього процесу, особливо в Україні цей аспект є надзвичайно актуальним. Створення комфортного та зрозумілого цифрового навчального середовища через ІКТ сприяє більш ефективному засвоєнню матеріалу, активізації самостійної роботи студентів та імплементації інноваційних педагогічних практик.

Фундаментом сучасного інформаційного суспільства є ІКТ, чие застосування виходить далеко за межі виключно соціально-економічного розвитку. Вони становлять інтегральний компонент сучасної освітньої системи, суттєво трансформуючи її парадигми. В контексті педагогічної психології ЗВО освітній процес інтерпретується як комплексне явище, що поєднує інформаційно-навчальну, розвивальну та виховну функції. Актуальні виклики, що стоять перед вищою освітою, зумовлюють необхідність подальшої імплементації реформ. Це вимога часу, адже сучасні випускники повинні не лише відповідати критеріям національного ринку праці, а й демонструвати глобальну конкурентоспроможність. Відповідно, система вищої освіти має адаптуватися до цих глобальних стандартів, щоб забезпечити підготовку фахівців, здатних ефективно функціонувати в сучасному високотехнологічному середовищі. Вирішення окресленої проблематики є можливим через системну інтеграцію інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес. Така інтеграція сприятиме не лише оптимізації методів викладання та засвоєння знань, а й розвитку критичних навичок, необхідних для успішної професійної реалізації в умовах динамічних світових змін [51, с. 294].

Як зазначає С. Лисенко, стрімкий розвиток технологій, що охоплює всі сфери виробництва, комунікації та соціальної взаємодії, зумовлює необхідність переосмислення традиційних освітніх парадигм. У сучасних науково-

педагогічних дослідженнях значна увага приділяється технологічним аспектам педагогічної діяльності, які інтегруються в освітній процес через застосування технологічного підходу. Дослідник підкреслює, що для національної системи освіти України реалізація потенціалу цього підходу набуває особливої актуальності, оскільки сучасний етап її розвитку характеризується імплементацією положень Болонського процесу, гармонізацією стандартів навчання та адаптацією до Європейського простору вищої освіти, який відзначається високим рівнем технологізації та широким використанням освітніх інновацій. У цьому контексті технологічний підхід сприяє оптимізації дидактичних процесів, формуванню у здобувачів освіти компетентностей, необхідних для ефективної діяльності в умовах динамічних суспільних змін, а також розвитку критичного мислення, здатності до самостійного навчання та адаптації до нових інформаційних середовищ [51, с. 294].

Важливим складником сучасного освітнього середовища є впровадження ІКТ у навчальний процес. У праці Т. Вакалюк та М. Шевельової «Використання інформаційно-комунікаційних технологій у загальноосвітніх школах для підвищення якості освіти» наголошується, «що цифрові інструменти не лише підвищують ефективність засвоєння знань, а й формують новий стиль педагогічної діяльності, який поєднує традиційні та інноваційні методи» [12, с. 65]. Така інтеграція технологій у практику вчителя безпосередньо впливає на розвиток його морально-етичної культури. Це зумовлено тим, що цифрове середовище ставить перед педагогом нові виклики: необхідність дотримання принципів академічної доброчесності, поваги до авторських прав, відповідального використання інформаційних ресурсів і виховання критичного мислення в учнів.

Застосування ІКТ у педагогічній практиці сприяє також розвитку морально-етичної свідомості, оскільки вчитель має демонструвати приклад коректного використання інтернет-ресурсів, уникати плагіату, формувати у студентів культуру цифрової поведінки та інформаційної безпеки. Таким чином, цифровізація освіти не лише модернізує зміст і форми навчання, а й

виступає важливим чинником формування моральної відповідальності й етичної зрілості майбутнього вчителя історії [13, с. 43].

Основний напрям розвитку вищої освіти в Україні наразі окреслюється прагненням інтегрувати вітчизняну вищу школу у загальноєвропейський та світовий освітній простір. Сучасні реалії диктують необхідність для науково-педагогічних працівників оволодівати та активно використовувати інноваційні технології навчання та викладання. Акцент робиться на застосуванні мультимедійних та інформаційних програм, а також ефективних систем передачі знань. У аналітичній доповіді ЮНЕСКО під назвою «Сталий розвиток після 2015 року» було підкреслено, що саме вища освіта, увійшовши до нової інформаційної епохи, покликана виступати ключовим чинником прогресу. Крім того, інновації, які мають місце у різних галузях суспільного життя, мусять характеризуватися високою динамікою, а також швидким оновленням знань, інформації та технологій. Це, у свою чергу, веде до збільшення соціальної ролі держави, яка повинна гарантувати можливість здобуття якісної освіти, забезпечення високого рівня знань, а також сприяти розвитку вмінь та компетенцій. Досягатися це має шляхом надання вищим навчальним закладам академічної мобільності та свободи діяльності.

Впровадження комп'ютерних новітніх інформаційних технологій (НІТ) у педагогічний процес є стратегічно важливим для підвищення ефективності освітньої діяльності. Як зазначає В. Пожуєв [73, с. 7], їх інтеграція сприяє не лише покращенню якості підготовки студентів, а й формуванню всебічно розвиненого фахівця. Це передбачає набуття студентами сучасного наукового світогляду, що є фундаментальним для критичного осмислення інформації та інноваційного підходу до вирішення проблем. Крім того, НІТ сприяють розвитку досвіду емоційно-ціннісних відносин до світу знань, що підкреслює гуманістичний аспект навчання та формування особистісної мотивації до пізнання. Використання засобів нових інформаційних технологій має значний потенціал для вирішення широкого спектра психолого-педагогічних проблем. Зокрема, вони є ефективним інструментом для формування умінь і навичок

здійснення експериментально-дослідної діяльності, що критично важливо для розвитку наукової компетентності та практичного застосування знань; оптимізації вибору змісту навчання, дозволяючи адаптувати його до індивідуальних потреб студентів та актуальних вимог ринку праці; розширення можливостей застосування НІТ як універсального засобу в навчальній, науково-дослідній та управлінській діяльності. Це стосується не тільки студентів, а й викладачів та адміністративного персоналу, сприяючи вдосконаленню всіх ланок освітньої системи.

Пропонуємо розглянути основні інформаційно-комунікативні технології при підготовці майбутніх вчителів історії.

У сучасній глобалізованій освітній системі метод проєктів є невід'ємним інтегрованим компонентом, який фундаментально трансформує підходи до навчання. Ця педагогічна стратегія ґрунтується на системному розвитку ключових компетенцій здобувачів освіти пізнавальних навичок (стимулювання активного пошуку, аналізу та синтезу інформації), креативності (заохочення до генерації оригінальних ідей та нестандартних рішень), здатності орієнтуватися в інформаційному просторі (формування навичок критичної оцінки, верифікації та ефективного використання різноманітних інформаційних ресурсів), навичок самостійного конструювання знань (перехід від пасивного засвоєння інформації до активного створення власного розуміння та інтерпретацій), критичного та творчого мислення (розвиток здатності до аналізу, оцінки, формулювання аргументів та створення інноваційних концепцій).

Практична імплементація методу проєктів, зокрема в процесі викладання історії, веде до суттєвої зміни дидактичної моделі. Роль педагога еволюціонує: він перестає бути простим транслятором готових знань і перетворюється на організатора, фасилітатора та ментора пізнавальної діяльності. Учитель створює умови, за яких учні, виступаючи в ролі майбутніх дослідників, самостійно формулюють проблеми, шукають шляхи їх вирішення, збирають та аналізують дані, а також презентують власні висновки. Цей підхід не лише поглиблює розуміння історичних подій, а й виховує навички, необхідні для

успішної адаптації та професійної реалізації в умовах інформаційного суспільства, що є особливо актуальним для освітніх закладів у таких містах України, де прагнуть відповідати міжнародним стандартам якості освіти.

У таблиці 2.1 показано, що метод проєктів – це не лише дидактичний прийом, а комплексний підхід, який перетворює навчання історії з передачі знань у дослідницький процес. Майбутні вчителі історії, працюючи з цим методом, розвивають професійні й морально-етичні компетентності: відповідальність, вміння працювати в команді, толерантність до різних думок, готовність аргументувати власну позицію. Це робить їх здатними готувати учнів до життя в інформаційному суспільстві та глобалізованому світі

Таблиця 2.1.

Характеристика впливу методу проєктів на формування ключових компетентностей здобувачів освіти

Компонент методу проєктів	Зміст та характеристика	Результати для майбутніх учителів історії
Пізнавальні навички	Активний пошук, аналіз і синтез інформації; дослідницька діяльність.	Уміння критично працювати з історичними джерелами, формувати
Креативність	Генерація оригінальних ідей, пошук нестандартних рішень.	Розробка нових методик викладання історії, інтеграція інновацій у
Орієнтація в інформаційному просторі	Критична оцінка, верифікація джерел, ефективне використання ресурсів.	Здатність відрізнити достовірні історичні факти від маніпуляцій, боротьба з

Продовження табл. 2.1.

Самостійне конструювання знань	Перехід від пасивного засвоєння до активного створення власних інтерпретацій.	вироблення особистісної позиції щодо історичних подій, розвиток дослідницької автономії.
Критичне мислення	Аналіз, оцінка, формування аргументів.	Здатність аргументовано дискутувати з учнями, розвивати їхнє
Творче мислення	Побудова інноваційних концепцій, новаторські підходи.	Використання інтерактивних форм навчання (проектні уроки, рольові ігри,
Роль педагога	Організатор, фасилітатор, ментор, що супроводжує дослідницьку діяльність студентів	Виховання самостійності учнів, формування атмосфери співпраці і відповідальності
Практична імплементація	Учні формулюють проблеми, шукають рішення, аналізують дані, презентують висновки	Розвиток компетентностей ХХІ століття: комунікація, співпраця, креативність, критичне мислення

Сутність методу проєктів полягає у його фундаментальній орієнтації на самостійну діяльність здобувачів освіти. Ця активність може реалізовуватися в різних форматах – індивідуальній, парній або груповій роботі, і завжди спрямована на комплексне розв’язання певної проблеми. Така діяльність передбачає двоякий підхід:

1. Інтеграцію дидактичних інструментів – з одного боку, вона вимагає застосування сукупності різноманітних методів та засобів навчання, адаптованих до специфіки завдання.

2. Трансдисциплінарну інтеграцію знань – з іншого боку, існує нагальна потреба в здатності інтегрувати та ефективно використовувати знання та навички з різних галузей науки, техніки, мистецтва тощо. Це сприяє формуванню цілісного світогляду та розуміння взаємозв'язків між дисциплінами.

Ключовою характеристикою успішно виконаних проєктів є їхня відчутність та практична значущість. Результати проєктної діяльності мають бути конкретними та завершеними, готовими до практичного застосування у випадку теоретичної проблеми – це чітко сформульоване її розв'язання, нова концепція або обґрунтована гіпотеза; у випадку практичної проблеми – це конкретний продукт, модель, рішення або впровадження, яке може бути використане безпосередньо: на уроці, у шкільному середовищі або, що є найціннішим, в реальному житті. Таким чином, метод проєктів не лише розвиває пізнавальні компетенції, а й виховує відповідальність, ініціативність та здатність до практичної реалізації ідей, що є особливо актуальним для освітнього середовища.

Метод проєктів ґрунтується на засадах гуманістичного напрямку у філософії освіти, чії фундаментальні ідеї були обґрунтовані видатним американським філософом та педагогом Джоном Дьюї. Його концепція радикально переосмислювала традиційний підхід до навчання, акцентуючи увагу на активній ролі здобувача освіти. Дж. Дьюї рішуче стверджував, «що освітній процес має структуруватися як систематичне розв'язання актуальних проблем». Ці проблеми, за його переконанням, повинні бути безпосередньо інтегровані з реального життя, тобто бути близькими, зрозумілими та значущими для учнів. Альтернативно, педагог може цілеспрямовано сформулювати перед здобувачами освіти важливу проблему, що імперативно вимагає дослідницьких пошуків для її ефективного розв'язання. Основні принципи його філософії, що лягли в основу методу проєктів, включають: принцип активного навчання (учні не є пасивними реципієнтами знань, а активними суб'єктами, які конструюють власне розуміння через взаємодію з

проблемою), принцип релевантності (навчання є найефективнішим, коли воно безпосередньо пов'язане з досвідом та інтересами учнів, що підвищує їхню внутрішню мотивацію), принцип «навчання через діяльність» (знання набуваються та закріплюються не шляхом запам'ятовування, а через практичне застосування та розв'язання реальних завдань). Таким чином, метод проєктів, інспірований ідеями Дьюї, перетворює освітнє середовище на лабораторію для пізнання, де учні не просто вивчають теорію, а застосовують її для подолання викликів, що є особливо цінним для розвитку практичних навичок та критичного мислення в сучасних освітніх закладах [32, с. 15].

Для ефективної практичної реалізації методу проєктів у дидактиці історії, провідні українські педагоги, зокрема К. Баханов [6, с. 56] виокремлюють кілька типологічних категорій проєктів, кожен з яких має свою специфіку та освітній потенціал:

1. Дослідницькі проєкти – ці проєкти вимагають чітко структурованого планування, експліцитно визначеної мети та актуальності предмета дослідження для всіх учасників. Їхня цінність полягає у соціальній значущості отриманих результатів.

2. Творчі проєкти – ці проєкти відрізняються менш деталізованою попередньою структурою спільної діяльності. Учні на початковому етапі домовляються про очікувані результати та форму їхньої презентації.

3. Ігрові проєкти – учасники цих проєктів беруть на себе певні ролі, що детерміновані характером та змістом проєкту, імітуючи історичні події або процеси.

4. Інформаційні проєкти – спрямовані на цілеспрямований збір, систематизацію та аналіз інформації про конкретний об'єкт або явище з подальшим ознайомленням інших учасників із цими даними та їхнім узагальненням.

5. Практично-орієнтовані проєкти – результат діяльності учасників чітко визначений із самого початку і має виразну соціальну спрямованість.

6. Навчально-телекомунікаційні проекти – це спільна навчально-пізнавальна, творча або ігрова діяльність учнів-партнерів, що організована на основі комп'ютерних телекомунікацій. Такі проекти мають спільну дослідницьку мету, узгоджені методи та способи діяльності, і спрямовані на досягнення спільного результату. Це може бути як внутрішньоукраїнська, так і міжнародна співпраця задля обміну досвідом.

Ці різноманітні типи проектів дозволяють гнучко адаптувати методикку викладання історії, стимулюючи активну участь учнів та розвиваючи їхні дослідницькі, творчі та комунікативні навички [99, с. 89–90].

Сучасний етап реформування політичної системи України, позначений глибинними процесами демократизації, висуває принципово нові вимоги до шкільної історичної освіти. Її призначення полягає не лише у забезпеченні засвоєння учнями системи наукових знань, а й у формуванні критично важливих компетенцій для активного громадянства. Серед них виокремлюють здатність творчо мислити (генерувати оригінальні ідеї та знаходити нестандартні рішення для історичних проблем), аргументовано захищати власну точку зору (логічно обґрунтовувати свою позицію, спираючись на факти та докази), критично ставитися до джерел інформації (аналізувати, оцінювати та верифікувати дані, розпізнавати маніпуляції та упередження). Одним із найбільш ефективних шляхів розв'язання цих багатоаспектних завдань є організація інтерактивного спілкування школярів на уроках історії за допомогою впровадження дискусійних методів. Дискусія, як форма колективного обговорення проблемних питань, виступає потужним засобом пізнавальної діяльності учнів. Її значення для розвитку особистості та формування громадянських якостей є надзвичайно високим, оскільки вона значною мірою сприяє розвитку мислення – активізує аналітичні, синтетичні та оцінні функції мозку, вчить учнів розглядати проблеми з різних ракурсів; дає можливість визначити власну позицію – через обмін думками та аргументацію учні формують індивідуальне розуміння історичних подій; формує навички відстоювати свою думку – розвиває уміння переконувати, вести

конструктивний діалог та поважати різні погляди, що є фундаментальним для демократичного суспільства.

Ефективна навчальна дискусія як інструмент формування критичного мислення та аргументованої позиції (як було зазначено раніше) характеризується насамперед діалогічною позицією педагога. Ця позиція, як підкреслюється у наукових джерелах [113], реалізується через цілеспрямовані організаційні зусилля та створення специфічної атмосфери відкритого спілкування, що активно підтримується усіма учасниками освітнього процесу. Ключовим поштовхом до ініціювання обговорення є створення проблемної ситуації за допомогою чітко сформульованих дискусійних питань. Оскільки ці питання найчастіше мають соціальний характер, дискусійні методи традиційно широко застосовуються при викладанні суспільствознавчих дисциплін. Однак у навчанні історії цей метод, попри його значний потенціал, використовується значно рідше. При цьому, за схемою проведення він зберігає схожість із дискусіями з інших соціальних предметів. Видатний американський педагог та дослідник у галузі культури Ж. Барзун сформулював принципово важливі вимоги до організації історичної дискусії. Він наголошував, «що її слід починати з формулювання конкретного історичного запитання». Принциповим є уникнення дихотомічних запитань про те, «хто був правий, а хто ні». Натомість, у центрі уваги має бути імовірний перебіг подій та їхні альтернативи. Зокрема, Ж. Барзун пропонував зосереджуватися на таких аспектах: «Що було б можливим за тих чи інших обставин?»; «Що міг зробити або не зробити той чи інший історичний діяч для досягнення своєї мети?»; «Чи дійсно мета відображала інтереси тієї соціальної групи, представником якої він є?»; «Чи були можливі альтернативні дії?». Такий підхід стимулює учнів не до запам'ятовування готових оцінок, а до аналітичного мислення, критичного осмислення історичних джерел та розвитку емпатії до діячів минулого, що є ключовим для формування компетентного громадянина у демократичному суспільстві, як ми обговорювали раніше. Це також корелює з ідеями Дж. Дьюї щодо навчання як розв'язання актуальних проблем, взятих із реального життя,

що сприяє глибшому розумінню причинно-наслідкових зв'язків в історії [103, с. 34].

Дебати є специфічною формою обговорення, яка відрізняється від вільної дискусії (як ми вже зазначали у контексті розвитку критичного мислення) своєю високою структурованістю. Вони ґрунтуються на заздалегідь підготовлених і зафіксованих виступах представників щонайменше двох груп, що дотримуються протилежних позицій щодо певного питання чи тези. Ця форма організації навчальної діяльності є особливо цінною для розвитку низки ключових компетенцій, що актуальні для сучасного українського суспільства, зокрема в освітніх закладах. Основне завдання учасників дебатів полягає у висуненні та обґрунтуванні своїх аргументів «за» або «проти» відповідно до позиції, яку вони представляють. Кінцева мета полягає у переконанні решти учасників (аудиторії, суддів) у обґрунтованості та логічності своєї точки зору, а не у вербальній атаці на опонента. Це підкреслює важливість конструктивної аргументації над емоційним чи агресивним протистоянням. Дебати сприяють формуванню таких важливих навичок глибоке дослідження теми – підготовка до дебатів вимагає ретельного збору та аналізу інформації, що є проявом розвитку пізнавальних навичок, характерних для проектного методу (як ми обговорювали раніше); розвиток логічного мислення та структурованої аргументації (учні вчаться вибудовувати чіткі тези, підкріплювати їх доказами та спростовувати контраргументи); формування навичок публічного виступу (дебати вдосконалюють ораторські здібності, уміння чітко та переконливо висловлювати думки); розуміння альтернативних точок зору (навіть представляючи одну позицію, учасники змушені аналізувати аргументи опонента, що сприяє розвитку критичного мислення та емпатії (як у дискусіях на історичному матеріалі)).

Круглий стіл є специфічним різновидом дискусії, що відрізняється своєю організаційною формою та динамікою взаємодії. Це не просто обговорення, а структурована бесіда невеликої групи учасників (як правило, не більше 5 учнів), які на рівних засадах обговорюють заздалегідь визначене питання. Як

ззначається у педагогічних джерелах [6, с. 131], ключові особливості круглого столу включають рівноправність учасників – кожен учасник основної групи має рівні права на висловлення думки, що сприяє розвитку самостійності та ініціативності, як це передбачає метод проектів; двостороння комунікація – відбувається інтенсивне спілкування як між членами дискусійної групи, так і з рештою учнів класу, які виконують роль аудиторії. Аудиторія, у свою чергу, може ставити запитання, висловлювати коментарі та брати участь у загальному обговоренні, що перетворює їх з пасивних слухачів на активних співучасників. Цей формат є надзвичайно ефективним для вирішення низки психолого-педагогічних завдань, що стоять перед сучасною освітньою системою, зокрема в Україні: розвиток комунікативних навичок (учасники вчать чітко формулювати свої думки, слухати опонента, аргументувати власну позицію та вести конструктивний діалог); глибоке осмислення проблеми (обговорення в малій групі дозволяє більш детально проаналізувати проблему, розглянути її з різних сторін та виробити колективне рішення або досягти консенсусу); формування толерантності до інших точок зору (активна взаємодія в рамках круглого столу сприяє розвитку поваги до різноманіття думок, що є фундаментальним для демократичного суспільства); поєднання індивідуальної та групової роботи (учні готуються індивідуально, а потім інтегрують свої знання в груповому обговоренні, що відповідає принципам розвитку критичного та творчого мислення, про які ми згадували при розгляді методів дискусії та дебатів) [6, с. 132].

К. Баханов, аналізуючи інноваційні методи організації навчальної діяльності на уроках історії, звертає увагу на потенціал дискусійних форм роботи. Зокрема, дослідник підкреслює ефективність використання дискусії-симпозіуму як особливого виду дискусії, що поєднує елементи лекційного викладу матеріалу та інтерактивної групової взаємодії. На його думку, «дискусія-симпозіум є унікальним видом дискусії, що синтезує елементи традиційної лекції та інтерактивної групової роботи. Такий формат передбачає виступи учасників із заздалегідь підготовленими повідомленнями, які

відображають їхні індивідуальні або групові позиції щодо певної проблеми, а також подальшу сесію запитань і відповідей, що сприяє глибшому осмисленню представленої інформації та розвитку навичок аргументації» [6, с. 131]. Учений зазначає, що застосування цього методу має низку педагогічних переваг: оптимізацію навчального часу, активізацію пізнавальної діяльності учнів, розвиток критичного мислення та формування вміння аргументовано відстоювати власну позицію. Крім того, дискусія-симпозіум є ефективним засобом організації обміну думками з комплексних проблем та презентації результатів дослідницьких або колективних проєктів, оскільки поєднує подання інформації з її колективним аналізом та обговоренням [6, с. 132].

К. Баханов, досліджуючи інноваційні методи організації навчальної діяльності на уроках історії, звертає увагу на ефективність використання панельної дискусії як форми колективного обговорення проблемних питань. Учений зазначає, що панельна дискусія (засідання експертної групи) є формалізованим видом дискусії, спрямованим на поглиблене обговорення складної проблеми в невеликій групі учасників. Така форма роботи передбачає участь 4–6 учнів, що забезпечує інтенсивну взаємодію між ними та сприяє глибокому аналізу обраної теми. При цьому важливу роль відіграє модератор (голова), який координує перебіг обговорення та спрямовує його в конструктивне русло.

На першому етапі учасники панелі активно дискутують щодо поставленої проблеми, обмінюються інформацією, аналізують різні точки зору та формують узагальнені висновки. Такий підхід відповідає принципам групової та дослідницької діяльності учнів. На другому етапі кожен учасник презентує результати спільного обговорення у вигляді короткого виступу (2–3 хвилини), що сприяє формуванню навичок чіткої та лаконічної презентації інформації. Як зазначає К. Баханов, використання панельної дискусії у навчальному процесі сприяє розвитку в учнів уміння узагальнювати інформацію, формувати спільну позицію, аргументовано презентувати результати роботи та нести відповідальність за колективний результат [6, с. 133]. Застосування цього

методу є особливо ефективним під час підбиття підсумків дослідницьких проєктів або представлення різних поглядів на складні історичні події, оскільки дозволяє організувати структурований виклад матеріалу та сприяє розвитку комунікативних і аналітичних умінь здобувачів освіти.

Метод «концентричних кіл» є інноваційним та динамічним підходом до організації дискусії, що дозволяє максимально ефективно залучати значні групи учнів до обговорення проблемних питань. Ця методика особливо цінна для розвитку комунікативних навичок та формування критичного мислення в умовах інтенсивного освітнього процесу. Організаційна структура методу «концентричних кіл» полягає в наступному:

1. Формування «внутрішнього кола» – спочатку формується невелика група учнів, яка становить «внутрішнє коло». Саме ця група починає безпосереднє обговорення заздалегідь визначеної теми.

2. Формування «зовнішнього кола» – решта учнів класу утворюють «зовнішнє коло», функція якого на початковому етапі полягає в активному слуханні та спостереженні за дискусією у внутрішньому колі.

3. Обмін позиціями – після завершення першої фази дискусії відбувається ключовий момент – обмін позиціями. Учні із зовнішнього кола можуть займати місця у внутрішньому, продовжуючи обговорення, або ж відбувається обмін ролями між групами.

Метод «концентричних кіл» рекомендується використовувати в роботі з великими групами (від 15 до 30 учнів). Оптимальна тривалість такої дискусії становить два цикли по п'ятнадцять хвилин, що дозволяє забезпечити достатній час для висловлювання думок та їхнього осмислення. Значення методу для освітнього процесу полягає в максимальному залученні, що дозволяє залучити всіх учнів до активної розумової діяльності, навіть якщо вони перебувають у «зовнішньому колі» як спостерігачі; розвитку активного слухання та аналізу – учні «зовнішнього кола» вчаться аналізувати аргументи та висловлювання, готуючись до власної участі в дискусії; динамічності та гнучкості – можливість обміну позиціями забезпечує високу динаміку обговорення та дозволяє

уникнути монополізації дискусії кількома учасниками; формуванні навичок самостійного конструювання знань – завдяки активній взаємодії та обговоренню учні самостійно формують своє розуміння теми, що відповідає принципам гуманістичного навчання Дж. Дьюї та проектного методу. Таким чином, «концентричні кола» є ефективним інструментом для стимулювання інтелектуальної активності, розвитку комунікативних компетенцій та формування культури діалогу у великих навчальних колективах, забезпечуючи глибше засвоєння матеріалу, зокрема з історії [6, с. 135].

Дискусія з елементами ігрового моделювання є високоінтерактивним різновидом дискусійної діяльності, що дозволяє значно поглибити розуміння складних проблем шляхом імерсивного занурення в контекст. Суть цього методу полягає у можливості розглядати проблему не лише з власної, сучасної позиції, а й з позиції «учасників подій» – історичних діячів, соціальних груп чи представників різних епох. Це корелює з принципами гуманістичного навчання Дж. Дьюї, який наголошував на зв'язку навчання з реальним життям. Ключовий елемент гри надає унікальну можливість моделювати взаємодію людей у процесі досягнення різноманітних цілей: навчальних (глибше засвоєння матеріалу); виховних (розвиток емпатії, соціальної відповідальності); політичних (розуміння механізмів прийняття рішень, впливу ідеологій).

Як зазначається у педагогічних дослідженнях, групові вправи, які реалізуються в штучно створених умовах, ефективно імітують реальні ситуації. Це дозволяє учням, відчувати себе на місці історичних діячів, зрозуміти мотивацію їхніх вчинків та оцінити можливі наслідки рішень. Типовими формами дискусії з елементами ігрового моделювання:

1) Урок – судове засідання (учні беруть на себе ролі суддів, прокурорів, адвокатів, свідків та обвинувачених, аналізуючи історичні події або дії певних осіб через призму правової та моральної оцінки. Це сприяє розвитку навичок аргументації, критичного аналізу джерел та формуванню об'єктивної позиції, що є важливим для дебатів);

2) Дискусія у стилі телевізійного ток-шоу (моделюється телевізійна програма, де учасники обговорюють історичну проблему з різних позицій, представляючи різні точки зору та відповідаючи на запитання «аудиторії»).

Оскільки групи у таких дискусіях, як правило, є доволі великими, для забезпечення ефективної організації та залучення всіх учнів доцільно давати завдання по рядах. Це дозволяє розподілити ролі та відповідальність, забезпечуючи максимальну участь кожного. Таким чином, дискусія з елементами ігрового моделювання є потужним інструментом для поглиблення історичного мислення, розвитку емпатії, формування навичок критичного аналізу та прийняття рішень в умовах, максимально наближених до реальних, що є невід'ємною частиною сучасної демократичної історичної освіти [6, с. 140].

Видатний фізик Альберт Ейнштейн свого часу підкреслював, «що ігрова діяльність є найбільш ефективною формою дослідження». Він твердо вірив, «що ігри представляють собою шлях до досягнення чогось значно глибшого та важливішого, аніж просто дитяча розвага чи марнування часу» [118]. Ця ідея резонує з сучасними педагогічними підходами, особливо в контексті української освіти. Ігри відіграють ключову роль у сприянні ситуативному навчанню, тобто освітньому процесу, що відбувається в групах під час імерсивного досвіду. Цей підхід дозволяє учням активно занурюватися у змодельовані ситуації, що було продемонстровано нами при розгляді дискусій з елементами ігрового моделювання. Особливо важливо, що ігрові форми часто виступають першим методом, який діти застосовують для освоєння навичок мислення вищого порядку. Ці навички є фундаментальними для формування всебічно розвиненої особистості та включають створення (генерування нових ідей та концепцій, що корелює з розвитком креативності, про яку ми говорили, розглядаючи метод проектів); оцінка (здатність критично аналізувати інформацію та висувати обґрунтовані судження); аналіз (розкладання складної інформації на складові частини для глибинного розуміння); застосування нових

знань (практичне використання набутих теоретичних відомостей для вирішення конкретних завдань).

Ігрові елементи містять у собі значний потенціал, що робить їх надзвичайно потужним засобом навчання людини. Часто ігри структуровані таким чином, щоб спонукати учасників до розв'язання конкретних завдань. Ця здатність до вирішення проблем є надважливою компетентністю в сучасному динамічному суспільстві, що відповідає вимогам до випускників, які мають бути конкурентоспроможними на ринку праці. Важливо визнати, що переважна більшість ігор активно сприяють розвитку ключових соціальних та комунікативних навичок, таких як:

1) спілкування – ігри стимулюють вербальну та невербальну взаємодію між учасниками;

2) співпраця – часто успіх у грі залежить від злагодженої командної роботи, що є прообразом майбутньої участі у «грандіозних життєвих проєктах» та колективній діяльності, характерній для методу проєктів;

3) суперництво – конструктивна конкуренція в ігровому форматі мотивує учасників до кращих результатів, розвиває цілеспрямованість та стійкість.

Особливо цікавими та захопливими є ігри, що характеризуються багатим нарративом (розповіддю). Такий сюжетний елемент потужно пробуджує творчий підхід та уяву учасників, що є критично важливим для розвитку креативності, про яку ми згадували у контексті методу проєктів та мислення вищого порядку за Ейнштейном. Наприклад, використання ігор з історичним сюжетом може значно поглибити розуміння матеріалу.

Більш того, ігри є універсальним інструментом, який можна ефективно інтегрувати у всі фази освітнього процесу: викладання (застосування ігор для пояснення нових концепцій та матеріалу); навчання (використання ігор для активного засвоєння знань та формування практичних навичок); оцінювання (застосування ігрових елементів для діагностики рівня знань та компетенцій учнів у динамічній та мотивуючій формі) [113].

Гейміфікація, як стратегія інтеграції ігрових елементів та механізмів у неігрові контексти, є потужним інструментом, що дозволяє значно підвищити мотивацію та привабливість навчального процесу. Як ми вже згадували, посилаючись на А. Ейнштейна, ігри є ефективною формою дослідження та навчання вищого порядку, а гейміфікація масштабує цей принцип на всю освітню діяльність. Високий рівень внутрішньої та зовнішньої мотивації безпосередньо корелює з покращенням результатів навчання та спонукає учнів до глибшого заглиблення у конкретну тему. Мотиваційний компонент є ключовим активатором бажання вчитися, суттєво полегшуючи навчальну діяльність та долаючи потенційні бар'єри у сприйнятті складного матеріалу. Гейміфікована система освітнього процесу здатна принести низку значних переваг, що є особливо актуальним для модернізації української освіти:

– ширша участь (розширене залучення) (ігрові елементи, такі як бали, бейджі, рейтинги, змагання або співпраця, стимулюють активне включення учнів у навчальну діяльність, перетворюючи її на захопливий досвід);

– довгострокова прихильність (стійка залученість) (гейміфікація сприяє формуванню стійкого інтересу до предмета та бажання продовжувати навчання поза рамками аудиторних занять, що є вкрай важливим для самостійного конструювання знань);

– навчальний успіх (академічна успішність) (через підвищення мотивації та залученості, учні демонструють кращі академічні результати, глибше засвоюють матеріал та ефективніше розвивають ключові компетенції (критичне мислення, креативність, навички розв'язання проблем), які були предметом нашого попереднього обговорення методів навчання) [113].

Структурні та динамічні елементи, притаманні іграм, є особливо релевантними та ефективними для нинішнього покоління здобувачів освіти, що зростає в умовах інформаційного суспільства та цифрових технологій. Гейміфікація є саме тим підходом, який інтегрує ці механізми: вона визначається як стратегія додавання ігрових елементів до неігрового світу,

зокрема в освітньому контексті. До ключових ігрових елементів, які адаптуються в рамках гейміфікації, належать:

– розповідь (нарратив) – створення захопливих сюжетів, що залучають учнів та стимулюють їхню уяву, як ми обговорювали щодо потенціалу ігор;

– розв’язання проблем – структурування завдань таким чином, щоб вони вимагали від учнів застосування критичного мислення та пошуку рішень, що є однією з найважливіших компетентностей;

– устетика – візуальне та аудіальне оформлення, що робить процес привабливішим та приємнішим;

– правила – чітко визначені умови, що структурують діяльність та забезпечують справедливість;

– співпраця – стимулювання командної роботи та взаємодії між учасниками, що є фундаментальним для майбутніх «грандіозних життєвих проєктів»;

– змагання – елементи конкуренції, які мотивують до досягнення кращих результатів;

– системи винагород – використання балів, бейджів, рівнів та інших заохочень для підтримки мотивації;

– зворотний зв’язок – негайне інформування про успіхи або помилки, що дозволяє учням коригувати свої дії та покращувати результати;

– навчання методом проб і помилок – створення безпечного середовища, де помилки розглядаються як частина навчального процесу, а не як невдача.

Універсальність гейміфікації є її ключовою перевагою в освітньому процесі, оскільки вона дозволяє ефективно застосовувати цей підхід в ЗВО. Гейміфікацію можна використовувати не лише для збагачення знань, а й для практичного застосування навичок – створення ігрових симуляцій, що дозволяють учням відпрацьовувати отримані знання в дієвому форматі; покращення продуктивності – стимулювання ефективності виконання завдань через змагальні елементи та системи винагород; підвищення кваліфікації – у професійній освіті та корпоративному навчанні гейміфікація мотивує до

постійного розвитку; успішного застосування знань у роботі – формування навичок, що безпосередньо трансферуються в реальну професійну діяльність.

Таким чином, гейміфікація є потужним інструментом, що сприяє здійсненню змін у мисленні та поведінці здобувачів освіти. Вона розвиває не лише когнітивні, а й метакогнітивні та афективні аспекти особистості, формуючи проактивну позицію. Особливо ефективним є поєднання гейміфікації з іншими науково обґрунтованими педагогічними принципами. Зокрема, у поєднанні з принципами рознесеного повторення, які передбачають повторення матеріалу через оптимальні інтервали часу для кращого запам'ятовування, педагог може успішно використовувати гейміфікацію для довготривалого впливу на обидва аспекти – мислення та поведінку учнів. Ця синергія дозволяє не лише закріпити знання, а й перетворити їх на стійкі компетенції та навички, що є ключовим для підготовки конкурентоспроможних фахівців у динамічному світі.

Всупереч поширеній думці, гейміфікація не обмежується функцією розваги. Вона є повноцінним навчальним підходом, який цілеспрямовано використовується для підвищення ефективності навчання здобувачів освіти. Застосування цієї методології в освітніх цілях надає викладачам значний потенціал для оптимізації дидактичного процесу. Згідно з дослідженнями Oviedo та Charpentier [107, с. 9180], а також враховуючи раніше обговорені переваги гейміфікації, її імплементація в освітнє середовище дозволяє досягти таких ключових результатів:

- підвищення залученості та мотивації учнів – ігрові елементи створюють більш захопливе та інтерактивне середовище, що стимулює внутрішню мотивацію до навчання та активну участь. Це узгоджується з нашими висновками щодо впливу гейміфікації на бажання вчитися;

- покращення навчальних показників та досягнень – зростання залученості та мотивації безпосередньо трансформується у вищі академічні результати та ефективніше засвоєння матеріалу;

– покращення запам'ятовування та утримання матеріалу – ігрові механізми, особливо в поєднанні з принципами рознесеного повторення, сприяють глибшому кодуванню інформації та її довготривалому збереженню в пам'яті;

– забезпечення миттєвого зворотного зв'язку щодо прогресу та активності учнів – системи винагород та інтерактивні елементи гейміфікації надають студентам негайну інформацію про їхні успіхи та області, що потребують доопрацювання, що є критично важливим для корекції навчальної траєкторії;

– дозволити учням перевіряти результати власного прогресу – гейміфіковані платформи часто пропонують візуалізацію досягнень (прогрес-бари, рівні), що дозволяє учням самостійно оцінювати свій поступ та планувати подальші кроки, розвиваючи навички самоконтролю;

– сприяти розвитку навичок співпраці – ігрові завдання, що вимагають командної взаємодії, активно розвивають комунікативні здібності, уміння працювати в групі та досягати спільних цілей, що є фундаментальним для майбутніх професійних «проектів».

В контексті гейміфікованого освітнього процесу, як ми вже обговорювали, квести є особливо доцільним елементом уроку. Вони дозволяють ефективно поєднати навчальні цілі з ігровою динамікою. Для успішної імплементації квестів критично важливо забезпечити учням свободу дій та належну мотивацію, що корелює з гуманістичними принципами навчання Дж. Дьюї та потребою в розвитку внутрішньої мотивації. Квести можуть бути організовані у різних форматах індивідуальних квестів (завдання, спрямовані на самостійну діяльність учнів) та колективних квестів (для всього класу) (завдання, що вимагають співпраці та колективного вирішення). Викладач може надавати учням варіанти виконання квестів, що дозволяє диференціювати навчання відповідно до індивідуальних можливостей та інтересів учнів, а також забезпечити їм можливість більшого вибору. Це підтримує принцип автономії та персоналізації освітнього процесу [107, с. 9181].

Для ефективного управління виконанням квестів доцільно використовувати ігрові стратегії, які підштовхують учнів до розв'язання завдань. Це можуть бути системи балів, рівнів, рейтинги. Одночасно, необхідно надавати формувальний зворотний зв'язок, що включає коригування помилок або пропозиції додаткових практичних занять. Такий підхід допомагає учням перейти від базового рівня майстерності до вищого, постійно вдосконалюючи свої знання та навички. Якщо освітній заклад має умови для переходу у формат мобільного навчання, це значно підвищує швидкість практики та навчання. Мобільні квести можуть бути реалізовані через спеціальні додатки або веб-платформи, що забезпечує гнучкість та доступність навчання у будь-який час і в будь-якому місці. Ці цифрові активи можуть використовуватися не тільки під час основного навчання, а й після його завершення, сприяючи безперервному об'єднанню учнів у процесі освоєння матеріалу, підтримуючи довгострокову прихильність та залученість до теми [123].

Використання таких педагогічних методик, як дискусія, дебати, круглий стіл, симпозіум, панельна дискусія, концентричні кола, ігрове моделювання та гейміфіковані квести, має значний потенціал не лише для академічного розвитку учнів, а й для розвитку їхньої морально-етичної культури. У контексті сучасного українського суспільства, що переживає процеси демократизації та пошуку національної ідентичності (як ми обговорювали раніше), розвиток етичних орієнтирів є першочерговим завданням освіти.

Розвиток емпатії та розуміння цінностей через дискусійні методи та ігрове моделювання:

– дискусії (всі види) та дебати. Обговорення соціально значущих історичних питань (наприклад, дилеми Володимира Великого) за Ж. Барзуном, дозволяє учням не просто вивчати факти, а й аналізувати моральний вибір історичних діячів та наслідки їхніх рішень. Висловлювання та захист власної позиції, а також необхідність слухати опонента, сприяє розвитку поваги до плюралізму думок та етичного ставлення до несхожості. Учні вчаться не тільки

аргументувати, а й розуміти, що за історичними подіями стоять люди зі своїми цінностями, прагненнями та моральними дилемами [123];

– дискусія з елементами ігрового моделювання (урок-судове засідання, ток-шоу). Цей метод, як було зазначено, дозволяє учням розглянути проблему не тільки зі своєї позиції, а й з позиції «учасників подій». Наприклад, моделюючи судовий процес над історичною постаттю, учні змушені аналізувати її дії через призму моральних норм того часу і сучасних цінностей. Це сприяє розвитку емпатії, розуміння причинно-наслідкових зв'язків у сфері морального вибору та здатності до об'єктивної оцінки складних етичних ситуацій.

Формування соціальної відповідальності та співпраці через групову роботу та гейміфікацію:

– круглий стіл, панельна дискусія, концентричні кола. Ці методи, що передбачають групову роботу та взаємодію на рівних засадах, безпосередньо сприяють розвитку соціальної відповідальності. Учні вчаться співпрацювати, шукати компроміси, досягати консенсусу, що є базовими елементами етичної поведінки в колективі. Відповідальність за спільний результат, характерна для панельної дискусії, виховує розуміння значення кожного внеску для загального блага;

– гейміфікація та квести, елементи співпраці та змагання, системи винагород, які є серцевиною гейміфікації, не лише підвищують мотивацію, а й виховують чесність, справедливість, здатність працювати в команді. Квести, особливо колективні, вимагають взаємодопомоги та спільного розв'язання проблем, що зміцнює етичні норми взаємовідносин. Навчання методом проб і помилок у безпечному ігровому середовищі вчить приймати відповідальність за свої дії та коригувати їх.

Всі обговорені методи спрямовані на розвиток критичного мислення та здатності аргументовано захищати власну точку зору, одночасно критично ставлячись до джерел інформації. Ці навички є фундаментальними для формування етичної рефлексії – здатності самостійно оцінювати моральні

аспекти ситуацій, розпізнавати маніпуляції та ухвалювати свідомі етичні рішення, а не слідувати нав'язаним догмам.

Таким чином, інтеграція дискусійних та ігрових методик в освітній процес, що активно впроваджується в ЗВО перетворює навчання на потужний інструмент ціннісного виховання. Вона не лише передає знання, а й активно розвиває морально-етичну культуру майбутніх вчителів історії, готуючи їх до усвідомленого та відповідального життя в демократичному суспільстві.

ІКТ є невід'ємною складовою сучасної професійної підготовки істориків-педагогів. Розглянемо досвід ЗВО щодо застосування ІКТ у розвитку морально-етичної культури майбутніх вчителів історії. Зокрема, Миколаївський національний університет імені В. Сухомлинського активно враховує сучасні тенденції цифровізації освіти при підготовці майбутніх учителів історії. Студентів знайомлять з новітніми досягненнями ІКТ та навчають їх ефективно застосовувати у своїй професійній діяльності. Це особливо актуально в умовах розвитку дистанційного та змішаного навчання, де володіння цифровими інструментами є запорукою успішної комунікації та ефективного викладання. Одним із ключових пріоритетів у сучасній підготовці майбутніх учителів історії стала візуалізація навчального матеріалу за допомогою цифрових засобів. Це дозволяє зробити складні історичні дані більш доступними, зрозумілими та цікавими для учнів. Студентів активно навчають створювати та ефективно використовувати різноманітні цифрові інструменти для наочного представлення історичної інформації, зокрема:

- інфографіку (для стислого та візуально привабливого представлення статистичних даних, процесів, причинно-наслідкових зв'язків);
- хмари слів (для виділення ключових термінів та понять у текстах, що сприяє кращому запам'ятовуванню);
- електронні стрічки часу (timeline) (для хронологічного впорядкування подій, демонстрації їхньої послідовності та взаємозв'язків, що є фундаментальним для розуміння історії).

Такий підхід значно підвищує якість викладання історії, роблячи її більш інтерактивною та адаптованою до сучасних візуальних потреб учнів [114, с. 57]. Використання таких засобів підвищує наочність та емоційну залученість учнів, що особливо важливо при дистанційному викладанні історії.

Українські педагоги-новатори та заклади вищої освіти активно впроваджують інноваційні технології, що демонструють значний потенціал ІКТ у формуванні морально-етичних якостей майбутніх учителів. Ці ініціативи не лише модернізують освітній процес, а й допомагають виховати відповідальних та етично зрілих фахівців. Давайте розглянемо кілька таких кейсів.

Однією з передових ініціатив у сфері формування моральної культури майбутніх педагогів є впровадження інтердисциплінарного курсу «Моральне виховання засобами ІКТ». У період з 2020 по 2024 роки в Львівському державному університеті безпеки життєдіяльності було проведено масштабне експериментальне дослідження під керівництвом К. В. Івашка. Метою цього дослідження було вивчення та розробка ефективних методів формування моральної культури майбутніх учителів саме через призму інформаційно-комунікаційних технологій. В рамках цієї роботи було створено та успішно впроваджено авторський міждисциплінарний спецкурс під назвою «Моральне виховання засобами інформаційно-комунікаційних технологій». Цей спецкурс призначений для студентів педагогічних спеціальностей і має на меті інтегрувати цифрові інструменти в процес морально-етичного виховання, розкриваючи потенціал ІКТ для розвитку таких важливих якостей [38, с. 45].

Розроблений авторський спецкурс «Моральне виховання засобами інформаційно-комунікаційних технологій» був інтегрований у зміст кількох ключових педагогічних дисциплін, таких як педагогіка, психологія, методики навчання та інформаційні технології. Його основною метою було навчити майбутніх учителів ефективно використовувати цифрові інструменти для вирішення морально-виховних завдань. Зміст спецкурсу охоплював як теоретичні знання з етики та методики морального виховання, так і значний

обсяг практичних завдань, що сприяли закріпленню набутих навичок. Серед них:

– створення мультимедійних презентацій на етичну тематику (розвиток навичок візуалізації та структуризації етичних концепцій);

– розробка виховних онлайн-заходів (практичне застосування ІКТ для організації інтерактивних виховних подій у цифровому середовищі);

– аналіз відеосюжетів з моральними дилемами (розвиток критичного мислення та здатності до етичного аналізу реальних ситуацій);

– участь у дискусійних форумах (формування навичок аргументованого обговорення етичних питань та поваги до різних точок зору) [38, с. 57].

Статистичний аналіз переконливо підтвердив достовірність позитивних змін, зафіксованих у результаті впровадження спецкурсу. Це є вагомим доказом того, що цілеспрямоване використання ІКТ у виховному процесі здатне ефективно підвищити рівень морально-етичної культури майбутніх педагогів історії. Результати дослідження підкреслюють потенціал ІКТ як потужного інструменту для формування етичної зрілості та відповідальності у майбутніх вчителів [38, с. 57]. Автори дослідження не лише підтвердили ефективність використання ІКТ у формуванні морально-етичної культури, а й розробили конкретні рекомендації для Міністерства освіти і науки України щодо масштабування цього успішного досвіду. Зокрема, було запропоновано створити на державному рівні комплексну цільову програму з формування моральної культури майбутніх учителів засобами ІКТ. Така програма дозволила б систематизувати та впровадити доведені практики в освітній процес усіх педагогічних закладів вищої освіти України, забезпечуючи високий рівень морально-етичної підготовки майбутніх поколінь педагогів [38, с. 58].

ІКТ відкривають абсолютно нові горизонти для реалізації виховних проєктів, які цілеспрямовано спрямовані на формування цінностей у молоді. Завдяки інтеграції цифрових інструментів, такі ініціативи можуть досягати ширшої аудиторії та мати глибший вплив. В Україні вже було успішно реалізовано низку таких ініціатив, які демонструють потенціал ІКТ у цій сфері.

Серед них – онлайн-проекти, як-от «Життя без насильства», «Твоє життя – твій вибір» та інші. У цих проєктах цифрові технології активно використовувалися для привернення уваги до важливих етичних проблем. Це дозволяє не лише інформувати молодь, а й залучати її до інтерактивного обговорення, сприяючи критичному осмисленню та формуванню особистої позиції щодо моральних дилем [38, с. 67]. Такі морально-виховні проєкти активно використовують можливості ІКТ, інтегруючи їх у різноманітні формати. Вони можуть включати створення веб-сторінок або груп у соціальних мережах для ефективного поширення ідей ненасильства та інших етичних принципів. Для більш глибокого залучення аудиторії розробляються інтерактивні тренінги чи веб-квести для учнів та студентів. У таких ігрових форматах молодь навчається протистояти булінгу, приймати складні моральні рішення та усвідомлювати наслідки аморальної поведінки. Хоча ці проєкти орієнтовані переважно на школярів, їхня реалізація часто відбувається за безпосередньої участі студентів педагогічних спеціальностей, які проходять практику. Таке залучення є взаємовигідним:

- підвищення моральної компетентності (майбутні вчителі, беручи участь у розробці цифрового контенту морально-етичного спрямування, не лише застосовують свої знання, а й глибше осмислюють етичні цінності, які вони пропагують. Це сприяє їхньому особистісному та моральному зростанню);

- розвиток цифрової грамотності (практична робота зі створення відеороликів, презентацій чи інших цифрових матеріалів для кампаній з протидії насильству або просування етичних ідей, дозволяє студентам розвивати свої навички використання ІКТ для виховної роботи. Вони вчаться ефективно використовувати сучасні технології як інструмент формування цінностей).

Наприклад, створюючи відеоролик або презентацію для кампанії з протидії насильству, студент не тільки здобуває навички застосування ІКТ у виховній роботі, а й глибоко занурюється у проблему, осмислюючи її етичні аспекти та цінності, які він має намір донести до аудиторії. Це перетворює їх з

пасивних спостерігачів на активних творців, що сприяє глибшому засвоєнню етичних принципів.

ІКТ надають доступ до неосяжних обсягів інформації, що, в свою чергу, висуває підвищені вимоги до вміння критично мислити, аналізувати та оцінювати дані. У процесі підготовки істориків, використання цифрових ресурсів – таких як онлайн-архіви, бази даних, електронні бібліотеки – природно стимулює студентів до важливих навичок: перевіряти достовірність джерел, зіставляти різні точки зору, виявляти упередження та пропаганду. Таким чином, сама по собі робота з інформацією в інтернеті є чудовим тренуванням критичного мислення.

Проте, ІКТ можна застосовувати й цілеспрямовано для розвитку морально-етичної культури. Одним із найбільш перспективних методів є цифровий сторітелінг (digital storytelling), під час якого студенти створюють власні мультимедійні історії.

Дослідження переконливо показують, що цифровий сторітелінг є ефективною педагогічною стратегією. Адже побудова відеоролика чи презентації вимагає від учасників глибокого аналізу та відбору інформації, логічного структурування аргументів та творчого вирішення проблем. Наприклад, в австралійському дослідженні (2024) підкреслено: «Цифровий сторітелінг – це педагогічна стратегія, яка базується на створенні цифрових артефактів, таких як відео, для розвитку таких навичок, як критичне мислення». Це свідчить про те, що інтеграція творчих цифрових проєктів у навчальний процес може значно посилити розвиток критичного мислення у майбутніх фахівців [112, с. 94]. Процес створення навчального відео з історії є потужним інструментом для розвитку критичного мислення у студентів-майбутніх педагогів. Це завдання вимагає від них:

1. критично осмислити історичні факти (не просто відтворити інформацію, а глибоко її проаналізувати, зрозуміти контекст та можливі інтерпретації);

2. відібрати головне (визначити найважливіші аспекти та ключові події, відсіяти другорядні деталі, що тренує навички синтезу та пріоритезації інформації);

3. продумати, як переконливо подати матеріал аудиторії (це передбачає не лише логічну структуру, а й здатність аргументувати свою позицію, враховуючи особливості сприйняття цільової аудиторії).

Таким чином, під час роботи над відео задіюються різні аспекти критичного мислення: аналіз, оцінювання, аргументація та синтез. У результаті, інтеграція подібних цифрових методик у підготовку вчителів не лише сприяє вихованню педагогів, здатних самостійно критично оцінювати інформацію, а й дозволяє їм ефективно формувати таке мислення у своїх майбутніх учнів. Вони отримують практичний досвід, який потім зможуть передати у власній педагогічній діяльності.

Розвиток емпатії – тобто здатності розуміти почуття та переживання інших людей – разом із пов'язаними з нею якостями толерантності та співчуття, є ключовою складовою морально-етичної культури педагога. Хоча може здатися, що технології віддаляють людей, правильно використані цифрові інструменти, навпаки, здатні значно поглибити емпатійне розуміння.

Одним із найпотужніших засобів у цьому є технології віртуальної реальності (VR). Занурення у віртуальні середовища дозволяє пережити досвід «чужими очима», викликаючи таким чином глибоке співпереживання. Яскравим прикладом є експеримент, проведений у Стенфордському університеті з VR-симуляцією «Becoming Homeless» («Ставши бездомним»). Учасники цього дослідження переживали ситуацію втрати роботи та житла у віртуальному форматі.

Результати були вражаючими: після такого досвіду люди виявляли значно більше співчуття до бездомних. Більше того, навіть через певний час вони були більш схильні до проактивної допомоги. Зокрема, на практиці, більше учасників підписали петицію на підтримку доступного житла після VR-досвіду, ніж ті, хто просто читав про проблеми бездомності. Цей приклад демонструє,

як VR може трансформувати абстрактне знання про чийсь страждання в емоційно насичений досвід, що спонукає до реальних змін у ставленні та поведінці. Для майбутніх педагогів це відкриває можливості для глибшого розуміння соціальних проблем, розвитку толерантності та активної громадянської позиції [110]. Дослідники підсумували: «Перейняття перспективи інших у VR продукує більше емпатії та просоціальної поведінки у порівнянні з простим уявленням того, як це бути «в чужій шкурі». Це твердження підкреслює унікальний потенціал віртуальної реальності: вона дозволяє не просто уявити собі чийсь ситуацію, а фактично «пережити» її, що призводить до значно глибшого рівня співчуття та готовності діяти на благо інших. Для педагогів це відкриває нові можливості для формування емпатії у студентів та школярів, дозволяючи їм відчувати та зрозуміти соціальні проблеми зсередини, а не лише з теоретичного погляду [110].

Таким чином, віртуальна реальність (VR) має потужний потенціал стати ефективним інструментом для виховання емпатії у майбутніх учителів. Завдяки своїй здатності занурювати користувача в імерсивне середовище, VR може запропонувати унікальні можливості для розвитку співчуття та розуміння. Наприклад, VR дозволяє моделювати історичні події очима їх безпосередніх учасників. Учитель зможе не просто читати про битву чи суспільні зміни, а відчувати себе солдатом на полі бою, свідком революції чи представником певної соціальної групи. Такий досвід допомагає глибше усвідомити емоційні та психологічні аспекти минулого, що є критично важливим для формування цілісного історичного світогляду.

Крім того, VR дає можливість зануритися в культурний контекст різних етносів. Віртуальні подорожі до інших країн, взаємодія з представниками різних культурних груп у симульованому середовищі сприятиме розвитку толерантності та міжкультурного розуміння. Це особливо цінно для майбутніх педагогів, оскільки вони працюватимуть у різноманітних класах та виховуватимуть покоління, що живе у глобалізованому світі. Застосування VR

у педагогічній освіті може трансформувати виховання, перетворюючи його з абстрактного навчання на реальний, емоційно насичений досвід.

Формування у майбутніх учителів історії почуття громадянської відповідальності – усвідомлення свого обов'язку перед суспільством та активної громадянської позиції – може бути суттєво підсилене завдяки використанню цифрових технологій. Цей процес відбувається у декількох ключових аспектах.

По-перше, ІКТ розширюють можливості громадянської освіти. Онлайн-платформи надають безпрецедентний доступ до величезного обсягу освітніх ресурсів, що стосуються прав людини, принципів демократії та концепції сталого розвитку. Майбутній учитель може не лише поглиблювати власні знання з цих питань, а й ефективно транслювати їх своїм учням, використовуючи інтерактивні та візуальні інструменти.

По-друге, цифрові комунікації самі по собі перетворилися на новий вимір громадянського життя. В сучасному світі значна частина соціальної та політичної активності відбувається онлайн. Отже, педагогу надзвичайно важливо навчитися відповідально діяти в цьому цифровому просторі, щоб стати надійним прикладом для молоді. Концепція цифрового громадянства, передбачає не лише етику онлайн-поведінки, але й активну участь у житті цифрових спільнот, відстоювання прав і свобод, а також ефективну протидію мові ворожнечі та дезінформації. Опанувавши ці навички, майбутній вчитель історії зможе не тільки виховувати відповідальних громадян, а й захищати їх від негативних впливів цифрового світу [14, с. 9].

Залучення майбутніх вчителів до суспільно значущих проєктів із використанням ІКТ значно поглиблює їхнє розуміння того, як технології можуть служити загальному благу. Це перетворює їх з пасивних спостерігачів на активних учасників соціальних змін. Наприклад, коли студенти створюють волонтерські інтернет-платформи – чи то для збору допомоги, організації екологічних акцій, чи для підтримки вразливих груп – вони не лише застосовують свої цифрові навички, а й розвивають безцінний досвід соціальної

участі. Особливо яскраво цей феномен проявився під час пандемії та повномасштабної війни в Україні. Багато викладачів і студентів активно долучалися до онлайн-волонтерства: координували гуманітарну допомогу через соціальні мережі, проводили інформаційні кампанії проти дезінформації, надавали психологічну підтримку онлайн. Такий практичний досвід, що підкріплений ретельним обговоренням на заняттях, виховує в майбутніх педагогів глибоке відчуття спільної відповідальності за громаду. Вони на власному досвіді переконуються, що ІКТ є потужним інструментом для позитивного впливу на суспільство, а їхня активна громадянська позиція може принести реальну користь [82, с. 162].

Історія, як наука та навчальний предмет, відіграє безпосередню роль у формуванні громадянських цінностей. Сучасні цифрові технології можуть зробити цей процес значно цікавішим та глибшим, перетворюючи пасивне засвоєння знань на активну взаємодію. Наприклад, використання інтерактивних онлайн-карт дає змогу студентам спільно позначати місця історичних подій. Під час такого процесу вони не просто запам'ятовують локації, а й обговорюють значення цих подій для сьогодення. Це сприяє глибокому усвідомленню спадкоємності поколінь та власної ролі як громадянина. Крім того, онлайн-дискусії на історико-етичні теми, такі як форумні дебати про уроки минулого для сучасного суспільства, створюють безпечний простір для студентів. Вони можуть вільно висловлювати власну позицію, навчаючись при цьому поважати чужу думку та відстоювати правду проти маніпуляцій. Ці навички є ключовими проявами громадянської зрілості, і їхній розвиток за допомогою ІКТ посилює не лише історичну, а й громадянську компетентність майбутніх педагогів [82, с. 163]. Отже, ІКТ не просто додають нові форми активності до освітнього процесу, а й відіграють ключову роль, допомагаючи майбутньому вчителю історії стати справжнім модератором демократичної дискусії. Завдяки цьому, педагоги стають провідниками цінностей відкритого суспільства для своїх учнів, навчаючи їх критично мислити, висловлювати власну думку та поважати позиції інших.

ІКТ відіграють ключову роль у трансформації української педагогічної освіти, особливо у підготовці вчителів історії. Проведене дослідження переконливо підтверджує, що ІКТ повинні використовуватись не тільки для ефективної передачі історичних знань, але й як потужний каталізатор розвитку морально-етичної культури майбутніх педагогів. Теоретичний аналіз розкриває, що морально-етична культура педагога є складним, багатовимірним феноменом. Вона охоплює глибоко інтегровані цінності, переконання, поведінкові навички, а також здатність до емпатії та рефлексії. Ці важливі якості мають активно формуватися вже на етапі здобуття фахової освіти, адже вони є фундаментом для відповідальної та ефективної педагогічної діяльності [38, с. 202–203].

Практика провідних українських університетів переконливо засвідчує успішний досвід інтеграції цифрових інструментів у виховання моральних якостей майбутніх педагогів. Цей досвід охоплює широкий спектр ініціатив:

- від спеціальних курсів з морального виховання засобами ІКТ до онлайн-модулів з академічної доброчесності [70]. Це демонструє системний підхід до формування етичних знань та переконань;

- від застосування ігор та віртуальної реальності для розвитку емпатії до використання систем е-тестування для культивування чесності. Це свідчить про різноманіття методик та інструментів, що застосовуються для розвитку конкретних моральних якостей.

Водночас, виявлено й проблемні моменти, які потребують уваги:

- недостатня увага до етики в деяких ІКТ-курсах [106, с. 3539]. Це вказує на ризик того, що технологічні навички можуть розвиватися без належного осмислення їхніх моральних наслідків та етичних аспектів застосування;

- ризику формального підходу до цифрової грамотності без осмислення моральних наслідків. Існує небезпека, що студенти опановуватимуть інструменти, не розуміючи їхнього впливу на суспільство та індивідуальну поведінку, що може призвести до неетичного використання технологій у майбутній професійній діяльності.

Ці виклики підкреслюють необхідність збалансованого підходу, де розвиток цифрових компетенцій має йти пліч-о-пліч з глибоким формуванням морально-етичної культури.

Для підготовки висококультурного в моральному відношенні вчителя історії необхідна цілісна стратегія. Вона має органічно поєднувати технічне навчання роботи з ІКТ із цілеспрямованим вихованням цифрової етики. Такий підхід дозволить українським педагогам нового покоління відповідати на виклики сучасного інформаційного суспільства. Реалізація низки рекомендованих кроків стане фундаментом для досягнення цієї мети:

1. Включення етичних компонентів у навчальні плани (морально-етичні аспекти повинні бути інтегровані у всі релевантні дисципліни, а не викладатися відокремлено).

2. Розробка міждисциплінарних курсів (створення спеціалізованих програм, що поєднують педагогіку, психологію та ІКТ для розвитку етичних компетенцій).

3. Активне використання ІКТ-методів розвитку критичного та емпатійного мислення (застосування таких інструментів, як цифровий сторітелінг, VR-симуляції та онлайн-дискусії для формування глибокого розуміння і співчуття).

4. Стимулювання академічної доброчесності засобами технологій (впровадження систем контролю та навчання, що сприяють чесності та відповідальності в академічній діяльності).

Всі ці заходи сприятимуть формуванню в українських педагогів нового покоління тієї морально-етичної культури, яка відповідає викликам сучасного інформаційного суспільства. Майбутній учитель історії, озброєний як глибокими знаннями предмета, так і високими етичними принципами, зможе не лише якісно навчати, а й ефективно виховувати громадян. Він формуватиме особистостей, здатних співчувати, критично мислити та відповідально діяти. Таким чином, він стане справжнім носієм і провідником морально-етичної культури для наступних поколінь.

2.3. Науково-дослідницька та позааудиторна діяльність як інтегративні чинники розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії

Аналізуючи сучасний освітній простір ЗВО через призму наукового прогресу, помічаємо суттєву суперечність: з одного боку, існує потреба педагогічних працівників упроваджувати інновації в освітній процес, а з іншого – для цього їм не вистачає необхідного рівня морально-етичної культури. Ця невідповідність є важливим аспектом, що потребує уваги для подальшого розвитку.

Наукові дослідження, що фокусуються на проблемі розвитку морально-етичної культури майбутніх вчителів історії, вказують на негативну тенденцію. Вона полягає у недостатньому забезпеченні поглибленої теоретико-методичної підготовки студентів до написання кваліфікаційних робіт на морально-етичну тематику, які б відповідали сучасним стандартам якості наукових досліджень. Внаслідок цього, у процесі науково-дослідницької діяльності здобувачі вищої освіти стикаються з труднощами у таких аспектах, як постановка мети, формулювання завдань дослідження, а також використання методів наукового пізнання [85, с. 157].

Науково-дослідницька діяльність студентів-істориків виступає одним із ключових засобів самоосвіти та самореалізації особистості. Активна участь у дослідницьких проектах, наукових гуртках і конференціях формує у майбутніх учителів уміння самостійно вирішувати проблеми, розвиває творчий пошук, критичне мислення та почуття відповідальності. Це робить особистість «творчою та активним співучасником розвитку суспільства», адже дослідницька активність стимулює темпи та рівень розвитку мозку людини, яка безперервно та інтенсивно розвивається в процесі засвоєння, пошуку та вироблення нової інформації [79, с. 230]. У процесі виконання наукової роботи студенти зазвичай дотримуються високих етичних стандартів (честність дослідження, взаємодопомога, відповідальність за результати), що

безпосередньо розвиває їхню моральну культуру. Системне залучення студентів до НДД під керівництвом викладачів формує ціннісне ставлення до знань і честі професії, сприяючи розвитку їхньої професійної етики.

Одним із головних завдань сучасної вищої освіти в Україні є якісна підготовка фахівця. Такий фахівець повинен бути здатним успішно конкурувати на ринку праці, мати високий рівень загальної освіти та володіти культурою своєї професійної діяльності. Згідно із Законом України «Про вищу освіту», повноцінне формування майбутнього педагога неможливе без розвитку його загальної культури та оволодіння науковим апаратом. Аналіз системи вищої освіти України показує, що практична підготовка студента під час навчання у ЗВО є недостатньою. Через обмежений період навчання майбутній фахівець не може повністю опанувати всіма знаннями, вміннями та навичками, необхідними для подальшої роботи у професійній сфері. Саме тому виникає нагальна потреба в самоосвіті та самовдосконаленні протягом усієї кар'єри [78].

Досягнення найвищого рівня професійності освітян можливе лише за умови сформованості культури науково-дослідницької діяльності у студентів педагогічних закладів вищої освіти. Це, своєю чергою, сприятиме їхній конкурентоспроможності та мобільності на ринку праці. У цьому контексті дане питання набуває особливої актуальності на сучасному етапі розвитку вищої освіти.

Науково-дослідницька діяльність майбутнього вчителя історії як особливий вид активності, що допомагає формувати професійну самостійність та готовність до творчого розв'язання науково-педагогічних завдань. Ця діяльність має свою особливість: її мета підпорядкована навчальним цілям, а головний мотив – це пізнання як процес конструювання нових знань, що сприяє розвитку культури педагога [18], [85].

Поняття «науково-дослідницька діяльність» особистості з'явилося відносно нещодавно, проте зараз воно є досить поширеним та широко вживаним. Щоб належно розкрити сутність цього терміна, спочатку розглянемо визначення поняття «діяльність» в психолого-педагогічній літературі.

Термін «діяльність» є комплексним та багатограним, проте за своїм значенням він тісно пов'язаний з такими педагогічними категоріями, як «освіта», «виховання» та «розвиток». Як зазначає С. Гончаренко, діяльність водночас означає рівень освіченості та вихованості людини, а також рівень володіння певною галуззю знань або видом діяльності [18, с. 182]. Тобто, за своєю сутністю, це поняття досить тісно переплітається з концепцією професійної діяльності.

Ми погоджуємося з позицією М. Труфкіної, яка визначає «педагогічну діяльність» як сукупність досягнень людства у сфері виховання та освіти особистості [87, с. 106]. Безперечним є той факт, що науково-дослідницька культура становить невід'ємну складову педагогічної культури (що охоплює соціальну педагогіку, сімейну педагогіку, акмеологію, педагогіку вищої школи тощо). Вона забезпечує всі її досягнення та є потужним фактором розвитку особистості. Сьогодні педагог вже не просто збирає наукову інформацію; він повинен стати генератором ідей, здатним до творчості, вміти акумулювати творчі ідеї і, що чи не найголовніше, мати власну потребу у здійсненні науково-дослідницької діяльності. Йому необхідно вміти планувати та бачити перспективи у своїй роботі [87, с. 106].

У Державних стандартах вищої освіти чітко зазначається про необхідність формування у майбутнього педагога саме дослідницьких умінь. Загалом, освіченим вважається той педагог, який вільно володіє сучасними методами пошуку, обробки та використання інформації, вміє її інтерпретувати й адаптувати у своїй професійній діяльності. Ми визначаємо професійну культуру майбутнього вчителя історії як певний рівень оволодіння професією. Тобто, ці два поняття - дослідницькі вміння та професійна культура - є взаємозалежними та взаємопов'язаними. Невід'ємною складовою професійної культури є науково-дослідницька діяльність, яка включає елементи творчої активності студентів-дослідників.

Як стверджують В. Шейко та Н. Кушнарєнко [100, с. 23], науково-дослідницька діяльність включає в себе два взаємопов'язаних елементи:

1) Навчання студентів елементам дослідницької діяльності, що охоплює організацію та методику наукової творчості.

2) Наукові дослідження, що здійснюють студенти під керівництвом викладачів, тобто практична реалізація набутих знань у процесі досліджень [100, с. 24].

Для ґрунтовного формування науково-дослідницької культури студентів першочерговим завданням є розвиток у них дослідницьких умінь. Елементи науково-дослідницької культури майбутнього педагога починають активно формуватися під час навчання, особливо з першого курсу. Як зазначає Т. Туркот, формування культури науково-дослідницької діяльності педагога охоплює такі види студентських робіт: аналіз наукової літератури (глибоке вивчення і розуміння існуючих джерел); систематизація матеріалів та опрацювання літературних джерел (структурування інформації та ефективна робота з джерелами); добір наукової літератури та складання бібліографій (навички пошуку та оформлення наукових посилань за визначеними темами); підготовка наукових повідомлень і рефератів (початковий етап представлення власних думок та аналізу); наукові доповіді та тези (коротке і чітке викладення результатів досліджень); наукові статті (публікація оригінальних досліджень); курсові, дипломні, магістерські роботи (комплексні наукові дослідження, що демонструють високий рівень самостійності та володіння дослідницькими методами) [88, с. 392].

І. Чистякова наголошує, що морально-етична культура педагога формується не лише в межах навчальних дисциплін, а й у процесі рефлексії, наставництва та професійного самовиховання. Авторка підкреслює важливість постійного аналізу власної педагогічної діяльності з позицій етичності, усвідомлення моральних наслідків професійних рішень і готовності до самокорекції поведінки. Дослідниця відзначає значущість наставництва як форми передавання етичних цінностей через особистий приклад досвідчених педагогів. Вона також звертає увагу на ефективність колективних форм професійної взаємодії, зокрема тренінгів, обговорень та аналізу морально-

етичних ситуацій, які сприяють виробленню спільних стандартів професійної етики в освітньому середовищі [98, с. 115]

На нашу думку, участь майбутніх учителів історії в науково-дослідницькій і позааудиторній діяльності з використанням інформаційно-комунікаційних технологій сприяє інтеграції когнітивного, ціннісного та діяльнісного компонентів морально-етичної культури. Такі види діяльності створюють умови для розвитку моральної рефлексії, етичного самоконтролю та усвідомлення соціальної відповідальності майбутнього педагога, формуючи готовність до дотримання норм педагогічної етики в реальній професійній практиці [64, с. 451].

На сучасному етапі розвитку вищої освіти в інноваційному просторі, культура науково-дослідницької роботи майбутнього вчителя історії передбачає поетапне формування креативного студента. Це відбувається шляхом: розвитку навичок аналізу наукових текстів професійного спрямування; здійснення огляду наукової та навчальної літератури з подальшою її презентацією на лекційних чи практичних заняттях; формування вміння правильно оформляти конспекти; набуття здатності грамотно будувати доповіді для семінарських занять, наукових гуртків, проблемних груп тощо; постійного тренування у написанні наукових статей, тез та кваліфікаційних робіт.

Протягом чотирьох-шести років навчання кожен студент отримує можливість поступово перейти від вміння аналізувати до бажання створювати власні наукові дослідження. Це свідчить про готовність випускника до творчої педагогічної діяльності за обраним фахом, а також про сформовану професійну компетентність.

Розгляньмо детальніше вищезазначені аспекти вчителя історії. По-перше, протягом усього періоду навчання, починаючи з першого курсу і до четвертого, кожен студент підвищує рівень культури свого писемного й усного мовлення. Це включає набуття практичних навичок використання засобів наукового мовлення, таких як написання конспектів, рефератів, наукових статей, тез, курсових робіт тощо. По-друге, студенти активно застосовують ці матеріали в

публічних виступах, що розвиває їхні презентаційні та комунікативні здібності. По-третє, залежно від індивідуальних творчих можливостей та мотивації до самонавчання й самовдосконалення, майбутній вчитель готує наукові публікації. Крім того, він проводить самостійні дослідження на етапі написання дипломної, магістерської роботи та інших кваліфікаційних праць.

Таким чином, науково-дослідницька діяльність одночасно виступає як: різновид професійної культури педагога; один з основних компонентів морально-етичної культури; спосіб оформлення буття конкретної людини як суб'єкта суспільних відносин, що сформувалися у сфері науки. На переконання М. Труфкіної, «науково-дослідницька діяльність є певною сукупністю матеріальних і духовних багатств, цінностей, норм, традицій, знакових систем. Ця сукупність використовується суспільством у науковій сфері для накопичення, закріплення, збереження та передачі здобутків позитивного соціального досвіду. Вона також забезпечує комунікацію та регуляцію відносин між членами наукового співтовариства, які є представниками певних наукових галузей і шкіл» [87, с. 106].

Через це складна й багаторівнева структура науково-дослідницької діяльності вчителя історії, як певного соціального феномена, визначає розмаїття її функцій у житті суспільства. Основними з них визнано: пізнавальну, гуманістичну, інформаційну, регулятивну, семіотичну та аксіологічну.

Мусимо констатувати, що протягом останніх років науково-дослідницька діяльність майбутнього педагога зазнала суттєвих змін як за змістом, так і за організацією. З'явилися нові вимоги до індивідуальних та професійних якостей особистості, а також значно зросла увага до культури ведення записів та вміння правильно проводити наукові спостереження [129].

На нашу думку, залучення майбутніх учителів історії до науково-дослідницької та позааудиторної діяльності в умовах орієнтації на європейські освітні стандарти сприяє інтеграції когнітивного, ціннісного та діяльнісного компонентів морально-етичних компетентностей. Такі види діяльності

формують підґрунтя для розвитку моральної саморегуляції, етичної відповідальності та усвідомлення соціальної значущості професії вчителя історії в сучасному європейському освітньому просторі [65, с. 246].

При підготовці майбутніх науковців особлива увага приділяється розширенню їхньої професійної ерудиції та кругозору. Також враховується рівень інтуїції, уяви, захоплення, працелюбності, емоційності та шанобливості, оскільки ці якості мають велике значення для досягнення успіху в науковій діяльності.

Успіх наукової творчості дослідника значною мірою залежить від його професійного рівня. Хоча основи наукової роботи можна опанувати за відносно короткий термін, справжня майстерність, як і в будь-якій іншій професії, приходить лише з роками практики та досвіду [100, с. 292].

Наукова толерантність майбутнього вчителя історії формується через дотримання етичних норм, цінностей, правил поведінки та взаємовідносин із зовнішнім оточенням, включаючи колег, підлеглих та партнерів. Серед важливих цінностей, які визначає О. Крушельницька, є: безкорисливий пошук та доказ істини (прагнення до об'єктивного знання без особистої вигоди), чесність і порядність у науці (дотримання високих моральних стандартів у дослідницькій діяльності) та обов'язкове підтвердження нових знань теоретичними та експериментальними результатами (важливість емпіричної перевірки та обґрунтування наукових висновків) [47, с. 204–205].

На нашу думку, морально-етична культура майбутнього вчителя є одним із важливих показників його готовності до розв'язання науково-дослідницьких завдань. Вона також характеризує рівень розвитку науково-педагогічного мислення педагога.

Щоб виокремити всі ключові компоненти морально-етичної культури вчителя історії, що формуються в процесі науково-дослідницької діяльності, слід дотримуватись певної системи принципів професійної підготовки педагога. До них належать: принципи змістової централізації, фундаментальності, науковості, об'єктивності, системності та розвитку. На нашу думку,

серед запропонованих принципів особливої уваги заслуговує принцип централізації [48], [68], [75].

Зміст принципу централізації полягає у забезпеченні цілісності структури науково-дослідної діяльності майбутнього вчителя історії. Інакше кажучи, незалежно від будь-яких змін у змісті морально-етичної культури, має спостерігатися ущільнення її компонентів навколо важливих смислових характеристик. Це дозволяє зберегти непорушність взаємозв'язків моделі зазначеного феномена, забезпечуючи його стабільність та логічність [48, с. 214–215].

У процесі вивчення феномена науково-дослідницької діяльності майбутнього вчителя історії ми використовували модельний підхід. Як стверджує І. Зязюн, модель – це штучно створений зразок. Він може мати вигляд схеми, фізичної конструкції, знакових форм чи формул. Будучи схожою на досліджуваний об'єкт (у нашому випадку – педагогічне явище), модель відображає та відтворює у більш зрозумілому й доступному вигляді його структуру, властивості та взаємозв'язки між елементами [37, с. 210].

Науково-дослідницька діяльність стартує з виникнення ідеї та формулювання гіпотези, яка згодом потребує доведення. Результатом цього процесу є як прямі, так і побічні наслідки наукового дослідження. На особистісному рівні, дослідник є носієм прямого результату – це внутрішні якісні зміни у суб'єкті пізнання, що виражаються у вдосконаленні його методологічної культури. Побічним результатом є розробка нових наукових концепцій, доповнення існуючих наукових теорій тощо. Отримані результати аналізуються та корегуються за допомогою інструментів науково-дослідної діяльності. Це допомагає вибрати найбільш оптимальну модель для досягнення мети та розв'язання завдань дослідження.

Важливими властивостями науково-дослідної діяльності та її прояву є істинність, повнота і системність у сприйнятті науково-педагогічної реальності. Науково-дослідна діяльність проявляється у самоаналізі та систематизації наукових теорій, концепцій, уявлень. Вона також дає можливість цілісно

сприймати етапи та результати науково-дослідницької діяльності й вносити відповідні корективи. У наукових дослідженнях зазначається, що така діяльність полягає у здатності дослідника усвідомити, уточнити, систематизувати результати відповідно до досліджуваного об'єкта. При цьому враховуються його змістові характеристики, завдання, етапи науково-дослідницької діяльності, а також методи та засоби пізнання [48, с. 245].

На нашу думку, залучення майбутніх учителів історії до науково-дослідницької та позааудиторної діяльності є важливою умовою розвитку їхньої морально-етичної культури. Вважаємо, що участь студентів у наукових гуртках, конференціях, волонтерських ініціативах і виховних заходах сприяє формуванню моральної рефлексії, відповідальності та усвідомлення соціальної значущості педагогічної професії [59, с. 247].

Аналіз наукової літератури показує, що етапи наукового дослідження можуть комбінуватися. Це пояснюється тим, що система науково-дослідницької діяльності складається з п'яти елементів: мети та завдань, методів, змісту, форм і видів, а також засобів дослідження. Жоден із цих елементів не має консервативного внутрішнього наповнення, що дозволяє гнучко адаптувати їх під конкретні потреби дослідження.

Як зазначає Г. Цехмістрова, кожне наукове дослідження має унікальний характер, оскільки відрізняється власною метою, завданнями, категоріальним апаратом та методологічними підходами. У зв'язку з цим етапи науково-дослідницької діяльності можуть мати різну структуру та послідовність. Дослідниця підкреслює, що «процес наукового дослідження передбачає послідовне проходження низки етапів: постановку проблеми, збір та систематизацію фактів, теоретичне осмислення отриманих даних, формулювання висновків і перевірку результатів» [96, с. 32].

Відповідно до цієї логіки, у структурі науково-дослідницької діяльності майбутнього вчителя історії можна виокремити такі етапи: постановка проблеми та визначення завдань дослідження; збір, систематизація та опис емпіричних фактів; теоретичне осмислення отриманих результатів; формування

гіпотез і їх експериментальна перевірка; інтерпретація результатів та їх подальша апробація у науковому й освітньому середовищі. Як підкреслює Г. Цехмістрова, «важливим завершальним етапом наукового дослідження є апробація отриманих результатів і впровадження їх у практичну діяльність» [96, с. 36].

Таким чином, ми можемо стверджувати, що науково-дослідна діяльність виступає одним із компонентів морально-етичної культури майбутнього вчителя історії, так як базується на вмінні комбінувати та ефективно використовувати змістове наповнення елементів всіх етапів такої діяльності, що включає не тільки професійну, наукову та дослідну роботу, але й насичена моральним, етичним та культурним наповненням.

Готовність майбутнього вчителя до науково-дослідницької діяльності ми визначаємо як складне системне утворення. Воно характеризується здатністю забезпечити необхідні умови для успішного формування морально-етичної культури педагога та його поступового професійного зростання [75, с. 89].

Таким чином, морально-етична культура майбутнього вчителя історії об'єднує педагогічний досвід, систему наукових практик та переконань. Ці елементи впливають на процес управління науково-дослідницькою діяльністю дослідника, вибір необхідних методів і підходів до реалізації наукового дослідження та досягнення його мети. Високий рівень розвитку морально-етичної культури є запорукою валідності, якості та об'єктивності результатів наукового дослідження.

На наше переконання, морально-етична культура майбутнього вчителя історії – це особливий інструмент і результат педагогічної самовизначеності та самоідентифікації. Вона характеризує професійний саморозвиток, рівень науково-дослідницької діяльності вчителя історії, а також межі особистісної свободи у творчих пошуках і самореалізації.

Л. Маслак підкреслює важливу роль позааудиторної діяльності у процесі професійного становлення майбутнього фахівця. Дослідниця зазначає, що ефективний розвиток особистісних і професійних якостей студентів значною

мірою залежить від їхньої активної участі в різноманітних формах позааудиторної роботи. Зокрема, вона наголошує, що «позааудиторна діяльність сприяє формуванню соціального досвіду студентів, розвитку їхніх комунікативних умінь та відпрацюванню різних моделей поведінки як у побутовій, так і у професійній сферах» [54, с. 12].

На думку дослідниці, важливою умовою ефективності такої діяльності є її організація не лише для студентів, а й разом із ними, з урахуванням їхніх інтересів, потреб і можливостей. Такий підхід сприяє формуванню відповідальності, ініціативності та активної позиції здобувачів освіти у процесі професійної підготовки [54, с. 14].

Наукова позиція В. Тернопільської є цінною в цьому контексті, оскільки вона визначає головну мету виховної роботи у закладі вищої освіти. Ця мета полягає у формуванні гармонійно розвиненої, соціально активної, національно свідомої особистості. Йдеться про підготовку професійно грамотного та культурного фахівця, який поєднує в собі високу духовність, моральність, професійну компетентність і здатність до самостійного та нестандартного мислення. Такий фахівець повинен вміти приймати рішення та швидко орієнтуватися у складних обставинах як суспільного, так і особистого життя. Для досягнення цієї мети необхідно вирішити низку завдань:

1) сприяння самореалізації студента відповідно до його здібностей, а також особистих та суспільних інтересів;

2) закладення основ загальнолюдської та народної моралі, культури поведінки, готовності будувати життя на принципах гуманізму;

3) формування національної свідомості – виховання любові до Батьківщини, рідної землі та свого народу, а також готовності до творчої праці та подвигів заради процвітання держави;

4) свідоме ставлення до права – виховання поваги до Конституції, законів України та державних символів. Формування глибокого розуміння взаємозв'язку між свободою, правами людини та її громадянською відповідальністю;

5) етичний розвиток – формування етичних потреб, почуттів та здібностей, а також готовності будувати життя за законами суспільства та культури;

6) пропаганда здорового способу життя – розвиток у студентів потреби у здоровому способі життя, а також відповідального ставлення до власного здоров'я як найвищої цінності;

7) формування професійної відповідальності – виховання свідомого ставлення до професійних обов'язків як до найвищої цінності для людини та суспільства, а також формування готовності до роботи в умовах ринкової економіки, розвиток діловитості та підприємливості [86, с. 9–10].

Ми розуміємо позааудиторну роботу як комплексну систему взаємодії між викладачем та студентами, яка ефективно сприяє формуванню морально-етичного ставлення до дійсності та розвитку морально-етичної культури у майбутніх вчителів історії. Необхідність використання позааудиторної діяльності як ключового чинника для формування в студентів важливих якостей, у тому числі й тих, що безпосередньо пов'язані з їхньою морально-етичною культурою, також підкреслюють інші дослідники.

Позааудиторна робота в закладах вищої освіти здійснюється через позанавчальні заняття та виховні заходи. Її мета – поглибити і розширити знання, здобуті під час освітнього процесу, а також сформувати творчі здібності, наукові інтереси та різноманітні практичні навички студентів [72, с. 167].

Важливим складником формування морально-етичної культури майбутнього вчителя історії є організація змістовної позааудиторної діяльності студентів. Як зазначає В. Тернопільська, позааудиторна робота у закладі вищої освіти спрямована на всебічний розвиток особистості студента, формування його світогляду, творчих здібностей та активної життєвої позиції. Дослідниця підкреслює, що «мета позааудиторної роботи полягає у вихованні всебічно й гармонійно розвиненої особистості, розвитку творчих здібностей, активізації

пізнавальної діяльності студентів, організації змістовного дозвілля та культурного відпочинку» [86, с. 18].

У наукових працях також наголошується, що ефективність позааудиторної діяльності забезпечується дотриманням певних принципів її організації. Зокрема, до основних належать принцип добровільності участі студентів, суспільної спрямованості діяльності, ініціативи й самодіяльності, розвитку творчості та винахідливості, забезпечення всебічного розвитку особистості, а також поєднання різних форм і видів діяльності [86, с. 22].

На думку Л. Кондрашової, «позааудиторну роботу слід розуміти як систему виховних впливів, яка забезпечує цілеспрямованість, систематичність і послідовне поєднання педагогічного керівництва з ініціативою та самодіяльністю студентів. Ця робота базується на наступних принципах, такі як професійно-педагогічна спрямованість освітнього процесу, взаємозв'язок і взаємозалежність процесів навчання і виховання студентів та тісний зв'язок освітнього процесу з педагогічною практикою» [46, с. 6]. Як зазначають дослідники, існує тісний взаємозв'язок і єдність між навчанням та вихованням майбутніх фахівців, зокрема вчителів історії.

Уважаємо за доцільне стверджувати, що залучення майбутніх учителів історії до науково-дослідницької та позааудиторної діяльності є важливою умовою розвитку їхньої морально-етичної культури. Участь студентів у наукових гуртках, конференціях, волонтерських ініціативах і виховних заходах сприяє формуванню моральної рефлексії, відповідальності та усвідомлення соціальної значущості педагогічної професії [59, с. 249].

М. Гончаренко, В. Карачинська та В. Новікова розглядають позааудиторну виховну роботу як важливий складник формування духовно-моральних якостей особистості студента. На думку дослідників, «позааудиторна виховна робота є комплексним педагогічним впливом, який поєднує цілеспрямованість і системність керівництва викладача з ініціативою та самостійністю студентів» [19, с. 47].

У наукових працях наголошується, що така діяльність сприяє індивідуалізації виховних підходів та передбачає обґрунтування й реалізацію цілей, змісту, функцій, методів і форм позааудиторної роботи. Вона спрямована на розвиток активності, самостійності студентів, а також на формування та вдосконалення системи студентського самоврядування. У цьому контексті позааудиторна діяльність виступає важливим чинником набуття студентами соціального та професійного досвіду, формування морально-етичних якостей і готовності до майбутньої професійної діяльності [19, с. 49].

Важливо підкреслити, що позааудиторна робота розглядається як одна з форм організації дозвілля молоді та є невід'ємною частиною освітнього процесу у закладах вищої освіти. Серед її ключових завдань – створення сприятливих умов для активної діяльності студентів через організацію навчальних і виховних заходів, спрямованих на досягнення конкретних результатів. При цьому варто зазначити, що терміни «позааудиторна робота» та «позааудиторна діяльність» є дуже близькими за змістом.

У сучасних наукових дослідженнях підкреслюється, що виховна робота у закладах вищої освіти повинна бути спрямована на створення такого освітнього середовища, у якому майбутній фахівець має можливість розвиватися, набувати соціального досвіду та реалізовувати власний творчий потенціал. Зокрема, М. Соловей та В. Демчук зазначають, що процес виховання у закладі вищої освіти функціонує як цілісна система життєдіяльності студентів і реалізується через дві взаємопов'язані форми – аудиторну та позааудиторну діяльність. На їхню думку, «аудиторна робота забезпечує виховуючий характер навчального процесу, тоді як позааудиторна діяльність спрямована на створення умов для раціональної самоорганізації студентської діяльності, формування культури праці та дозвілля» [83, с. 35–36].

У цьому контексті А. Алексюк розглядає виховання у закладі вищої освіти як процес формування соціальних і соціально-педагогічних взаємин між студентами та викладачами, що сприяє становленню особистості майбутнього фахівця та розвитку його професійних і моральних якостей [1, с. 214]. Таким

чином, у педагогічній науці поняття «позааудиторна робота» часто розглядається як важливий складник виховного процесу, оскільки саме в її межах створюються умови для розвитку соціальної активності, самореалізації та формування морально-етичних цінностей студентської молоді.

На думку В. Орлов, участь студентів у позааудиторній роботі є або продовженням аудиторних занять, або ж самостійним елементом у процесі підготовки майбутнього фахівця. До основних форм організації позааудиторної роботи студентів належать науково-дослідницька та пошукова діяльність, виконання домашніх завдань, участь у конференціях, круглих столах, семінарах, змагання [71, с. 134].

Аналіз фундаментальних психолого-педагогічних праць дав нам змогу встановити, що позааудиторна діяльність студентів – це процес, де домінує елемент самореалізації. Саме через нього досягається гармонізація внутрішніх і зовнішніх чинників, що впливають на формування морально-етичної культури. Завдяки цій діяльності створюються сприятливі умови для задоволення потреб, які не можуть бути повністю реалізовані під час аудиторної роботи. Позааудиторна робота повинна бути особистісно-орієнтованою. Відтак, одним із ключових напрямків модернізації освітнього процесу у вищій школі є її активізація. Саме в цьому процесі формується етичне світорозуміння, відточується палітра моральних та етичних уподобань та загартовується креативність поведінкових програм майбутніх вчителів історії.

Практичний досвід університетів показує, що позааудиторна робота слугує не лише інструментом підготовки майбутніх фахівців – вчителів історії. Вона є також платформою для формування відповідальності, оволодіння навичками самоактуалізації, самовиховання та самоосвіти, та розвитку етичної культури та моральних якостей студентської молоді. Особистісне і професійне становлення студента практично неможливе без його інтеграції у систему позааудиторної діяльності. Саме в цьому процесі відбувається відпрацювання різноманітних стратегій поведінки – як на побутовому, так і на професійному рівнях.

Зрештою, змістовні характеристики позааудиторної роботи у закладі вищої освіти можна визначити наступним чином:

– зв'язок з вільним часом (відбувається у навчальний час, але пов'язана зі сферою дозвілля та вільного часу студента);

– відмінність від освітнього процесу (позааудиторна робота відрізняється від освітнього процесу за змістом і принципами організації, оскільки навчальна діяльність регламентується навчальними планами і програмами, а позааудиторна – ні);

– формування соціокультурного середовища (є платформою для створення соціокультурного середовища, яке надає можливість для саморозвитку, соціальної самоідентифікації особистості та реалізації її природних задатків і здібностей) [69, с. 14].

У дослідженнях С. Карпенчука наголошується на значному виховному потенціалі позааудиторної діяльності студентів. Учений підкреслює, що «позааудиторна робота створює найбільш сприятливі умови для розвитку спрямованості особистості, оскільки забезпечує активну участь студентів у різноманітних видах діяльності та сприяє їхньому самовираженню» [42, с. 142].

На думку дослідника, саме в межах позааудиторної діяльності активізується суб'єктна позиція майбутнього вчителя, розширюються можливості для взаємодії та спілкування з однолітками й учнями, а також набувається практичний досвід застосування знань, отриманих під час аудиторних занять. Крім того, така діяльність сприяє формуванню й корекції професійних умінь, необхідних для організації позаурочної роботи школярів, що є важливим складником професійної підготовки майбутнього педагога [42, с. 145].

У праці В. Тернопільської позааудиторна робота студента розглядається як процес, що одночасно є особистісно регульованим і педагогічно організованим. Вона переконана, що цілеспрямована педагогічна підтримка на позааудиторних заняттях стимулює перехід студента від пасивної соціальної

ролі до активної ролі суб'єкта, що самостійно діє та приймає рішення [86, с. 23].

Таким чином, можна стверджувати, що позааудиторна робота розширює життєвий простір студента. У межах цього простору молода людина здобуває соціальний та особистісний досвід, а також засвоює морально-етичні цінності людства, роблячи їх частиною свого внутрішнього світу.

О. Пісоцька наголошує на значущості позааудиторної діяльності у процесі професійного становлення майбутнього фахівця. Дослідниця зазначає, що саме в межах позааудиторної роботи створюються сприятливі умови для розвитку професійно-педагогічної спрямованості студентів, їхнього самопізнання, самоосвіти та самореалізації. Як підкреслює авторка, участь студентів у різноманітних формах позааудиторної діяльності сприяє формуванню їхньої активної позиції та розвитку професійних якостей майбутнього педагога [76, с. 12].

У свою чергу І. Зверєва розглядає позааудиторну роботу як «спеціально організовану підсистему загальної виховної роботи у вищому навчальному закладі», яка реалізується з урахуванням інтересів, можливостей, схильностей і потреб студентів [36, с. 256]. Такий підхід передбачає активну участь студентської молоді у різних формах освітньо-виховної діяльності, що сприяє розвитку їхньої соціальної активності, комунікативних умінь та морально-етичних якостей.

Л. Зеленська наголошує на значущості безперервного саморозвитку педагога та розвитку рефлексивних умінь як ключових складових морально-етичної культури. Авторка підкреслює, що морально-етична культура передбачає «здатність до рефлексії і самовдосконалення», а її формування потребує системної підтримки як у межах формальної підготовки, так і в позааудиторній діяльності. У цьому контексті науково-дослідницька робота, участь у професійних спільнотах, обговорення етичних кейсів і проблем академічної доброчесності можуть виступати інтегративними чинниками морального становлення майбутнього вчителя історії, оскільки сприяють

усвідомленню моральних наслідків педагогічних рішень і формують відповідальну професійну позицію [35, с. 111].

У наукових дослідженнях наголошується, що позааудиторна діяльність студентів є цілісним педагогічним явищем, яке відіграє важливу роль у формуванні особистості майбутнього фахівця. Зокрема, С. Савченко підкреслює, «що позааудиторна робота у закладі вищої освіти становить систему взаємопов'язаних компонентів, спрямованих на всебічний розвиток особистості студента». На думку дослідника, «позааудиторна робота виступає цілісним явищем, що охоплює сукупність взаємопов'язаних елементів, які забезпечують формування нових якостей особистості та орієнтовані на досягнення суспільно значущого результату» [81, с. 195].

Такий підхід дозволяє розглядати позааудиторну діяльність як важливий складник освітнього процесу у закладі вищої освіти, оскільки вона створює умови для розвитку соціальної активності, самостійності та морально-етичних якостей студентів.

На думку О. Пісоцької, позааудиторна діяльність відіграє важливу роль у процесі професійного становлення студентів, оскільки сприяє розгортанню різноманітних видів їхньої активності та формуванню системи взаємин у студентському середовищі. Дослідниця зазначає, що участь студентів у позааудиторній роботі сприяє створенню умов для розподілу соціальних ролей, розвитку комунікативної взаємодії та набуття досвіду професійної діяльності, що, у свою чергу, забезпечує їхнє особистісне й професійне зростання [76, с. 11].

Водночас організація позааудиторної діяльності у закладах вищої освіти може передбачати різноманітні функції, які визначаються внутрішніми нормативними документами закладу, зокрема Статутом закладу вищої освіти та Положенням про студентське самоврядування. Як зазначає В. Тернопільська, саме через діяльність органів студентського самоврядування забезпечується активна участь студентів у вирішенні питань освітнього та виховного життя

закладу, що сприяє розвитку їхньої ініціативності, відповідальності та соціальної активності [86, с. 74–76].

Позааудиторна робота – це будь-яка діяльність, яка сприяє розвитку студента за межами аудиторії та не є безпосередньо частиною навчальної програми. Прикладами такої роботи можуть бути наукові товариства, групи за інтересами, клуби, подорожі та екскурсії. Дослідники часто поділяють позааудиторну роботу на професійно та соціально спрямовану. Професійно спрямована діяльність включає участь студентів у наукових гуртках, проєктній роботі та олімпіадах. Ця робота має фаховий характер і зазвичай відбувається під керівництвом куратора академічної групи. Позааудиторна робота соціального спрямування має переважно виховний характер. Вона передбачає залучення студентів до гуртків за інтересами, спортивних секцій, екскурсій, відвідування виставок і музеїв, краєзнавчо-пошукової та волонтерської діяльності. Водночас, вкрай важливо, щоб організація такої діяльності в університеті не була формальною, не підпорядковувалася виключно потребам університетської звітності та не ігнорувала потреби й можливості майбутніх вчителів історії.

Включення майбутніх вчителів історії до позааудиторних форм роботи є важливим елементом формування їхньої морально-етичної культури. Ця діяльність відкриває широкі можливості для етичного і морального розвитку фахівців.

Отже, форми та методи позааудиторної роботи у закладі вищої освіти повинні бути орієнтовані на здобуття майбутніми вчителями історії знань про культуру, зокрема про взаємозв'язок культури і суспільства, інформації про художні стилі, течії, напрями, епохи, школи та біографії митців, знань про види мистецтва (архітектуру, скульптуру, живопис, графіку, а також декоративно-прикладне мистецтво), розуміння форм і змісту художніх творів, знань художніх технік і технологій, розуміння засобів художньої виразності творів. Крім цього, важливо створювати етико-виховне середовище в студентській

групі, що ґрунтується на діалогічній взаємодії всіх учасників позааудиторної роботи.

Проблема культурної освіченості майбутніх учителів історії розглядається в педагогічній науці як важливий складник їхнього професійного становлення. Зокрема, О. Рудницька підкреслює, що культурна освіченість спрямована на всебічний розвиток особистості та передбачає формування моральних і етичних якостей, ціннісних орієнтацій, а також здатності до активної творчої діяльності. Дослідниця зазначає, що «культурна освіченість особистості передбачає формування спеціальних здібностей і моральних якостей, накопичення етичного досвіду та ціннісних орієнтацій, здатність до спілкування з культурними цінностями через творчу діяльність і вдосконалення власної почуттєвої культури» [80, с. 29].

Такий підхід дозволяє розглядати культурну освіченість майбутнього вчителя як важливу передумову формування його морально-етичної культури, оскільки вона сприяє розвитку духовних потреб, естетичних цінностей та здатності до гуманістичної взаємодії у професійній діяльності.

Професійна діяльність вчителя історії безпосередньо пов'язана з формуванням морально-етичної культури в учнів через різні види, жанри та стилі культури. Тому майбутні фахівці повинні не лише володіти ґрунтовним досвідом, професійно працюючи в різноманітних техніках, а й бути здатними методично грамотно навчати його основам та мотивувати учнів до самостійного історичного та культурного пошуку. Саме з огляду на ці вимоги необхідно організувати освітній процес у закладах вищої освіти для підготовки майбутніх учителів історії. Це, зокрема, передбачає опанування ними інноваційних педагогічних технологій морального та етичного спрямування, а також ефективних форм і методів формування морально-етичної культури у вихованців.

Розвиток морально-етичної культури майбутніх учителів історії є багатогранним процесом. Він вимагає не лише наявності розвинених культурних знань, умінь і навичок, але й комплексного розвитку особистості,

глибокої мистецької та культурної ерудиції, а також здатності до самореалізації.

З огляду на це, організація процесу позааудиторної роботи майбутніх вчителів історії має бути спрямована на ефективне формування їхньої морально-етичної культури. На нашу думку, цей процес слід реалізовувати через залучення спеціальних освітніх проєктів, що базуються на індивідуальному досвіді студентів; використання методик інтерактивного навчання; створення систем взаємодії між суб'єктами та організаторами процесу, що сприятиме самовизначенню, самопізнанню та самореалізації особистості; підтримку самостійного розвитку особистісного потенціалу та досвіду морально-етичної культури в умовах освітнього середовища закладів вищої освіти.

Підкреслимо, що вирішальний вплив на становлення особистості майбутнього вчителя історії, безсумнівно, належить викладачеві. Діяльність педагогів має ґрунтуватися на врахуванні вікових та індивідуальних особливостей студентів, що є ключовим для їхнього особистісного, професійного та культурного розвитку. Викладачі покликані допомагати кожному студентові закласти міцний фундамент активної життєвої позиції, світоглядних переконань, а також сприяти формуванню його морально-етичної культури.

Аналіз процесу професійної підготовки майбутніх учителів свідчить про необхідність врахування складної структури культури та специфіки фахової педагогічної освіти. У цьому контексті важливим є формування у студентів таких особистісних якостей, як креативність, імпровізаційність, оригінальність мислення та відкритість до нових ідей. Як зазначає О. Філімонова, сучасна підготовка майбутніх фахівців має бути спрямована на розвиток творчого потенціалу особистості та формування здатності до культурної й педагогічної творчості. Дослідниця підкреслює, що «результативність культурознавчої освіти значною мірою залежить від сформованості у майбутніх фахівців морально-етичного та психолого-педагогічного мислення, творчої

індивідуальності, креативності, рефлексії, емпатії, духовності й емоційності» [92, с. 188–189].

Зазначені якості забезпечують високий рівень готовності майбутніх учителів до професійної діяльності та сприяють формуванню їх як творчих педагогів і дослідників. У зв'язку з цим важливим завданням сучасної педагогічної освіти є впровадження інноваційних підходів до організації освітнього процесу, що сприятимуть розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів історії та формуванню їхньої морально-етичної культури.

Ефективність діяльності вчителя історії залежить від того, наскільки він вміє реагувати на сучасні виклики та адаптувати свою професійну діяльність. Це також залежить від рівня його морально-етичної культури та здатності застосовувати у своїй роботі теоретичні й практичні досягнення культурної та педагогічної науки.

На нашу думку, стратегія формування морально-етичної культури в умовах закладу вищої освіти має ґрунтуватися на єдиному розумінні системи особистісних якостей майбутніх вчителів історії. Ця система повинна забезпечувати ефективне функціонування психічних процесів з урахуванням вікових особливостей студентів. Крім того, важливо, щоб умови, форми та методи виховного впливу були скоординовані з внутрішньою логікою розвитку особистості.

Позааудиторна діяльність у підготовці майбутніх учителів історії поєднує пізнавальні, емоційно-ціннісні та практичні складові. Вона стимулює розвиток моральної рефлексії, емпатії, толерантності та здатності до етичного вибору. Як зазначає [33, с. 92], системна позааудиторна діяльність підвищує ефективність освітнього процесу, оскільки «переносить формування моральних якостей у реальні життєві контексти студентської взаємодії».

У закладах вищої освіти України позааудиторна робота дедалі частіше набуває дослідницько-практичного характеру: музейно-педагогічна практика, участь у громадських ініціативах, клуби історичної пам'яті, волонтерські проекти у сфері культурної спадщини. Такі форми дають можливість студентам

історичних спеціальностей усвідомити власну професійну ідентичність через моральну відповідальність за збереження історичної правди та духовних цінностей народу [59, с. 248].

Таблиця 2.2.

**Порівняльна характеристика університетських практик
позааудиторної діяльності у формуванні морально-етичної культури
майбутнього вчителя історії**

Університет	Основні форми позааудиторної діяльності	Вплив на формування морально-етичних якостей
Львівський національний університет ім. І. Франка	Музейно-архівна практика, волонтерство у культурних установах, студентські історичні клуби	Розвиток відповідальності за культурну спадщину, формування етичного ставлення до історичних джерел
Національний педагогічний університет ім. М. Драгоманова	Волонтерські освітні ініціативи, дебати, соціальні акції, наукові гуртки	Усвідомлення моральних основ професійної діяльності, формування почуття справедливості й гуманізму
Дніпровський університет ім. А. Нобеля (Україна)	Психолого-педагогічні тренінги, культурно-освітні проекти, студентське самоврядування	Розвиток емпатії, комунікативної культури, лідерської відповідальності
UCL Institute of Education (Велика Британія)	Програма Museums and Galleries in Education: практика у музеях і культурних центра	Формування етичного мислення, толерантності, критичного ставлення до історичних наративів

Продовження табл. 2.2.

OISE, University of Toronto (Канада)	Community-Engaged Learning, партнерство з громадами, проекти історичної пам'яті	Розвиток громадянської позиції, етичного судження, соціальної відповідальності
University of Helsinki (Фінляндія)	Програма Subject Teacher Education in History: шкільні дослідження, волонтерство, етичні семінари	Виховання академічної доброчесності, поваги до різних культурних традицій
University of Sydney (Австралія)	Service-Learning у шкільних та музейних середовищах, культурна інклюзія	Розвиток міжкультурної компетентності та моральної рефлексії

Порівняльний аналіз свідчить (таблиця 2.2), що українські університети зосереджують позааудиторну діяльність навколо культурно-просвітницьких, волонтерських і наукових ініціатив, тоді як зарубіжні заклади – на інтеграції позааудиторного досвіду в навчальні програми та партнерстві з громадами. В обох випадках ефект полягає у розвитку в студентів трьох груп компетентностей:

- когнітивно-етичних – знання моральних норм, розуміння етичних дилем історії;
- емоційно-ціннісних – емпатія, толерантність, рефлексивність;
- поведінкових – готовність діяти відповідально у професійних і громадянських ситуаціях.

Так, у Львівському національному університеті імені І. Франка музейно-архівна практика сприяє засвоєнню професійних етичних норм роботи з історичними джерелами, а в Університеті Торонто студенти під час Community-Engaged Learning набувають досвіду морального вибору у взаємодії з різними соціальними групами [128, с. 13]. Подібні практики доводять, що моральна

культура формується не лише через навчальні дисципліни, а й через проживання реальних ціннісних ситуацій у позааудиторному просторі університету.



Рис. 2.2. Інтеграція позааудиторної діяльності у розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії

Ці блоки (Рис. 2.2) інтегруються у процес підготовки вчителя історії через механізми наставництва, кураторства та міжкафедральної взаємодії. Їхня сукупна дія веде до підвищення рівня моральної культури майбутнього вчителя історії, що проявляється у зростанні показників етичної компетентності, академічної доброчесності та громадянської активності студентів.

Опрацювання наукових джерел свідчить, що студентський вік характеризується низкою специфічних психологічних і соціальних особливостей, які безпосередньо впливають на процес професійного та особистісного становлення майбутніх фахівців. Зокрема, у контексті гуманістичної психології підкреслює, що для цього вікового періоду

характерними є прагнення до самореалізації, самоствердження та розвитку внутрішнього потенціалу особистості [9, с. 14].

Водночас І. Бех зазначає, що студентський вік є важливим етапом формування ціннісних орієнтацій, світогляду та моральних переконань особистості. Дослідник підкреслює, що саме в цей період активно формується потреба у знаннях, розширенні кругозору, усвідомленні власних можливостей і прагненні до досягнення життєвого успіху [9, с. 213].

У зв'язку з цим формування морально-етичної культури майбутніх учителів історії має враховувати специфічні етичні інтереси студентської молоді. Зокрема, важливими є розвиток рівня домагань особистості щодо навколишнього світу, формування усвідомленої потреби в опануванні етичних знань, а також створення умов для самореалізації студентів через різні види позааудиторної морально-етичної діяльності. Саме в такій діяльності студенти мають можливість проявити власну ініціативу, самоствердитися та реалізувати свій творчий і професійний потенціал.

На нашу думку, специфіка розвитку морально-етичної культури майбутніх вчителів історії полягає в наступному:

1) Етично-професійна спрямованість – процес має виразну етично-професійну спрямованість, що готує студентів до виконання різноманітних соціально-професійних функцій, характерних для інтелігенції.

2) Унікальність групи – необхідно враховувати особливості розвитку та становлення майбутніх вчителів історії як унікальної соціально-професійної групи.

3) Подвійний характер соціалізації – процес соціалізації має подвійний характер, що зумовлює формування двох рівнів розвитку морально-етичної свідомості у студентів.

Отже, позааудиторна робота є комплексною системою, що поєднує мету, зміст, функції, організаційно-педагогічні форми і методи. Вона спрямована на розширення соціальної взаємодії студентів, формування світогляду, творчих і соціально-комунікативних якостей, розвиток активності, естетичних цінностей,

співтворчості та партнерства та становлення морально-етичної культури у майбутнього вчителя історії.

Позааудиторна діяльність виступає важливим чинником інтеграції навчального, виховного й дослідницького процесів у формуванні морально-етичної культури майбутнього вчителя історії. Її ефективність зумовлена тим, що вона створює ситуації морального вибору, сприяє самопізнанню, формує здатність до відповідальної поведінки.

Порівняння досвіду українських і зарубіжних університетів показує, що найкращі результати досягаються тоді, коли позааудиторна діяльність є системною, інтегрованою у навчальні програми та підкріплена дослідницько-практичними компонентами. Такий підхід формує у студентів історичних спеціальностей цілісне бачення професійної етики, сприяє розвитку емпатії, толерантності, академічної доброчесності й громадянської відповідальності – базових ознак морально-етичної культури вчителя історії XXI століття.

Висновки до другого розділу

З'ясовано, що соціокультурне освітнє середовище закладу вищої освіти є цілеспрямовано організованою системою педагогічних умов і чинників, яка поєднує цінності, норми, традиції, освітні практики та міжособистісні стосунки й тим самим виступає ключовим простором формування особистості майбутнього учителя історії. Воно виконує низку взаємопов'язаних функцій – ціннісно-нормативну, освітньо-культурну, соціально-психологічну, практико-орієнтовану та виховну – що забезпечують послідовне засвоєння гуманістичних орієнтирів, професійних етичних норм.

Установлено, що сприятливе соціокультурне середовище ЗВО формує позитивний морально-психологічний мікроклімат, у якому провідну роль відіграють корпоративна культура закладу, система ціннісних орієнтирів, академічна доброчесність і моральний авторитет викладача. Саме поєднання довіри, взаємоповаги, підтримувальної атмосфери в студентській групі, прикладу етичної поведінки викладачів та дії етичних і корпоративних кодексів створює умови для розвитку емпатії, культури діалогу, почуття справедливості й громадянської відповідальності майбутніх учителів історії.

Обґрунтовано, що впровадження у підготовку майбутніх учителів історії інноваційних технологій (проектне навчання, дискусійні формати, ігрове моделювання, телекомунікаційні та гейміфіковані форми, використання ІКТ) суттєво посилює можливості розвитку їхньої морально-етичної культури. Ці технології сприяють активній позиції майбутніх учителів історії, формуванню навичок критичного мислення, умінню аналізувати історичні події та педагогічні ситуації з етичних позицій, робити морально виважений вибір і брати відповідальність за професійні рішення.

Показано, що інноваційні технології навчання мають подвійний вплив: з одного боку, вони відкривають нові можливості для розвитку морально-етичних компетентностей (через інтерактивну взаємодію, рефлексивні та практико-орієнтовані завдання, моделювання етичних дилем), а з іншого –

супроводжуються ризиками, пов'язаними з недостатньою підготовленістю викладачів, технічними обмеженнями, загрозою формального засвоєння змісту. Це зумовлює потребу в цілеспрямованій підготовці майбутніх учителів історії до етичного використання цифрових ресурсів, дотримання норм академічної доброчесності та врахування особливих освітніх потреб окремих груп студентів.

Узагальнено, що науково-дослідницька діяльність майбутніх учителів історії (участь у наукових гуртках, конференціях, виконання індивідуальних і колективних досліджень) виступає важливим засобом розвитку їхньої морально-етичної культури, оскільки вимагає дотримання норм наукової етики, відповідального ставлення до результатів досліджень і чесності при роботі з джерелами. У процесі дослідницької роботи формуються методологічна культура, здатність до саморефлексії, критичної оцінки власних дій і рішень, що безпосередньо підсилює рефлексивно-оцінювальний компонент морально-етичної культури.

Доведено, що цілеспрямовано організована позааудиторна діяльність (волонтерські, культурно-просвітницькі, громадянські, художньо-творчі, дебатні, клубні форми роботи) розширює простір морально значущого досвіду студентів та сприяє становленню їхньої моральної ідентичності. Залучення до таких ініціатив сприяє розвитку емпатії, гуманізму, почуття солідарності, здатності до співпраці та конструктивного розв'язання конфліктів, зміцнює громадянську позицію й готовність діяти на благо спільноти.

Встановлено, що три визначені педагогічні умови: створення сприятливого соціокультурного середовища закладу вищої освіти у процесі розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії, застосування інноваційних технологій з метою залучення майбутніх учителів історії до активного процесу розвитку морально-етичної культури, науково-дослідницька та позааудиторна діяльність як інтегративні чинники розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії та систематичне залучення майбутніх учителів історії до науково-дослідницької й позааудиторної

діяльності – у своїй сукупності утворюють цілісний комплекс впливів, спрямований на розвиток мотиваційної, когнітивної, особистісної та рефлексивно-оцінювальної складових морально-етичної культури. Їхня узгоджена реалізація розглядається як необхідна передумова підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх учителів історії та забезпечення гуманістичної спрямованості їхньої подальшої педагогічної діяльності.

Основні висновки та результати дослідження відображено у працях здобувача [58], [59], [62], [64], [65].

Список використаних джерел до другого розділу

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України: історія, теорія [Текст]: підручник. Київ: Либідь. 1998. 557 с.
2. Андрущенко В., Табачук І. Формування особистості вчителя в сучасних умовах. *Політичний менеджмент*. 2005. № 1(10). С. 58–69.
3. Бабанов К. О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі. Запоріжжя, 2000., 63 с.
4. Бабенко Т. Проблеми та перспективи розвитку морально-етичної культури вчителя історії в умовах інноваційних змін освіти. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: ЦДУ ім. В. Винниченка, 2025. Вип. 220. С. 445–449. DOI : <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-220-445-449>.
5. Бабенко Т. Соціально-громадянська активність студентів історичних факультетів як показник рівня їхньої моральної культури. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: ЦДУ ім. В. Винниченка, 2025. Вип. 221. С. 124–128. DOI : 10.36550/2415-7988-2025-1-221-124-128.
6. Баханов К. О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі: монографія. Запоріжжя: Просвіта, 2000. 160 с.
7. Баханов К. О. Професійний довідник вчителя історії. Харків: Основа. 2012. 239 с.
8. Баханов К. О. Організація особистісно орієнтованого навчання: poradnik молодого вчителя історії. Харків: Основа. 2008. 159 с.
9. Бех І. Д. Виховання особистості. Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. Київ: Либідь. 2003. 344 с.
10. Бойченко М. Морально-етична культура майбутнього педагога як освітній і професійний феномен. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: ЦДУ ім. В. Винниченка, 2026. № 222. С. 114–118. DOI : 10.36550/2415-7988-2026-1-222-114-118

11. Булда А. А. Практична підготовка вчителів історії в педагогічних навчальних закладах України (етапи і особливості). Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова. 1999. С. 48–137.
12. Вакалюк Т., Шевельова М. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у загальноосвітніх школах для підвищення якості освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. 71(3). С. 65–77.
13. Вакалюк Т. А. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в загальноосвітніх школах для підвищення якості освіти. *Інформаційно-комунікаційні технології як засіб підвищення якості освіти: Зб. наук. праць*. Хмельницький. 2015. С. 40–45.
14. Васянович Г. П. Моральна культура особистості педагога в етнопедагогічному вимірі. *Сучасні тенденції розвитку освіти й науки: проблеми та перспективи*. 2021. 9(1). С. 8–17.
15. Василенко О. В. Організація самостійної роботи студентів заочної форми навчання вищих навчальних закладах юридичного профілю: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ: Наук. світ. 2008. 38 с.
16. Вітвицька С. С. Аксіологічний підхід до виховання особистості майбутнього вчителя. *Креативна педагогіка*. 2015. №10. С. 63–67.
17. Геворгян Н. М., Салова Т. А. Інтерактивність як характеристика соціокультурного освітнього середовища вищого навчального закладу. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2020. № 1(99). С. 86–96.
18. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Рівне: Волинські обереги. 2011. 519 с.
19. Гончаренко М., Карачинська В., Новикова В. Діагностичні підходи до визначення стану духовного і морального здоров'я особистості. Харків: Вид-во ХНУ ім. В. Н. Каразіна. 2026. 157 с.
20. Грабовська Т. І., Талапканич М. І., Химинець В. В. Інноваційний розвиток освіти: особливості, тенденції, перспективи. Ужгород, 2006. 232 с.

21. Галиця І., Галиця О. Інтелектуально-конкурентні ігри як креативний механізм активізації педагогічного, наукового та інноваційного процесів. *Вища школа*. 2011. № 1. 105 с.

22. Дем'янюк М. Б. Соціокультурні засади освітнього середовища вищого навчального закладу. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. 2017. Вип. 20. С. 21–24.

23. Донцов А. В. Моральна культура вчителя: монографія. Харків: ХНУ ім. В. Н. Каразіна. 2008. 240 с.

24. Доучаєва В. В. Теоретико-методологічні засади проектування інноваційних педагогічних систем [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.0. Луганськ, 2007. 21 с.

25. Дубінка М. Науково-дослідницька діяльність як засіб формування морально-етичної культури майбутнього вчителя. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький : ЦДУ ім. В. Винниченка, 2025. Вип. 221. С. 53–56. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-221-53-56>

26. Дубінка М. Роль позааудиторної роботи у становленні морально-етичної культури майбутнього педагога. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: Педагогіка і психологія. 2025. Вип. 84. С. 56–60. DOI: <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2025-84-56-60>.

27. Дубінка М. Інноваційні методи у розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький : ЦДУ ім. В. Винниченка, 2026. Вип. 222. С. 106–109.

28. Енциклопедія освіти. За ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер. 2008. 1040 с.

29. Жалдак М. І. Проблеми інформатизації навчального процесу в середніх і вищих навчальних закладах. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2013. № 3. С. 8–15.

30. Замашкіна О. Д. Формування ціннісних орієнтацій у соціокультурному освітньому середовищі закладу вищої освіти. *Наукові*

записки ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського: Педагогіка і психологія. 2020. Вип. 62. С. 70–74.

31. Заредінова Е. Р. Формування соціокультурних цінностей студентів в освітньому середовищі закладу вищої освіти: теорія і методика: монографія. Київ: Видавничий дім «Слово». 2020. 372 с.

32. Захарченко О. Метод проектів (теоретичні основи методу та практичні поради). *Завуч.* 2003. № 32. С. 15–18.

33. Задворняк Л. С. Організація позааудиторної роботи зі студентською молоддю як умова підвищення ефективності освітнього процесу. *Педагогічні науки.* 2020. № 58. С. 91–98.

34. Зеленська Л. Інтеграція морально-етичних цінностей у зміст історичної освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* Кропивницький : ЦДУ ім. В. Винниченка, 2025. Вип. 221. С. 267–271. DOI : 10.36550/2415-7988-2025-1-221-267-271

35. Зеленська Л. Пріоритетні напрями розвитку морально-етичної культури педагога. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* Кропивницький : ЦДУ ім. В. Винниченка, 2026. Вип. 222. С. 110–114. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2026-1-222-110-114>

36. Зверева І. Соціальна педагогіка: мала енциклопедія. Київ: Центр учб. літ-ри. 2008. 336 с.

37. Зязюн І. А. Філософія педагогічного світогляду. *Професійна освіта: педагогіка і психологія.* 2004. № 4. С. 209–221.

38. Івашко К. В. Формування моральної культури у майбутніх учителів початкових класів засобами ІКТ : дисертація на здобуття ступеня доктора філософії. Львів. 2024. 296 с.

39. Інновації у вищій освіті : проблеми, досвід, перспективи. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2011. 444 с.

40. Інноваційні педагогічні технології: теорія та практика використання у вищій школі: моногр. І. І. Доброскок, В. П. Коцур, С. О. Нікітчина та ін. Переяслав-Хмельницький : Вид-во С. В. Карпук. 2008. 284 с.

41. Інформатика: Комп'ютерна техніка. Комп'ютерні технології: посібник [для студ. вищих навч. закл.] / Ред. О. І. Пушкар (2001). Київ: Академія. 693 с.
42. Карпенчук С. Теорія і методика виховання: навч. посіб. Київ: Вища школа. 1997. 304 с.
43. Кодекс корпоративної етики Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника. Івано-Франківськ: ПНУ. 2019 [Електронний ресурс]. URL: <https://kutba.cnu.edu.ua/>
44. Кодекс корпоративної етики Університету Короля Данила. Івано-Франківськ: УКД. [Електронний ресурс]. 2020. URL: <https://ukd.edu.ua/sites/default/files>
45. Клімова Г. П. Парадигмальні концепти інноваційного розвитку вищої освіти України. *Право та інновації*. 2015. № 1. С. 11–18.
46. Кондрашова Л. В. Внеаудиторная работа по педагогике в педагогическом институте. Київ–Одеса: Вища школа. 1988. 260 с.
47. Крушельницька О. Методологія та організація наукових досліджень: навч. Посібник. К. : Кондор. 2006. 206 с.
48. Лаврентьева О. О. Развитие методологической культуры майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі професійної підготовки: теоретико-методичний аспект: монографія. Київ: КНТ. 2014. 456 с.
49. Левітас Ф., Салата О. Методика викладання історії: посібник для учителів. Харків: Основа. 2007. 112 с.
50. Лисенко М. В. Інноваційна парадигма вищої освіти в Україні за умов переходу до інформаційного суспільства : дис. ... канд. філософ. наук. : 09.00.10 – філософія освіти. К. 2012. 175 с.
51. Лисенко С. А. Технологічний підхід до навчально-виховної діяльності: історичний аспект та вимоги сьогодення. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі*. 2009. № 3. С. 294–301.
52. Ляшенко Р. Інтеграція гуманітарних і педагогічних дисциплін як засіб формування морально-етичної культури учителя історії. *Наукові записки*. Серія:

Педагогічні науки. Кропивницький : ЦДУ ім. В. Винниченка, 2025. Вип. 221. С. 211–215. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-221-211-214>

53. Ляшенко Р. Формування морально-етичної культури майбутніх педагогів. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький : ЦДУ ім. В. Винниченка, 2025. Вип. 220. С. 450–453. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-220-450-453>.

54. Маслак Л. П. Педагогічні умови формування культурологічної компетентності майбутніх офіцерів радіоінженерних спеціальностей : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир. 2010. 20 с.

55. Мисан В. О. Сучасний урок історії : типологія, структура, характеристика форми. *Історія в школі*. 2006. № 3. С. 20–24.

56. Мокрогуз О. П. Інноваційні технології на уроках історії. Харків: Основа. 2007. 192 с.

57. Морзе Н. В. Методика навчання інформатики. Ч. 1: Загальна методика. Київ: Навчальна книга. 2004. 287 с.

58. Неборак К. О. Морально-етична культура майбутнього вчителя історії в умовах використання інноваційних методів навчання. *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки. Кропивницький : ЦДУ ім. В. Винниченка, 2022. Вип. 207. С. 87–91. DOI : [10.36550/2415-7988-2025-1-221-245-248](https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-221-245-248)

59. Неборак К. О. Розвиток морально-етичної культури майбутніх учителів історії в освітньому середовищі закладу вищої освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки : реалії та перспективи. Київ, 2023. Вип. 92. Т. 1. С. 247–252. DOI : <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-207-247-252>.

60. Неборак К. Роль учителя історії у формуванні морально-етичної культури. *Науковий збірник «InterConf»*. 2023. (149). С. 114–119. Неборак К. О. Роль учителя історії у формуванні морально-етичної культури. Міжнародний форум: проблеми та наукові рішення: матеріалами 11-ї Міжнародної науково-практичної конференції «InterConf». (Мельбурн, Австралія 6-8 квітняч 2023 р.).

Мельбурн, 2023. № 149. С. 114–119. URL : <https://archive.interconf.center/index.php/conference-proceeding/article/view/2895>

61. Неборак К. О. Інтеграція морально-етичних аспектів у процесі навчання майбутніх вчителів історії з використанням сучасних педагогічних підходів. *Формування готовності до інноваційної професійної діяльності майбутніх фахівців: теорія і практика*: збірник праць конференції III Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (Запоріжжя, 17 травня 2024 р.). Запоріжжя : БДПУ, 2024. С. 73–78.

62. Неборак К. О. Етичні аспекти використання інформаційних технологій в історичній освіті. *Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності* : збірник матеріалів VII Міжнародної науково-практичної конференції (Тернопіль, 10-11 жовтня 2024 р.). Тернопіль: ФОП Осадца Ю.В., 2024. С. 243–245.

63. Неборак К. О. Інноваційні методики в педагогічній освіті та їх вплив на формування морально-етичної культури майбутнього вчителя історії. *Сучасні проблеми української освіти» присвяченій пам'яті професора Василя Хруща*: збірник праць до Всеукраїнської науково-практичної конференції (Івано-Франківськ, 23 жовтня 2024 р.). Івано-Франківськ, 2024. С. 67–73.

64. Неборак К. О. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології як каталізатор розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький : ЦДУ ім. В. Винниченка, 2025. Вип. 219. С. 450–454. DOI : <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-219-450-454>

65. Неборак К. О. Розвиток морально-етичних компетентностей майбутнього вчителя історії у контексті європейських освітніх стандартів. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький : ЦДУ ім. В. Винниченка, 2025. Вип. 221. С. 245–248. DOI : <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-221-245-248>

66. Неборак К. О. Морально-етична культура педагога як основа використання інноваційних технологій в інклюзивній освіті. *Інклюзивна освіта*:

психолого-педагогічний супровід, соціальна підтримка, інноваційні практики: збірник праць до Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції (Кропивницький, 19 березня 2024). Кропивницький: ФОП Піскова М. А., 2026. С. 85–88.

67. Неборак К. О. Формування морально-етичних компетентностей майбутнього вчителя історії в контексті європейських освітніх цінностей. *Європейський вимір освіти в Україні майбутнього:* збірник праць до конференції Європейської асоціації освітнього права і політики (ELA) (Київ, 22 грудня 2025 р.). Київ: Інститут вищої освіти НАПН України, 2026. С. 71–74.

68. Ничкало Н. Г. Методологічна культура в науковому зростанні педагога-дослідника. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання.* 2016. № 44. С. 22–29.

69. Овчаренко Г. Е. Педагогічні умови соціалізації студентів мистецько-педагогічних спеціальностей у позанавчальній діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05. Луганськ. 2005. 20 с.

70. Онлайн-курс «Академічна доброчесність: як створити культуру чесного навчання» – платформа 2021. URL: prometheus.org.ua

71. Орлов В. Ф. Теоретичні та методичні засади професійного становлення майбутніх учителів мистецьких дисциплін : дис. ... док. пед. наук : 13.00.04. Київ. 2004. 572 с.

72. Педагогічний словник / За ред. М. Д. Ярмаченка. Київ: Педагогічна думка, 2001. 514 с.

73. Пожуєв В. І. Інформаційно-комунікативні технології як один з найважливіших факторів формування інформаційного суспільства. *Гуманітарний вісник ЗДІА.* 2012. № 49. С. 5–16.

74. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ: А.С.К., 2005. 192 с.

75. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: навч. посіб. О. М. Пехота, В. Д. Будака, А. М. Старєва та ін.; за ред. І. А. Зязюна, О. М. Пехоти. Київ: А.С.К., 2003. 240 с.

76. Пісоцька О. Виховання культури взаємодії викладачів і студентів в університетському освітньо-виховному просторі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Луганськ: СНУ ім. В. Даля. 2010. 20 с.

77. Пехота О. М., Будяк В. Д., Старєва А. М. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій. За ред. І. А. Зязюна і О. М. Пехоти. Київ: А.С.К. 2003. 240 с.

78. Про вищу освіту: Закон України від 1 липня 2014 р. № 1556-VII. *Офіц. вісн. України*. 2014. № 63. ст. 1728.

79. Рогозіна О. В. Науково-дослідницька діяльність як компонент самоосвіти і самореалізації особистості. *Наук. записки Бердян. держ. пед. ун-ту*. 2015. № 48. С. 230–238.

80. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька. Київ: Знання-Прес. 2002. 360 с.

81. Савченко С. Особистісно-орієнтований підхід до організації позаучебної роботи в вузі. *Вісник Луганського держ. ун-ту ім. Т. Шевченка. Педагогічні науки*. 2003. №7(63). С. 193–198.

82. Ставицька А. В. Особливості вивчення історії засобами ІКТ. *Наукові записки НПУ ім. Драгоманова. Серія педагогічні науки*. 2020. Вип. 149. С. 159–166.

83. Соловей М., Демчук В. Система виховної роботи у вищому навчальному закладі як фактор цілісного виховання особистості. *Рідна школа*. 2004. № 8. С. 33–37.

84. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: у 5-ти т. Т. 3. Київ: Радянська школа. 1976. 668 с.

85. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Методологія науково-педагогічних досліджень. Рівне: Волинські обереги. 2013. 360 с.

86. Тернопільська В. І. Довідник з виховної роботи зі студентами : навчальна книга. Тернопіль: Богдан. 2014. 264 с.

87. Труфкіна М. В. Дослідницька культура як важлива складова загальної культури майбутніх філологів. *Науковий вісник Кременецького ОІГПУ ім. Т. Шевченка*. Серія: Педагогіка. 2013. Вип. 2. С. 105–111.
88. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. для студентів ВНЗ. Київ: Кондор. 2011. 608 с.
89. Тюльпа Т. М. Теоретичні підходи до формування соціокультурного середовища вищого педагогічного навчального закладу. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія «Педагогічні науки. 2014. № 122. С. 280–283.
90. Фатхутдінова О. В. Впровадження нових технологій в процесі підготовки спеціалістів правознавства. *Гуманітарний вісн. Запорізької держ. інж. акад.* 2012. Вип. 48 С. 37.
91. Феномен інновації: освіта, суспільство, культура [Текст] : монографія / В. Г. Кремень, В. В. Ільїн, С. В. Пролесєв [та ін.] ; Ін-т обдар. дитини АПН України. К. : Пед. думка, 2008. 471 с.
92. Філімонова О. Актуальні проблеми професійної підготовки майбутніх хореографів. *Матеріали міжнародної науково-практичної конференції*. 2013. С. 188–189. URL: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/1538> (дата звернення: 08.03.2026).
93. Хоружа Л. Л. Етика як внутрішній ресурс особистісно-професійного збагачення педагога. *Педагогічні науки*. 2024. Вип. 106. С. 36–42.
94. Химинець В. В. Інновації в сучасній школі. Ужгород: Гражда. 2004. 120 с.
95. Холковська І. Л., Московчук О. С. Особливості соціокультурного освітнього простору як чинника формування соціальної компетентності студентів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання*. 2018. Вип. 52. С. 430–434.
96. Цехмістрова Г. С. Основи наукових досліджень. Київ: Видавничий Дім «Слово». 2004. 240 с.

97. Чистякова І. Роль педагогічної практики у формуванні морально-етичних якостей майбутнього вчителя історії. *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки. Кропивницький : ЦДУ ім. В. Винниченка, 2025. Вип. 221. С. 301–304. DOI : <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-221-301-304>.

98. Чистякова І. Формування морально-етичної культури вчителя в умовах змішаного навчання. *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки. Кропивницький : ЦДУ ім. В. Винниченка, 2026. Вип. 222. С. 114–118. DOI : <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2026-1-222-114-118>

99. Чорна М. І. Метод проєктів на уроках історії. Тернопіль–Харків: Ранок. 2011. 160 с.

100. Шейко В. М., Кушнарєнко Н. М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ: Знання-Прес. 2002. 295 с.

101. Ярмаченко М. Д. Педагогічний словник. Київ: Педагогічна думка. 2001. 516 с.

102. Arthur J. The moral foundations of educational practice. Maidenhead : Open University Press. 2005. 199 p.

103. Barsun J. Begin here: The forgotten condition of teaching and learning. Chicago. 1991. 56 p.

104. Blurton C. New directions in education [Electronic resource]. In *World Communication and Information Report 1999-2000*. 1999. P. 46–61. URL : http://www.unesco.org/webworld/wcir/en/pdf_report/chap2.pdf

105. Bourdieu P. The Forms of Capital. In: Richardson, J. (Ed.) *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. New York: Greenwood. 1986. pp. 241–258.

106. Carlos Novella-García, Alexis Cloquell-Lozano. The ethical dimension of digital competence in teacher training. *Education and Information Technologies*. 2021. No 26. P. 3529–3541.

107. Chavarría Oviedo F., & Avalos Charpentier K. (2023). Gamification in education for the formative assessment process. *Ciencia Latina Revista Científica*

Multidisciplinar. 7(1). P. 9180–9194. DOI : https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.5044

108. Day C. *A Passion for Teaching*. London: Routledge. 2004. 224 p.
109. Dewey J. *Experience and Education*. New York: Touchstone. 1997. 225 p.
110. Fairfax County Public Schools. *Shared Responsibility for Technology Use – Digital Citizenship*. URL: fcps.edu
111. Kozlenko V, Liashenko R, Prysyazhnyi V, Polishchuk N, Neborak K. Aproximaciones a la capacidad de autodesarrollo informático del futuro profesor: Una mirada política del fenómeno. *Cuestiones Políticas*. 2023. Vol. 41. №78. C. 678–697.
112. Mary-Ann, Isaacs, Jo, Tondeur, Joost, Vaesen. Digital Storytelling in Teacher Education: Developing Pre-Service Teachers Critical Thinking. *Australasian Journal of Educational Technology*. 2024. №40 (3). P. 92–109.
113. Garcia-Iruela, M., Hijón-Neira, R., & Connolly, C. Analysis of three methodological approaches in the use of gamification in vocational training. *Information*. 2021. 12(8). DOI: 10.3390/info12080300
114. Herrera F. et al. Virtual reality perspective-taking increases empathy and prosocial behavior. *PLOS ONE*. 13(11): e0204494. 2018. P. 57–68.
115. Hoskins, B., & Deakin Crick, R. (2010). Competences for learning to learn and active citizenship: different currencies or two sides of the same coin? *European Journal of Education*. 2010. 45(1). Pp.121–137.
116. International Center for Academic Integrity. *The Fundamental Values of Academic Integrity* (2nd ed.). Clemson University. USA. 2014.
117. Isaacs M.-A., Tondeur J., & Vaesen J. Digital storytelling in teacher education: developing pre-service teachers' critical thinking. *Australasian Journal of Educational Technology*. 2024. 40(3). Pp. 92–109.
118. Johnson J. The gamification of learning. *Times Colonist* (Opinion). 2022. URL: <https://www.timescolonist.com/opinion/geoff-johnson-the-gamification-of-learning-566778>

119. Kiryakova A. V., & Makhotin A. S. The sociocultural environment of a higher education institution as a condition of students' socialization. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*. 2020. 92. Pp. 70–76.
120. Kohlberg L. *Essays on Moral Development: Vol. 2. The Psychology of Moral Development*. San Francisco: Harper & Row. 1984. 239 p.
121. Novella-García C., & Cloquell-Lozano A. The ethical dimension of digital competence in teacher training. *Education and Information Technologies*. 2021. 26. P. 3529–3541.
122. Noddings N. *Caring: A Relational Approach to Ethics and Moral Education*. Berkeley: University of California Press. 2013. 478 p.
123. Pandey A. How can you combine mobile learning and gamification to create high impact training? *eLearning Industry*. June 11. 2018. URL : <https://elearningindustry.com/mobile-learning-and-gamification-create-high-impact-training-how-combine>
124. Sahlberg P. *Finnish Lessons: What Can the World Learn from Educational Change in Finland?* New York: Teachers College Press. 2011. 136 p.
125. Sahlberg P. The fourth way of Finland: cultural coherence and systemic improvement in schools. *Journal of Educational Change*. 2011. 12(2). Pp. 173–185.
126. Terenzini, P. T., & Reason, R. D. *Parsing the First Year of College: A Conceptual Framework for Studying College Impacts*. The Pennsylvania State University. 2005. 236 p.
127. UNESCO *Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives*. Paris: UNESCO Publishing. 2017. 324 p.
128. Uysal F. The impact of extracurricular activities on pre-service teachers' cognitive, emotional and social skills. *Education and Training Studies*. 2025. 13(2). Pp. 12–18.
129. Wineburg S. *Historical Thinking and Other Unnatural Acts: Charting the Future of Teaching the Past*. Philadelphia: Temple University Press. 2001. 476 p.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ

3.1. Організація та методика проведення педагогічного експерименту

Актуальність розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії зумовлена сучасними проблемами громадянського суспільства, де історична освіта відіграє основну роль у формуванні морально-етичних орієнтирів для сучасної молоді з метою запобіганні повторенню прикрих помилок минулого через етичне переосмислення подій, війн, науково-технічного прогресу та політичних рішень. У контексті швидких соціально-політичних та економічних змін, відбувається зростання маніпуляцій історичними фактами, викривлення тлумачення подій минулого. Під час військового вторгнення РФ в Україну зросла кількість фейкових новин, прояви нетерпимості до української культури та нації. Саме за цих умов актуальності набуває якісна підготовка вчителів історії з високим рівнем морально-етичної культури, що стає необхідною умовою для виховання молодих українських громадян на засадах гуманізму та демократії. Важливість такого дослідження полягає в тому, що воно дозволяє системно розробити та експериментально перевірити педагогічні механізми формування етичної компетентності майбутніх педагогів безпосередньо в освітньому середовищі закладу вищої освіти. Результати дослідження, як передбачається, сприятимуть не лише підвищенню якості професійної підготовки, але й забезпеченню стійкості демократичних принципів через трансляцію моральних уроків історії. Таким чином, запропоноване обґрунтування експериментального дослідження розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії в освітньому середовищі ЗВО має значний науково-теоретичний і практичний потенціал для вдосконалення системи вищої педагогічної освіти.

Експериментальне дослідження розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії має ґрунтуватися на комплексі методологічних концепцій, які забезпечують науковість, валідність та практичну значущість результатів. Як показують результати опитування викладачів та практичний досвід зокрема, для забезпечення комплексності методологічної бази експериментального дослідження розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії, поряд із системним підходом, що розкриває її внутрішню структуру як динамічну систему взаємопов'язаних компонентів, доцільно інтегрувати концепцію динамічного середовища, яка акцентує роль активного освітньо-наукового оточення як каталізатора психолого-педагогічного впливу; концепцію особистісно-діяльнісного розвитку, що позиціонує студента активним суб'єктом через професійно-орієнтовану діяльність із формуванням мотивації до безперервного самовдосконалення; аксіологічну концепцію, яка визначає ціннісні та морально-етичні орієнтири як основу професійної культури, особливо значущі для трансляції етичних уроків історії; а також компетентнісний підхід, що забезпечує операціоналізацію процесу через вимірювані компетентності, тим самим гарантуючи наукову обґрунтованість і практичну ефективність дослідження.

Таким чином, охарактеризуємо кожен концепцію з практичної точки зору розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії в освітньому середовищі закладу вищої освіти.

1. Системна концепція дає змогу науковцям та педагогам-практикам розглядати морально-етичну культуру як цілісну динамічну систему взаємопов'язаних компонентів, а саме: мотиваційного (ціннісні орієнтації, професійні мотиви морально-етичної спрямованості, етичні ідеали), когнітивного (знання етичних норм і принципів професійної діяльності, розуміння моральних категорій), особистісного (розвинені морально-етичні якості, здатність реалізувати моральні цінності у поведінці) та рефлексивно-оцінювального (здатність до рефлексії морального досвіду, самооцінки та самовдосконалення). Системний підхід забезпечує комплексне розуміння

морально-етичної культури як інтегральної характеристики особистості майбутнього вчителя історії, де взаємодія компонентів сприяє гармонійному розвитку професійної етики. Інтеграція вказаних компонентів дозволяє враховувати динаміку внутрішніх процесів, які відбуваються під впливом освітнього середовища. Крім того, системна концепція слугує основою для розробки діагностичних інструментів і педагогічних стратегій, спрямованих на цілеспрямоване формування етичної компетентності вчителя. В. А. Ковальчук вважає, що «завдання дослідити сутність явища, процес вимагає від дослідника орієнтуватися на системний підхід – визначити структуру, взаємозв'язки елементів та явищ, їх супідрядність, ієрархію, цілісність розвитку, проаналізувати особливості, чинники та функціонування» [9, с. 37].

2. *Концепція динамічного середовища* акцентує увагу на розвитку освітньо-наукового середовища ЗВО як провідного фактору формування морально-етичної культури майбутнього вчителя. Освітнє середовище, за цих умов, слід розглядати не як пасивне оточення (учні, колеги-вчителі, засоби, форми, методи навчання, класні кімнати, навчальна техніка та меблі), а як активний каталізатор психолого-педагогічного впливу, який охоплює просторово-предметний, соціальний, інформаційно-технологічний та психологічний, дидактичний елементи. На думку Н. Огар «створення безпечного освітнього середовища у сучасних умовах є фундаментом для надання якісної освіти, а отже реалізації права школярів на отримання повної середньої освіти» [17, с. 280]. «Середовище школи – це місце, де: зустрічаються і взаємодіють не лише учні та вчителі, а й батьки, мешканці району, гості школи відбуваються не лише уроки, цікаві зустрічі, свята та концерти, але й лекції, семінари, тренінги тощо діють відкриті лабораторії та майстерні у різних галузях науки, мистецтва й технологій» [1]. Дана концепція підкреслює, що динамічне освітнє середовище сприяє активізації внутрішніх ресурсів студента, стимулюючи інтеграцію морально-етичних цінностей у професійну підготовку майбутнього вчителя історії. Окрім того, забезпечує багатогранний вплив на формування молодого вчителя під час його професійної адаптації, становлення

та розвитку в освітньому середовищі. Посилює ефективність формування етичної свідомості та поведінки. Акцент на активній ролі освітньо-наукового середовища ЗВО дозволяє впроваджувати педагогічні технології, орієнтовані на створення умов для системного розвитку морально-етичної культури в умовах вищої освіти.

3. *Концепція особистісно-діяльнісного розвитку* розглядає студента як активного суб'єкта освітнього процесу. Розвиток морально-етичної культури відбувається через систему спеціально організованої професійно-орієнтованої діяльності. Особливо важливо для майбутніх учителів історії сформувати мотивацію на безперервний професійний розвиток через систему підвищення кваліфікації, оскільки історична наука містить значний морально-виховний потенціал, вчить людство на помилках минулого через переосмислення сучасності. Особистісно-діяльнісний розвиток молодого вчителя історії сприяє перетворенню вчорашнього студента на активного учасника власного професійного і творчого становлення, де морально-етична культура формується через практичну діяльність (викладання, виховання, наукову роботу, організацію культурного дозвілля), орієнтовану на етичні аспекти педагогічної професії в загальноосвітній школі. Особливо для вчителів історії особистісно-діяльнісний розвиток забезпечує глибоке засвоєння морально-виховного потенціалу навчальних дисциплін, стимулюючи критичне переосмислення історичних подій для виховання етичної свідомості в учнів. В. Лісовий «особистісна складова особистісно-діяльнісного підходу передбачає врахування у процесі професійного розвитку майбутніх фахівців у галузі педагогіки їхніх індивідуально-психологічних особливостей, якостей, самосвідомості і відповідальності суб'єкта власного розвитку і суб'єкта взаємодії, індивідуальної траєкторії означеного розвитку» [11, с. 75].

4. *Аксіологічна концепція* – визначає ціннісні, поведінкові та морально-етичні орієнтири професійної підготовки. Формування моральних чеснот розглядаються як основа професійної культури майбутнього педагога. Для вчителя історії це особливо актуально, адже він є транслятором не лише

історичних знань, але й моральних та етичних уроків минулого для своїх учнів. Аксіологічна концепція акцентує на пріоритеті моральних цінностей у структурі професійної підготовки, сприяючи формуванню стійких етичних принципів, які визначають поведінку педагога в різних ситуаціях. Вона розглядає моральні чесноти як фундамент професійної культури, що забезпечує гармонійне поєднання особистісного та професійного розвитку майбутнього вчителя. У контексті підготовки вчителів історії ця концепція набуває особливої значущості, оскільки історична освіта слугує потужним інструментом трансляції етичних уроків минулого, виховуючи в учнів відповідальність за сучасні моральні вибори. У цьому процесі допомагає вивчення таких дисциплін як: «Педагогіка», «Вікова і педагогічна психологія», «Педагогіка (з навчальною практикою)», «Педагогіка та інклюзивна освіта», «Історія педагогіки», «Теорія та методика навчання історії», «Методика викладання історії», «Методика викладання громадянської освіти», «Шкільний курс «Громадянська освіта» та методика його навчання», «Історія української культури», «Етнологія», «Загальна етнографія» та ін. Н. Романова вважає, що для цього потрібна відповідна педагогічна модель: «аксіомодель концентрує у собі культуротворчу функцію різноманітності, яка є наслідком ціннісного ставлення до світу, оскільки у його динаміці лежить не співвідношення «цінність / річ», коли кожній речі відповідає певна цінність (це ідеальна культурна ситуація), а «цінність / оцінювання», коли річ виявляється точкою зіткнення ціннісних регулятивів колективного руху і реакцій оцінки окремих членів цього руху, які представляють ту ж значущу модель, але не у аспекті моделювання, а у аспекті реалізації, який залежить як від специфіки діяльності, так і взагалі конкретних умов» [19, с. 173]. Таким чином, аксіологічний підхід сприяє створенню педагогічної практики, орієнтованої на гуманістичні ідеали та запобігання повторенню історичних помилок через морально-етичне осмислення.

5. *Компетентнісний підхід* – дозволяє операціоналізувати процес розвитку морально-етичної культури через систему конкретних

компетентностей, які можуть бути оцінені під час педагогічного експерименту. Компетентнісний підхід передбачає структурування та визначення базових фахових компетентностей: глибокі знання етичних норм і принципів історичної науки, розуміння моральних дилем минулого та їхнього впливу на сучасність. На думку В. Щур «компетенція – це коло повноважень; соціальна норма, вимога; сукупність завдань, функцій, обов'язків; психологічні новоутворення; окремі активності, що виявляються у компетентностях та визначають продуктивність діяльності особистості» [22]. Акцент професійної підготовки робиться на формуванні умінь майбутнього вчителя історії критично аналізувати історичні події з позицій морально-етичної оцінки, уникати маніпуляцій фактами, проводити порівняння та зіставлення подій, а також виховувати в учнів толерантність і відповідальність. Крім того, сприяє розвитку навичок інтеграції етичних уроків історії в педагогічну практику, зокрема через створення уроків, що стимулюють моральне переосмислення подій і запобігають повторенню помилок минулого. Оцінювані компетентності охоплюють також вміння моделювати етичні ситуації в освітньому процесі та навички рефлексії власної професійної поведінки як транслятора моральних цінностей. Таким чином, компетентнісний підхід забезпечує об'єктивну діагностику та корекцію рівня морально-етичної культури вчителя історії. Сприяє професійному зростанню на основі вимірюваних показників знань, умінь і навичок, оцінювання динаміки їх зміни. Л. Гуцан вважає, що «для реалізації компетентнісного підходу до навчання вчитель повинен сприяти зацікавленості кожного учня в роботі класу за допомогою чіткої мотиваційної установки, використовувати різноманітні форми й методи навчальної діяльності, стимулювати учнів висловлювати свої думки без страху бути покараним за неправильну відповідь. Важливим також є вміння вчителя створювати на уроці такі ситуації, які дають можливість кожному учневі проявити ініціативу, самостійність. Такий підхід якнайкраще сприяє формуванню ключових компетентностей школярів. Адже ключові компетентності – це не специфічні предметні вміння та навички, навіть не

абстрактні загально предметні мисленнєві дії чи логічні операції, а конкретні життєві, необхідні людині будь-якої професії, віку – взагалі будь-якій людині» [4, с. 55].

Отже, на нашу думку, системна, динамічна, особистісно-діяльнісна, аксіологічна та компетентнісна концепції спільно забезпечують збалансований та динамічний розвиток морально-етичної культури майбутніх вчителів історії.

Таким чином, для обґрунтування особливостей розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії в освітньому середовищі закладу вищої освіти було прийнято рішення про проведення педагогічного експерименту.

На думку, Н. Захарченко: «педагогічний експеримент – це науково-обґрунтована й добре продумана система організації педагогічного процесу, направлена на відкриття нового педагогічного знання перевірки та обґрунтування завчасно розроблених наукових припущень гіпотез» [7, с. 230].

Структура експериментального дослідження охоплює три послідовні етапи: констатувальний для діагностики початкового рівня морально-етичної культури студентів, формувальний для впровадження експериментальної методики та педагогічних умов, а також контрольний для порівняльного аналізу динаміки змін і оцінки ефективності впливу в освітньому середовищі закладу вищої освіти. Розглянемо кожен етап докладніше.

I. Констатувальний етап педагогічного експерименту.

Мета констатувального етапу полягає у визначенні вихідного рівня розвитку морально-етичної культури у студентів-майбутніх учителів історії та виявленні особливостей освітнього середовища ЗВО з точки зору його впливу на цей розвиток.

Діагностичний інструментарій передбачає застосування валідних та надійних методик відповідно до визначених критеріїв оцінювання структурних компонентів морально-етичної культури майбутнього вчителя історії. На констатувальному етапі також важливо провести аналіз освітнього середовища ЗВО: опитування студентів та викладачів ЗВО, провести експертну оцінку

соціокультурного середовища з точки зору його впливу на морально-етичний розвиток студентів, аналіз змісту навчальних дисциплін щодо представленості морально-етичного компонента, опитування студентів та викладачів про можливості середовища для розвитку морально-етичної культури, вивчення документації щодо організації позааудиторної та науково-дослідницької діяльності студентів.

II. Формувальний етап педагогічного експерименту.

Формувальний етап є центральним ядром у дослідженні та передбачає реалізацію експериментальної методики розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії через впровадження визначених педагогічних умов. *Мета формувального етапу* експериментального дослідження полягала в практичній реалізації та апробації експериментальної методики, спрямованої на розвиток морально-етичної культури майбутнього вчителя історії шляхом впровадження виділених педагогічних умов в освітньому середовищі закладу вищої освіти. Даний етап експерименту передбачав активне втручання в освітній процес через спеціально організовані заходи для стимулювання позитивних змін у мотиваційному, когнітивному, особистісному та рефлексивно-оцінювальному компонентах морально-етичної культури студентів. Завдяки цьому забезпечувалася емпірична перевірка ефективності педагогічних умов. Розглянемо їх детальніше.

Перша педагогічна умова: створення сприятливого соціокультурного середовища закладу вищої освіти у процесі розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії.

Реалізація даної умови передбачає формування гуманістичної атмосфери у закладі вищої освіти, що включає створення атмосфери взаємоповаги, довіри, діалогу між усіма суб'єктами освітнього процесу, демонстрацію викладачами зразків морально-етичної поведінки у професійній діяльності (викладачі як рольові моделі), розвиток студентського самоврядування як простору для практики морально відповідальної поведінки, організацію морально-орієнтованих традицій та ритуалів закладу (свята професійної етики, церемонії

посвячення у професію з акцентом на етичну присягу), створення кодексу академічної доброчесності та етичних правил взаємодії у студентському середовищі. Важливим елементом у цьому процесі є формування морально-розвивального інформаційного простору через організацію тематичних виставок, стендів, присвячених етичним проблемам педагогічної професії, створення електронних ресурсів морально-етичного спрямування, проведення зустрічей з видатними педагогами-практиками як носіями високої морально-етичної культури, організацію лекцій, круглих столів з проблем професійної етики із залученням експертів. Соціокультурне середовище має також передбачати можливості для волонтерської та благодійної діяльності студентів, що сприяє практичному виявленню морально-етичних якостей, партнерство з громадськими організаціями, культурними та освітніми закладами міста, створення студентських освітніх проєктів соціально-морального спрямування.

Друга педагогічна умова: застосування інноваційних технологій з метою залучення майбутніх учителів історії до активного процесу розвитку морально-етичної культури.

Дана умова реалізується через впровадження інтерактивних методів навчання, що активізують морально-етичну рефлексію та діяльність студентів. Кейс-технології передбачають розробку та аналіз професійно-етичних ситуацій з практики вчителя історії, що містять морально-етичні дилеми: як викладати суперечливі історичні події (голодомор, репресії, військові конфлікти), як реагувати на прояви ксенофобії чи нетолерантності серед учнів під час уроків історії, як поєднувати академічну об'єктивність з патріотичним вихованням, як діяти у ситуаціях конфлікту інтересів (тиск адміністрації, батьків на оцінювання чи зміст викладання).

Рекомендується застосувати наступні інноваційні технології навчання:

- 1) проєктне навчання, що передбачає розробку студентами заходів та програм морально-виховного спрямування для шкільної історичної освіти (виховні години на історико-етичні теми, музейні екскурсії до краєзнавчих та мистецьких, художніх музеїв, місця з меморіалами історичних подій з

моральним акцентом, дослідницькі та творчі проєкти з історії етичних норм різних епох), створення студентських етичних кодексів майбутнього вчителя історії, розробка програм морально-етичного самовдосконалення;

2) тренінгові технології – охоплюють проведення соціально-психологічних тренінгів розвитку емпатії, толерантності, комунікативної культури, тренінгів етичної поведінки у конфліктних педагогічних ситуаціях, рефлексивних тренінгів для розвитку здатності до самоаналізу та самооцінки у морально-етичній сфері;

3) ігрові технології: рольові ігри з моделюванням педагогічних ситуацій морально-етичного вибору, діалогові ігри (дебати, дискусії) з морально-етичних проблем історії та сучасності, ділові ігри з прийняття колективних рішень у морально складних ситуаціях;

4) технології електронного навчання – передбачають створення електронного курсу «Професійна етика вчителя історії» на платформі Moodle з інтерактивними завданнями, використання онлайн-форумів для обговорення морально-етичних проблем, створення відеокейсів з педагогічних ситуацій для аналізу, використання технологій віртуальної реальності для занурення у складні морально-етичні ситуації педагогічної практики;

5) технології розвитку критичного мислення на основі коучингу, передбачають аналіз історичних джерел з морально-етичних позицій, дебати про моральну відповідальність історичних постатей, написання етичних есе-роздумів на історичні теми.

Третя педагогічна умова: науково-дослідницька та позааудиторна діяльність як інтегративні чинники розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії.

Будь-яка науково-дослідницька діяльність у ЗВО відбувається в рамках написання студентами курсових та дипломних робіт з морально-етичної проблематики. Теми дослідження, як правило погоджуються із профільними кафедрами, зазвичай охоплюють питання: історії етичних норм та моральних цінностей у різні епохи, морально-виховний потенціал історичних постатей,

етичні аспекти історичних подій та процесів, проблеми професійної етики вчителя історії, методику морального виховання на уроках історії. Важливою є участь студентів у наукових конференціях, семінарах, круглих столах з проблем професійної етики та моралі, а також підготовка наукових публікацій (статей, тез доповідей) з морально-етичної проблематики, участь у міжнародних студентських дослідницьких проєктах морально-етичного спрямування, краєзнавчих, музеєзнавчих та археологічних досліджень, проведення міні-досліджень морально-етичних аспектів педагогічної діяльності під час практики. Позааудиторна діяльність охоплює різноманітні форми роботи, що сприяють розвитку морально-етичної культури поза межами обов'язкових навчальних занять. Окрім вищезгаданого, культурно-освітня діяльність майбутнього вчителя історії передбачає організацію та участь у тематичних вечорах, присвячених видатним особистостям-носіям високої моральності (письменникам, співакам, музикантам, художникам, архітекторам, політичним історичним діячам), відвідування музеїв, меморіалів, місць історичної пам'яті з подальшим обговоренням морально-етичних уроків історії, організацію кіноклубів з перегляду та обговоренням історичних фільмів у морально-етичному аспекті, проведення літературних вечорів з обговоренням творів історичної тематики. Громадська діяльність передбачає участь студентів у волонтерських проєктах соціального, культурного, освітнього спрямування, організацію благодійних акцій, допомоги ветеранам, пам'ятних заходів до історичних дат, участь у громадських організаціях, що пропагують гуманістичні цінності, проведення просвітницьких заходів для школярів з історично-етичної тематики. Студентське самоврядування та клубна діяльність (гуртки історичного чи мистецько-культурного спрямування) передбачає створення студентського клубу вчителів історії, де обговорюються професійно-етичні проблеми, організацію студентських дискусійних клубів з морально-етичних питань, участь у студентському самоврядуванні як просторі практики морально відповідальної поведінки, створення студентських етичних комісій для розгляду проблемних ситуацій у студентському середовищі.

Отже, для реалізації та апробації на практиці в реальних умовах ЗВО виділених і охарактеризованих педагогічних умов було проведено експериментальне дослідження.

Мета педагогічного експерименту полягала в емпіричній перевірці ефективності виділених педагогічних умов розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії в реальних умовах освітнього середовища закладу вищої освіти. Робота передбачала апробацію та практичну реалізацію авторських педагогічних умов через спеціально організовану систему заходів, спрямованих на розвиток відповідних компонентів морально-етичної культури студентів спеціальності 014.03 «Середня освіта (Історія)». Дослідження було орієнтоване на порівняльний аналіз динаміки змін за констатувальним, формувальним і контрольним етапами з метою верифікації теоретичних положень.

У нашому випадку, організація проведення експериментального дослідження передбачала системне планування та реалізацію комплексу послідовних етапів, спрямованих на емпіричну перевірку ефективності педагогічних умов формування морально-етичної культури майбутнього вчителя історії в освітньому середовищі ЗВО. Експериментальна робота охоплювала чітке визначення мети, завдань, гіпотези дослідження, а також вибірку респондентів (студентів спеціальності 014.03 «Середня освіта (Історія)» (бакалавр). Кваліфікація: вчитель історії), розробку програми формувального експерименту з інтеграцією спеціально організованих заходів (семінарів, практичних занять, рефлексивних практик), а також констатувального та контрольного етапів експерименту для порівняльного аналізу динаміки змін якісних у респондентів. Визначався рівень сформованості морально-етичної культури майбутнього вчителя історії в освітньому середовищі ЗВО до експерименту та після. Було дотримано ряд принципів організації експериментального дослідження, а саме: забезпечення етичних норм (інформована згода учасників, конфіденційність даних), об'єктивності вимірювання через валідні діагностичні інструменти. Така структура дозволила

не лише верифікувати теоретичні положення, але й отримати практичні рекомендації щодо оптимізації професійної підготовки майбутніх вчителів у контексті гуманістично-орієнтованої історичної освіти.

Ш. Ковач, С. Дудицька та О. Ковач наводять «загальні вимоги щодо проведення педагогічного експерименту:

1. Наявність педагогічного колективу, що має готовність і бажання до експериментальної роботи та впровадження у практику інновацій.

2. Наявність у експериментатора гіпотези, яка спрямована на отримання нового результату, що сприятиме підвищенню ефективності педагогічного процесу.

3. Забезпечення педагогічного процесу всім необхідним для регулювання педагогічних впливів та фіксації їх наслідків.

4. Дотримання правила не нашкодити здоров'ю дитини, її розвитку, виконання вимог, які висуваються навчальним планом та програмою.

5. Прагнення до наукової чесності, добросовісності у зборі та інтерпретації фактів, достовірності у формулюванні висновків.

6. Доброзичливе ставлення до дітей та встановлення стосунків довіри з адміністрацією, батьками та дітьми з метою забезпечення атмосфери творчості, взаємодопомоги для проведення експерименту» [10, с. 177].

Експеримент проводився за класичною схемою з формуванням експериментальної та контрольної груп по 86 респондентів відповідно у кожній (всього 172 чоловік). Експериментальна група навчалася за розробленою методикою розвитку морально-етичної культури з реалізацією всіх трьох педагогічних умов в спеціально організованому освітньому середовищі ЗВО. Контрольна група респондентів навчалася за традиційною програмою підготовки вчителів історії, без спеціальної методики, акцентованої на розвитку морально-етичної культури. Формування груп здійснюється методом випадкового відбору, методом парних аналогів для забезпечення їх репрезентативності та порівнянності за вихідними характеристиками (вік, стать, успішність, рівень морально-етичної культури).

Тривалість формувального експерименту становила три навчальні роки (2023-2025 рр.), що дозволило простежити динаміку розвитку морально-етичної культури та забезпечити надійність одержаних результатів.

Перелік закладів вищої освіти, які брали участь в експерименті:

– Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (40 студентів);

– Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка (44 студенти);

– Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (88 студентів).

Методи, які було застосовано в рамках дослідження розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії в освітньому середовищі ЗВО:

а) теоретичні методи (аналіз, синтез, систематизація наукової літератури, моделювання педагогічного процесу);

б) емпіричні методи (експеримент, спостереження, анкетування, тестування, бесіда, інтерв'ю, експертна оцінка, аналіз діяльності студентів);

в) методи математичної статистики (t-критерій Стьюдента, середні значення).

Рівні розвитку морально-етичної культури визначаються за кожним критерієм із подальшим встановленням інтегрального рівня:

Застосування комплексу теоретичних, емпіричних та математично-статистичних методів у нашому педагогічному дослідженні забезпечило збір, аналіз та обробку даних щодо динаміки розвитку морально-етичної культури майбутніх учителів історії. Дало можливість здійснити репрезентативність аналітичних даних, об'єктивно оцінити ефективність педагогічного впливу в освітньо-науковому середовищі ЗВО. Отримані емпіричні дані, були оброблені за допомогою методів математичної статистики (використовувалося комп'ютерне програмне забезпечення: «MS Excel 2016», «Statistics PRO», «Mathcad7»). Вторинні систематизовані та структуровані дані послуговували

основою для діагностики стану морально-етичної культури студентів (майбутніх вчителів історії) на різних етапах педагогічного експерименту.

Одержані результати дали змогу перейти до визначення рівнів розвитку стану морально-етичної культури респондентів за кожним із критеріїв (мотиваційним, когнітивним, особистісним та рефлексивно-оцінювальним), зокрема оцінено і встановлено, що:

– *низький рівень* характеризується слабкою вираженістю мотивації до морального самовдосконалення, фрагментарними знаннями про професійну етику педагога, ситуативним проявом морально-етичних якостей, низьким рівнем морально-етичної рефлексії;

– *середній рівень* передбачає наявність інтересу до етичних питань але недостатню стійкість моральної мотивації, систематизовані знання етичних норм але труднощі у їх застосуванні у складних ситуаціях, здатність до морального вибору у типових ситуаціях, періодичну рефлексію власної моральної поведінки;

– *високий рівень* характеризується стійкою мотивацією до морального самовдосконалення та усвідомленням важливості морально-етичної культури для професійної діяльності, глибокими систематизованими знаннями професійної етики та здатністю застосовувати їх у нестандартних ситуаціях, послідовним проявом морально-етичних якостей у професійній поведінці, розвиненою морально-етичною рефлексією та активним самовдосконаленням.

Характеристика структурних компонентів морально-етичної культури майбутнього вчителя історії із відповідними критеріями, рівнями і показниками відображена в таблиці 3.1.

Як видно із таблиці 3.1 структурні компоненти морально-етичної культури майбутнього вчителя історії утворюють цілісну динамічну систему, забезпечуючи гармонійний професійний розвиток педагога.

Компоненти морально-етичної культури майбутнього вчителя історії

Критерії	Зміст критерія	Типові показники сформованості	Рівні
Мотиваційний	<ul style="list-style-type: none"> – ціннісні орієнтації особистості педагога; – професійні мотиви морально-етичної спрямованості; – наявність етичних ідеалів та переконань; – внутрішня потреба морального самовдосконалення. 	<ul style="list-style-type: none"> – позитивне ставлення до морально-етичних норм професії; – наявність гуманістичних ціннісних орієнтирів і моральних ідеалів; – стійка мотивація до самовиховання у моральній сфері; – інтерес до етичних питань, усвідомлення важливості моральної поведінки. 	низький, середній, високий.
Когнітивний	<ul style="list-style-type: none"> – знання етичних норм і принципів професійної діяльності; – розуміння основних категорій моралі («добро», «зло» тощо); – здатність розпізнавати моральні проблеми у педагогічних ситуаціях та знаходити етичні рішення. 	<ul style="list-style-type: none"> – обізнаність з етичним кодексом вчителя, нормами педагогічної етики; – знання сутності морально-етичної культури, її компонентів і засад; – уміння здійснювати моральні судження і давати етичну оцінку вчинкам; – розуміння та правильне вживання етичних понять, категорій добра і зла. 	низький, середній, високий.

Особистісний	<p>– розвинені морально-етичні якості особистості (чесність, справедливість, відповідальність, емпатія, толерантність тощо);</p> <p>– установка на ціннісне спілкування і взаємодію;</p> <p>– здатність реалізувати моральні цінності у власній поведінці.</p>	<p>– моральні якості проявляються у професійній діяльності (справедливе ставлення до учнів, чуйність і тактовність у спілкуванні тощо);</p> <p>– здатність до морального вибору в складних ситуаціях та вчинення морально правильних вчинків;</p> <p>– толерантність, здатність до співпереживання, повага до гідності кожної особистості;</p> <p>– визнання значущості моральних цінностей для професійної діяльності.</p>	низький, середній, високий.
Рефлексивно-оцінювальний	<p>– здатність до рефлексії власного морального досвіду;</p> <p>– уміння давати об'єктивну самооцінку своїм діям і якостям;</p> <p>– прагнення до корекції поведінки та самовдосконалення в морально-етичному аспекті</p>	<p>– рефлексивні вміння: аналізувати і усвідомлювати власні переживання, вчинки та мотиви з моральної точки зору;</p> <p>– навички самоконтролю і самокритики щодо дотримання етичних норм у професійній діяльності;</p> <p>– потреба у самовихованні, постійному особистісному зростанні та виправленні недоліків;</p> <p>– здатність об'єктивно оцінювати рівень своєї моральної вихованості (самодіагностика) і приймати зворотний зв'язок.</p>	низький, середній, високий

Мотиваційний критерій є важливим компонентом морально-етичної культури, оскільки відображає внутрішню спрямованість особистості на професійне зростання. За мотиваційним критерієм очікується формування стійкої позитивної мотивації до морального самовдосконалення, усвідомлення важливості морально-етичної культури для професійної діяльності вчителя історії, інтерналізація гуманістичних цінностей як особистісно значущих. Даний критерій забезпечує перетворення зовнішніх етичних вимог на внутрішні мотиви, що стимулюють майбутнього вчителя історії до активного впровадження моральних принципів у педагогічну практику. Мотивація сприяє розвитку професійної ідентичності, де етичні ідеали стають основою для мотивації до трансляції гуманістичних уроків історії учням. Крім того, високий рівень за цим критерієм гарантує стійкість мотивації навіть у складних умовах професійної діяльності. Для діагностики мотиваційного критерію доцільно використовувати модифіковану методику М. Рокіча «Ціннісні орієнтації» [13] з акцентом на морально-етичні цінності педагогічної професії, анкету вивчення професійної мотивації майбутніх учителів з виділенням мотивів морально-етичної спрямованості, методику діагностики спрямованості особистості Б. Басс [23], адаптовану для виявлення гуманістичних орієнтацій, опитувальник самооцінки потреби у моральному самовдосконаленні.

Когнітивний критерій зосереджується на інтелектуальній складовій морально-етичної культури молодого вчителя історії, охоплюючи знання та аналітичні здібності, необхідні для етичного осмислення професійних ситуацій. За когнітивним критерієм передбачається поглиблення знань про професійну етику педагога та специфічні етичні аспекти викладання історії, підвищення здатності до морально-етичного аналізу педагогічних ситуацій, розвиток умінь застосовувати етичні знання у практичній діяльності. Критерій є основою для компетентного вирішення етичних дилем, характерних для викладання історії, таких як об'єктивність інтерпретації подій чи уникнення ідеологічних маніпуляцій. Когнітивність сприяє формуванню критичного мислення, дозволяє вчителю історії ефективно інтегрувати етичні принципи в освітній

процес своїх учнів. Забезпечує науково-теоретичну базу для практичної реалізації морально-етичної культури. Для оцінювання когнітивного критерію необхідні тест знань етичних норм і принципів професійної діяльності педагога, включаючи етичний кодекс вчителя, тест на розуміння основних категорій моралі (добро, зло, справедливість, відповідальність, обов'язок), кейс-завдання для перевірки здатності розпізнавати моральні проблеми у педагогічних ситуаціях та знаходити етичні рішення, методика оцінки здатності до морального судження (адаптація підходу Л. Кольберга) [26], [27].

Особистісний критерій характеризує інтеграцію морально-етичних цінностей у структуру юної особистості, проявляючись у стабільних якостях і поведінкових моделях. Критерій сприяє гармонійному розвитку особистості, де моральні якості стають невід'ємною частиною професійної ідентичності. За особистісним критерієм очікується розвиток морально-етичних якостей особистості (емпатії, толерантності, справедливості, відповідальності), підвищення здатності до морального вибору у складних професійних ситуаціях, формування стійких патернів морально-етичної поведінки. Для діагностики особистісного критерію використовуються методика діагностики рівня емпатії (Л. Журавльова) [6], методика діагностики толерантності (J. Teven, V. Richmond, J. McCroskey) [28], експертна оцінка прояву морально-етичних якостей у професійній діяльності викладачами та керівниками педагогічної практики, аналіз конкретних ситуацій (case-study) для оцінки здатності до морального вибору, методика незакінчених речень для виявлення морально-етичних установок.

Рефлексивно-оцінювальний критерій відображає рівень морально-етичної культури, пов'язаний із самосвідомістю та професійним самоудосконаленням молодого вчителя історії. Даний критерій є важливим для безперервного професійного зростання вчителя історії, дозволяючи аналізувати власну практику з позицій етичних принципів і коригувати її відповідно до гуманістичних ідеалів. Активно стимулює критичне осмислення власних моральних виборів у контексті викладання історії, запобігаючи етичним

помилкам. За рефлексивно-оцінювальним критерієм передбачається розвиток здатності до морально-етичної рефлексії власної діяльності, підвищення об'єктивності самооцінки морально-етичних якостей, формування потреби у постійному морально-етичному самовдосконаленні. Забезпечує динаміку розвитку морально-етичної культури вчителя історії протягом усієї професійної діяльності в школі. Для оцінювання рефлексивно-оцінювального критерію застосовуються методика діагностики рівня розвитку рефлексивності (А. Карпов) [8], опитувальник самооцінки морально-етичних якостей, аналіз рефлексивних щоденників студентів.

Одержані результати за підсумком формувального етапу експерименту було оцінено методами математичної статистики. Згруповані та систематизовані дані було проаналізовано на контрольному етапі дослідження, зроблено ряд наукових висновків.

III. Контрольний етап педагогічного експерименту.

Контрольний етап потрібний для перевірки ефективності педагогічних умов розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії.

Мета контрольного етапу експериментального дослідження полягала в порівняльному аналізі рівня сформованості морально-етичної культури студентів експериментальної та контрольної груп респондентів до і після впровадження педагогічних умов, з метою об'єктивної оцінки ефективності авторської методики навчання та підтвердження (чи спростування) позитивної динаміки змін.

Повторна діагностика проводилася за визначеними критеріями (мотиваційний, когнітивний, особистісний, рефлексивно-оцінювальний), що й на констатувальному етапі дослідження, в експериментальній та контрольній групах респондентів. Дотримання стандартних умов діагностики забезпечило валідність та порівняння отриманих результатів. Порівняльний аналіз включав зіставлення результатів експериментальної та контрольної груп на контрольному етапі, аналіз динаміки показників усередині кожної групи (порівняння результатів констатувального та контрольного етапів), виявлення

статистично значущих відмінностей між групами респондентів та всередині груп. Статистична обробка даних передбачала обчислення середніх значень, стандартних відхилень, побудову розподілів студентів за рівнями розвитку морально-етичної культури, застосування t-критерію Стьюдента для порівняння експериментальної та контрольної груп респондентів, проведення кореляційного аналізу для виявлення зв'язків між різними компонентами морально-етичної культури. Якісний аналіз результатів передбачав аналіз конкретних кейсів морально-етичного розвитку окремих студентів, контент-аналіз рефлексивних щоденників, есе, курсових робіт студентів морально-етичного спрямування, проведення фокус-груп зі студентами експериментальної групи для з'ясування їх суб'єктивної оцінки ефективності експериментальної програми, індивідуальні інтерв'ю з викладачами та керівниками педагогічної практики про зміни у морально-етичній сфері студентів, аналіз відгуків з баз практики про рівень морально-етичної культури студентів.

Важливо зазначити, що інтерпретація результатів контрольного етапу педагогічного експерименту проводилася з обов'язковим урахуванням специфіки професійної підготовки майбутніх учителів історії, оскільки саме ця дисципліна володіє унікальним морально-виховним потенціалом, який суттєво впливає на формування етичної свідомості студентів. Такий контекстуальний підхід дозволив не лише оцінити загальну ефективність впроваджених педагогічних умов, але й виявити їхній вплив у межах історичної освіти, де морально-етичний компонент інтегрується з історичним змістом на глибокому рівні. Таким чином, подальший аналіз акцентує увагу на особливостях розвитку морально-етичної культури саме в майбутніх педагогів-істориків, що зумовлює специфіку всього дослідження.

Особливість розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії полягає в тому, що історична наука та історична освіта мають унікальний морально-виховний потенціал, який має бути свідомо використаний в експериментальній роботі. Інтеграція історичного змісту та морально-

етичного компонента здійснюється через включення в зміст історичних дисциплін спеціальних модулів, тем, завдань морально-етичного спрямування: аналіз морального вибору історичних постатей у критичних ситуаціях (політичні лідери, полководці, діячі культури у ситуаціях вибору між особистою вигодою та суспільним благом), вивчення еволюції морально-етичних норм у різні історичні епохи, порівняння етичних систем різних цивілізацій, осмислення трагічних сторінок історії (геноциди, репресії, війни) з морально-етичних позицій, аналіз історичних прикладів масової аморальності та їх причин, вивчення історії гуманізму, правозахисних рухів, боротьби за справедливість.

Методика викладання історії з морально-виховною спрямованістю має бути предметом спеціальної підготовки майбутніх учителів: розробка методів формування моральних цінностей на уроках історії, способи використання біографічного матеріалу для морального виховання, методика проведення уроків-судів, історичних дебатів з морально-етичною проблематикою, організація проєктної діяльності школярів історико-етичного спрямування, використання історичних джерел (мемуари, листи, документи) для морально-етичного аналізу. Особлива етична відповідальність вчителя історії має бути усвідомлена студентами: відповідальність за об'єктивність висвітлення історичних подій та процесів, етика роботи з суперечливими історичними оцінками та інтерпретаціями, недопущення маніпуляцій історичною свідомістю учнів, виховання патріотизму без ксенофобії та історичної ненависті, формування критичного мислення учнів та водночас поваги до національних цінностей, толерантне ставлення до різних історіографічних підходів та національних історичних наративів. Практична підготовка студентів-істориків має включати спеціальні завдання морально-етичного спрямування: розробка та проведення уроків історії з акцентом на морально-виховний потенціал теми, проведення позаурочних заходів історико-етичної спрямованості (виховні години, екскурсії), аналіз власної педагогічної діяльності з точки зору

дотримання етичних норм, участь у роботі шкільних музеїв, краєзнавчих гуртків з акцентом на морально-патріотичне виховання.

Результати дослідження дозволять науково обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність визначених педагогічних умов розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії в освітньому середовищі ЗВО, розробити науково-методичні рекомендації щодо вдосконалення системи професійної підготовки вчителів історії.

3.2. Аналіз ефективності педагогічних умов розвитку морально-етичної культури майбутніх учителів історії

Експериментальне дослідження ефективності педагогічних умов формування морально-етичної культури майбутнього вчителя історії є надзвичайно важливим для педагогіки вищої школи, оскільки воно дозволяє емпірично обґрунтувати та верифікувати спеціально розроблені педагогічні умови й інноваційні технології, які сприяють цілеспрямованому розвитку морально-етичних компетентностей студентів-педагогів, забезпечуючи підготовку висококваліфікованих фахівців, здатних не лише передавати історичні знання, але й формувати в учнів ціннісні орієнтири, толерантність, критичне мислення та етичну відповідальність у сучасному полікультурному суспільстві, тим самим підвищуючи загальну якість педагогічної освіти, сприяючи гуманізації навчального процесу та відповідаючи на виклики сьогодення, пов'язані з моральними дилемами в інтерпретації історичних подій і вихованні громадянської свідомості.

Гіпотеза дослідження полягає в припущенні, що впровадження спеціально розроблених педагогічних умов та інноваційних технологій навчання в експериментальній групі студентів сприятиме суттєвому підвищенню рівня морально-етичної культури майбутніх вчителів історії порівняно з контрольною групою, яка навчається за традиційними методиками. З метою перевірки гіпотези дослідження було організовано формувальний етап

експерименту, який передбачав порівняльний аналіз динаміки розвитку відповідної культури у двох незалежних вибірках студентів. У нашому дослідженні маємо дві незалежні вибірки: контрольна група респондентів 86 чоловік та експериментальна група 86 чоловік, які підбиралися серед кола студентів II-IV курсів, денної форми навчання, освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр, з приблизно однакової вікової категорії та рівня успішності з професійно-орієнтованих дисциплін. Педагогічні умови розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії та інноваційні технології навчання застосовувалися лише в експериментальній групі респондентів, тоді як в контрольній групі респондентів викладання фахових дисциплін здійснювалося на рівні стандартних (класичних дидактичних) методик та без створення спеціальних умов. Дослідження фокусувалося на вивченні студентами таких фахових предметів як: Педагогіка», «Вікова і педагогічна психологія», «Педагогіка (з навчальною практикою)», «Педагогіка та інклюзивна освіта», «Історія педагогіки», «Теорія та методика навчання історії», «Методика викладання історії», «Методика викладання громадянської освіти», «Шкільний курс "Громадянська освіта" та методика його навчання», «Історія української культури», «Етнологія», «Загальна етнографія» та ін. Респонденти повинні добровільно брати участь у діагностичних процедурах на констатувальному, формуальному та контрольному етапах експерименту. Консультанти-викладачі, які залучаються до експериментальної групи, зобов'язані володіти необхідною кваліфікацією, пройти попереднє ознайомлення з розробленими педагогічними умовами та інноваційними технологіями, а також забезпечувати їх коректне впровадження виключно в експериментальній групі, тоді як у контрольній групі викладання здійснюється за стандартними методиками без додаткових умов. У рамках експерименту, для перевірки нормальності стану розподілу статистичної вибірки, було застосовано *T*-критерій Крамера-Велча та *t*-критерій Стьюдента.

Критерій Крамера-Велча *T* побудований на підході оцінювання рівності математичних очікувань генеральних сукупностей, звідки взято вибірки.

Статистика критерію має вигляд частки (формула 3.1):

$$T = \frac{\sqrt{n_1 n_2} (\bar{X}_1 - \bar{X}_2)}{\sqrt{n_1 s_1^2 + n_2 s_2^2}}, \quad (3.1)$$

де невідомі дисперсії замінені їхніми вибірковими оцінками у статистичному дослідженні. «Більш того, при рості обсягів вибірок розподіл статистики T Крамера-Велча збігається до стандартного нормального розподілу з математичним очікуванням 0 і дисперсією 1,00. З асимптотичної нормальності статистики T правило ухвалення рішення для критерію Крамера-Велча виглядає так: якщо $|T_{емп}| < z(1-\alpha/2)$, то гіпотеза однорідності (рівності математичних очікувань) приймається на рівні значущості α . У прикладній статистиці найбільше часто застосовується рівень значущості 0,05. Тоді значення модуля статистики T Крамера-Велча треба порівнювати із критичним значенням $z_{кр} = 1,96$ » [20, с. 189].

«Найбільш поширеною є оцінка достовірності різниць між групами за методом Стьюдента. Для цього визначається критерій достовірності різниці за формулою 3.2:

$$t = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\Delta_1^2 + \Delta_2^2}}, \quad (3.2)$$

Де, \bar{x}_1 , \bar{x}_2 – середні значення в групах, Δ_1 і Δ_2 – помилки репрезентативності в групах. Обчислений критерій t порівнюється зі стандартним (табличним) значенням критерія Стьюдента t_{st} для $n = n_1 + n_2 - 2$, де n_1 та n_2 – кількість вимірів у групах» [12, с. 15].

«Критерій t -Стьюдента використовується в трьох випадках:

- 1) порівняння середніх значень двох незалежних вибірок (t-критерій для незалежних вибірок);
- 2) порівняння середніх значень двох залежних вибірок (t-критерій для залежних вибірок);

3) порівняння середнього значення однієї вибірки із заданою величиною (t-критерій для однієї вибірки).

Загальна вимога для всіх видів критеріїв Стюдента – нормальність розподілу даних у обох вибірках. Якщо дані не відповідають закону нормального розподілу застосовувати критерій не коректно. Відповідно первинні дані повинні бути виміряні в метричній шкалі (інтервалів чи відношень). Обмеження, яке стосується виключно t-критерію Стюдента для незалежних вибірок – гомогенність дисперсій вибірок порівняння» [2, с. 85].

Охарактеризуємо основні етапи проведеного педагогічного експерименту щодо визначення ефективності педагогічних умов формування морально-етичної культури майбутніх учителів історії у освітньому середовищі ЗВО.

Перший етап – констатувальний.

Констатувальний етап педагогічного експерименту спрямований на фіксацію вихідного рівня сформованості морально-етичної культури майбутніх учителів історії без активного втручання в освітній процес. Його мета полягає в об'єктивному визначенні початкового стану за чотирма критеріями (мотиваційний, когнітивний, особистісний, рефлексивно-оцінювальний) та аналізі впливу освітнього середовища ЗВО. Діагностика респондентів проводилася за валідними методиками, описаними в дослідженні, з визначенням трьох рівнів: високий, середній, низький. Результати аналізу подано в таблиці 3.2

Таблиця 3.2.

Розподіл респондентів за рівнями сформованості морально-етичної культури (констатувальний етап)

Критерій	Рівень	ЕГ (n=86)	%	КГ (n=86)	%
Мотиваційний	Високий	9	10,5	8	9,3
	Середній	28	32,6	30	34,9
	Низький	49	57,0	48	55,8

Продовження табл. 3.2.

Когнітивний	Високий	12	14,0	11	12,8
	Середній	32	37,2	31	36,0
	Низький	42	48,8	44	51,2
Особистісний	Високий	7	8,1	8	9,3
	Середній	25	29,1	24	27,9
	Низький	54	62,8	54	62,8
Рефлексивно-оцінювальний	Високий	10	11,6	9	10,5
	Середній	29	33,7	28	32,6
	Низький	47	54,7	49	57,0

Аналіз таблиці 3.2 свідчить про переважно низький і середній рівні сформованості морально-етичної культури на початковому етапі. Найнижчі показники зафіксовано за особистісним критерієм (лише 8–9% на високому рівні), що вказує на ситуативний прояв морально-етичних якостей і недостатній розвиток емпатії та толерантності. Когнітивний критерій демонструє дещо кращі результати (13–14% високого рівня), що пояснюється традиційною орієнтацією підготовки на теоретичні знання. Результати узгоджуються з актуальними проблемами вищої педагогічної освіти в умовах соціально-політичних викликів.

«Академічна успішність відображає ступінь засвоєння обсягу знань, навичок, умінь, встановлених стандартами вищої освіти, з точки зору їх осмисленості, повноти, глибини, міцності і знаходить своє вираження в оціночних балах. Основним запитом цього напрямку є створення умов навчально-виховного процесу, які сприяють подоланню низької успішності навчання. Тобто, бально-оцінкова система є тим формальним показником, спираючись на який суб'єкти навчального процесу, як правило, роблять висновок про академічну успішність студентів» [21, с. 493].

Для дослідження було оцінено знання студентів по шкалі ECTS та із використанням якісного показника успішності. Останній являє собою узагальнений індикатор, який відображає рівень досягнення цілей навчання чи

діяльності не лише через кількісні результати (оцінки, відсотки), а й через якісні характеристики – наприклад: рівень засвоєння знань, розвиток компетентностей, мотивацію та активність, творчість і самостійність.

Якісний показник успішності Q студентів визначено за формулою 3.3:

$$Q = \frac{n_{A,B,C}}{N} \cdot 100\% \quad (3.3)$$

де: $n_{A,B,C}$ – кількість студентів із високим та достатнім рівнем (A, B, C),
 N – загальна кількість студентів у групі.

Зауважимо, що студентів, які навчаються на рівні D, E ми не враховуємо у формулу, але враховуємо у загальну вибірку статистичного дослідження генеральної сукупності. Оцінювання знань респондентів під час занять проводилося за допомогою стандартних анкет, діагностичного опитування, аналізу типових психолого-педагогічних ситуацій, навчальних кейсів, комп'ютерного тестування, віртуального культурно-історичного квесту.

Зріз знань (тести, ситуаційні вправи, професійний диктант) проводився при вивченні студентами таких фахових предметів як: Педагогіка», «Вікова і педагогічна психологія», «Педагогіка (з навчальною практикою)», «Педагогіка та інклюзивна освіта», «Історія педагогіки», «Теорія та методика навчання історії», «Методика викладання історії», «Методика викладання громадянської освіти», «Шкільний курс "Громадянська освіта" та методика його навчання», «Історія української культури», «Етнологія», «Загальна етнографія». Результати аналізу успішності подано в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3.

Розподіл студентів за рівнями засвоєння знань (до експерименту)

Рівень / Оцінка ECTS	Контрольна група (n=86)		Експериментальна група (n=86)	
	Кількість	%	Кількість	%
Високий (A, B)	12	14%	13	15%
Достатній (C)	22	26%	23	27%

Продовження табл. 3.3.

Середній (D)	32	37%	31	36%
Початковий (E)	20	23%	19	22%
Якісний показник успішності	39,5%		41,9%	

Аналізуючи отримані дані в таблиці 3.3 ми бачимо, що на початку експерименту у контрольній групі (n=86) високого рівня засвоєння знань (оцінки А, В) досягли у 14% студентів, тоді як у експериментальній групі (n=86) було 15%. Достатній рівень (С) було зафіксовано у 26% студентів контрольної та 27% у експериментальної групи. Цікаво, що найбільше респондентів продемонстрували середній рівень успішності з фахових дисциплін (D) – 37% у контрольній та 36% в експериментальній групі. Початковий рівень (E), що свідчить про недостатнє засвоєння знань, було виявлено у 23% студентів контрольної та 22% – експериментальної групи. Якісний показник успішності Q на цьому етапі склав 39,5% у контрольній групі та 41,9% – в експериментальній. Зріз знань з фахових дисциплін свідчить про приблизно однаковий рівень підготовки студентів на момент констатувального етапу експерименту, що забезпечує об'єктивність подальшого порівняльного аналізу.

З філософсько-педагогічної перспективи, така рівновага відображає аксіологічний принцип гуманізму в освіті, де початковий стан особистості як суб'єкта (за концепцією особистісно-діяльнісного розвитку) слугує основою для етичного зростання.

Діаграма розподілу студентів за рівнями засвоєння знань (до експерименту) показана на рисунку 3.1.

Було визначено середні бали респондентів за критеріями сформованості морально-етичної культури, результати подано в таблиці 3.4.

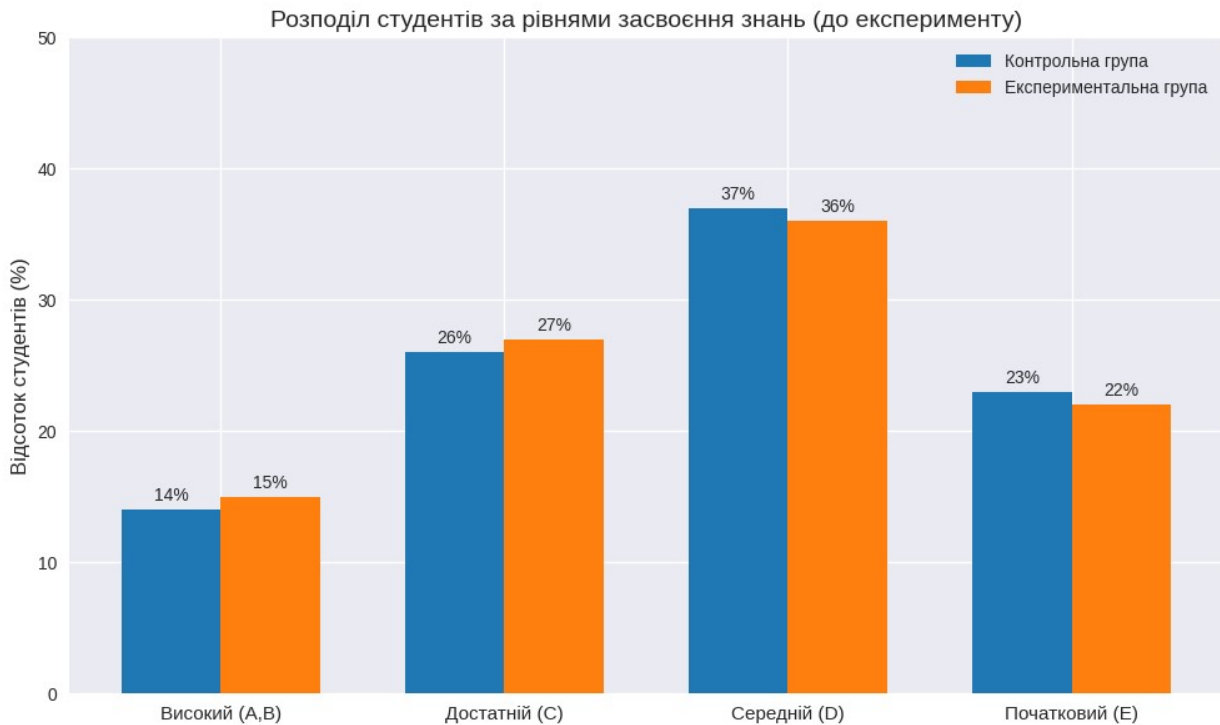


Рис. 3.1. Діаграма розподілу студентів за рівнями засвоєння знань (до експерименту).

Таблиця 3.4.

Середні бали респондентів за критеріями сформованості морально-етичної культури (констатувальний етап дослідження, 5-бальна шкала оцінювання)

Критерій	ЕГ (M±σ)	КГ (M±σ)	t-критерій	p-значення
Мотиваційний	2,38 ± 0,82	2,35 ± 0,80	0,26	p > 0,05
Когнітивний	2,52 ± 0,78	2,48 ± 0,81	0,34	p > 0,05
Особистісний	2,21 ± 0,85	2,19 ± 0,83	0,18	p > 0,05
Рефлексивно-оцінювальний	2,41 ± 0,79	2,38 ± 0,82	0,29	p > 0,05

Аналіз таблиці 3.4 підтверджує статистичну однорідність груп ($p > 0,05$ за t-критерієм Стьюдента), що забезпечує валідність подальшого експерименту. Середні бали коливаються в межах 2,19–2,52, відповідаючи низькому рівню. Найнижчі значення за особистісним критерієм відображають недостатній практичний прояв етичних якостей.

Висновок за результатами констатувального етапу: статистично значущих відмінностей між групами не виявлено, що підтверджує їх порівнянність. Вихідний рівень морально-етичної культури є недостатнім, з переважанням низького рівня, тому потребує формувального втручання.

Другий етап – формувальний.

Формувальний експеримент являє собою науково-організований процес, у ході якого здійснюється цілеспрямоване втручання в освітній процес з метою стимулювання розвитку певних якостей або компетентностей у суб'єктів дослідження. На відміну від констатувального етапу, що фіксує поточний стан, формувальний етап спрямований на активну трансформацію об'єкта через впровадження спеціальних умов, технологій і заходів, з подальшим моніторингом змін. Передбачає контрольоване застосування інноваційних підходів для перевірки їхньої впливовості на розвиток професійних якостей, таких як морально-етична культура.

Формувальний етап тривав три навчальні роки (2023–2025 рр.), що дозволило забезпечити тривалий і системний вплив на розвиток морально-етичної культури студентів спеціальності «Середня освіта (Історія)». Головною метою цього етапу була практична апробація розроблених педагогічних умов у експериментальній групі (ЕГ, n=86), тоді як контрольна група (КГ, n=86) продовжувала навчання за традиційною програмою без спеціальних втручань. Такий дизайн відповідає класичній схемі педагогічного експерименту, де ЕГ зазнає спрямованого впливу, а КГ використовується для порівняння ефективності.

Заходи, реалізовані в ЕГ, базувалися на трьох педагогічних умовах і були спрямовані на збалансований розвиток чотирьох структурних компонентів морально-етичної культури: мотиваційного, когнітивного, особистісного та рефлексивно-оцінювального. Вони були інтегровані в освітній процес університетів-учасників: Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (40 студентів), Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка (44 студенти),

Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (88 студентів).

Перша педагогічна умова – створення сприятливого соціокультурного середовища закладу вищої освіти у процесі розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії – реалізовувалася через формування гуманістичної атмосфери в ЗВО. Було організовано заходи для взаємоповаги та діалогу між студентами і викладачами, демонстрацію етичних зразків поведінки викладачами як рольовими моделями, розвиток студентського самоврядування для практики моральної відповідальності, впровадження кодексів академічної доброчесності та морально-орієнтованих традицій (наприклад, церемонії з етичною присягою). Крім того, створювався інформаційний простір з тематичними виставками, лекціями експертів і зустрічами з досвідченими педагогами. Волонтерська діяльність і партнерства з громадськими організаціями сприяли практичному застосуванню моральних цінностей. Згідно з концепцією динамічного середовища.

Друга педагогічна умова – застосування інноваційних технологій з метою залучення майбутніх учителів історії до активного процесу розвитку морально-етичної культури – передбачала використання інтерактивних методів для активізації етичної рефлексії. Кейс-технології включали аналіз професійних ситуацій з моральними дилемами, такими як викладання суперечливих історичних подій (Голодомор, війни) або реагування на нетолерантність учнів. Проектне навчання охоплювало створення програм морально-виховного спрямування, як-от виховні години чи екскурсії до меморіалів з етичним акцентом. Тренінгові технології фокусувалися на емпатії, толерантності та рефлексії в конфліктних ситуаціях; ігрові методи – на рольових іграх і дебатах з етичних проблем історії; технології електронного навчання – на курсах у Moodle з відеокейсами та віртуальною реальністю для моделювання ситуацій. Технології розвитку критичного мислення, як коучинг, передбачали аналіз історичних джерел з моральних позицій.

О. Дубасенюк наголошує, що «інновації в освіті є закономірним явищем, динамічним за характером і розвивальним за результатами, їх запровадження дозволяє вирішити суперечності між традиційною системою і потребами в якісно новій освіті. Сутнісною ознакою інновації є її здатність впливати на загальний рівень професійної діяльності педагога, розширювати інноваційне поле освітнього середовища у навчальному закладі, регіоні. Як системне утворення інновація характеризується інтегральними якостями: інноваційний процес, інноваційна діяльність, інноваційний потенціал, інноваційне середовище» [5, с. 14].

Класифікація інноваційні технології навчання, яка може бути застосована для майбутніх вчителів історії показана на рисунку 3.2.

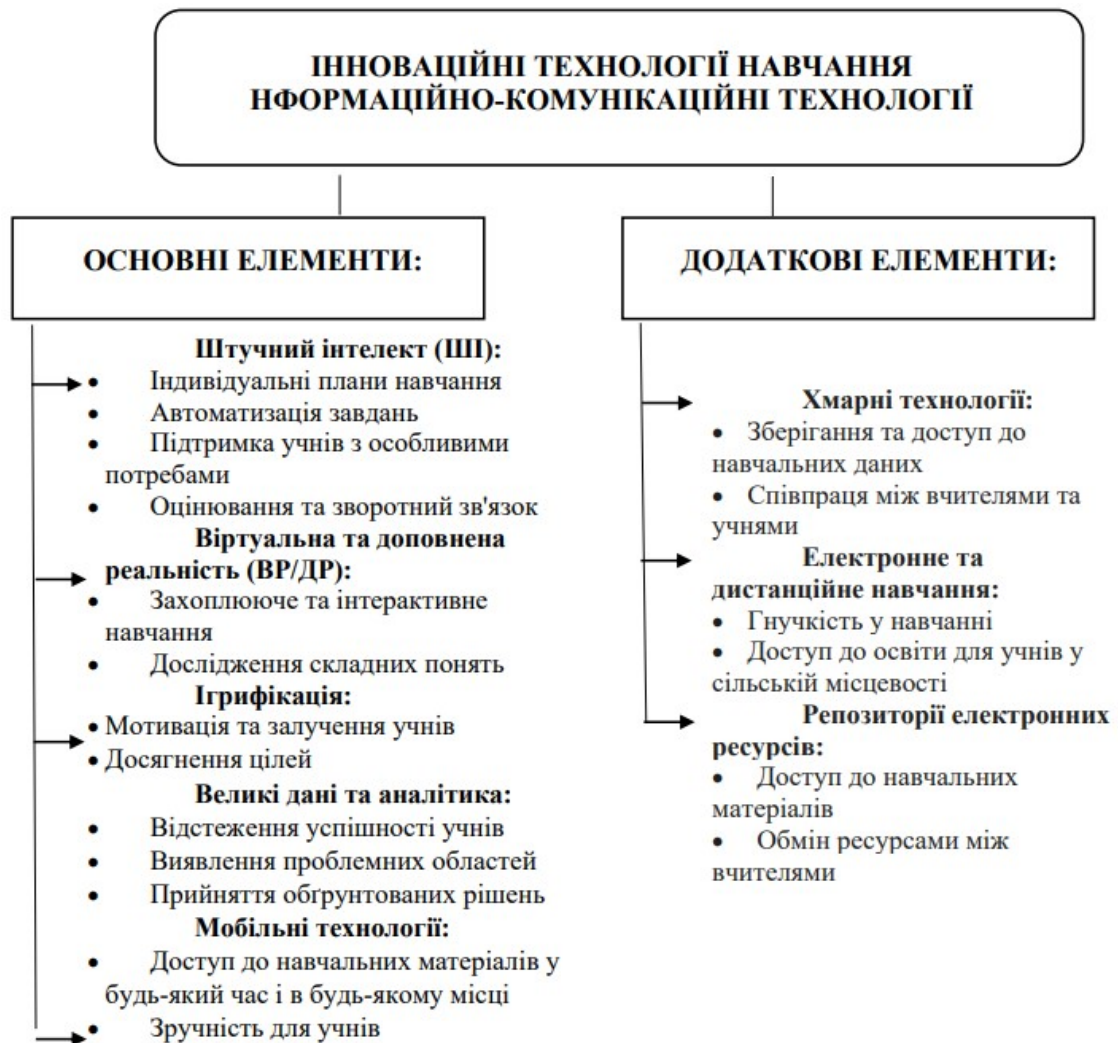


Рис. 3.2. Сучасні інноваційні технології навчання

[18, с. 164]

Ю. Волинець і Д. Дорохова вважають, що «інноваційні технології навчання мають за мету прищепити дошкільним педагогам дослідницькі уміння та сформувати активну, ініціативну, відповідальну та творчу особистість. До числа сучасних освітніх технологій можна віднести: здоров'язберігаючі технології; технології проектної діяльності; технології дослідницької діяльності; розвиваючі технології; корекційні технології; інформаційно-комунікаційні технології; особистісно-орієнтовані технології; ігрові технології» [3, с. 195].

Третя педагогічна умова – науково-дослідницька та позааудиторна діяльність як інтегративні чинники розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії – поєднувала чинники комплексного розвитку.

Науково-дослідницька робота включала курсові та дипломні проекти з темами етичних норм в історії, участь у конференціях, семінарах і міжнародних проєктах, міні-дослідження під час практики. Позааудиторна діяльність охоплювала культурно-освітні заходи (тематичні вечори про видатних діячів, кіноклуби з історичними фільмами, відвідування музеїв з обговоренням етичних уроків), громадську діяльність (волонтерство, благодійні акції, просвітницькі заходи для школярів) та клубну діяльність (дискусійні клуби, етичні комісії в студентському самоврядуванні).

Отже, формувальний етап був організований як послідовність інтегрованих заходів, кожен з яких відповідав певному компоненту морально-етичної культури: а) мотиваційний компонент (заходи самоврядування, мотиваційні тренінги та проєкти для усвідомлення етичної важливості професії); б) когнітивний компонент (кейс-технології, електронні курси та аналіз джерел для засвоєння знань про етичні принципи); в) особистісний компонент (волонтерство, рольові ігри та тренінги для розвитку емпатії та відповідальності); г) рефлексивно-оцінювальний компонент (рефлексивні щоденники, дискусії та самооцінка для аналізу поведінки). Тривалість етапу (три роки) забезпечила стійкість змін, а контроль за змінними досягався через

випадковий відбір груп, однакові діагностичні інструменти та етичні норми (інформована згода, конфіденційність).

Третій етап – контрольний.

Контрольний етап педагогічного експерименту є завершальним і призначений для перевірки ефективності впроваджених педагогічних умов розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії. Його мета полягає в порівняльному аналізі рівня сформованості морально-етичної культури студентів експериментальної та контрольної груп до і після формувального втручання, з метою об'єктивної оцінки авторської методики та підтвердження позитивної динаміки змін.

Повторна діагностика проводилася за тими ж критеріями та методиками, що й на констатувальному етапі, забезпечуючи порівнянність даних. Діагностування дозволяє встановити причинно-наслідкові зв'язки між педагогічними умовами та розвитком морально-етичної культури. В таблиці 3.5 відображено розподіл студентів, майбутніх вчителів історії, за рівнями сформованості морально-етичної культури (контрольний етап).

Таблиця 3.5.

Розподіл респондентів за рівнями сформованості морально-етичної культури (контрольний етап)

Критерій	Рівень	ЕГ (n=86)	%	КГ (n=86)	%	Приріст Δ (ЕГ-КГ), %
Мотиваційний	Високий	38	44,2	12	14,0	+30,2
	Середній	36	41,9	32	37,2	+4,7
	Низький	12	14,0	42	48,8	-34,8
Когнітивний	Високий	42	48,8	14	16,3	+32,5
	Середній	34	39,5	35	40,7	-1,2
	Низький	10	11,6	37	43,0	-31,4
Особистісний	Високий	35	40,7	10	11,6	+29,1
	Середній	39	45,3	28	32,6	+12,7
	Низький	12	14,0	48	55,8	-41,8

Продовження табл. 3.5.

Рефлексивно-оцінювальний	Високий	40	46,5	13	15,1	+31,4
	Середній	35	40,7	30	34,9	+5,8
	Низький	11	12,8	43	50,0	-37,2

Аналіз таблиці 3.5 свідчить про суттєву позитивну динаміку в експериментальній групі респондентів. Зокрема, за мотиваційним критерієм приріст високого рівня становив +33,7 відсотків (з 10,5% до 44,2%). Такий результат вказує на успішне формування стійкої внутрішньої мотивації до морального самовдосконалення та усвідомлення етичної відповідальності майбутніх вчителів історії. Когнітивний критерій показав найбільший приріст (+34,8 п.п.), підтверджуючи ефективність інтеграції морально-етичного компонента в історичні дисципліни через кейс-технології, аналіз історичних дилем та інших інтерактивних технологій навчання. За особистісним критерієм приріст високого рівня (+32,6 п.п.) відображає розвиток емпатії, толерантності та справедливості як стійких якостей у майбутніх вчителів історії. Рефлексивно-оцінювальний критерій демонструє приріст +34,9 п.п. і свідчить про формування здатності до глибокої рефлексії моральних виборів. У контрольній групі респондентів зміни були мінімальні (1–5 п.п.), що є природним (через невраховані соціально-психологічні та педагогічні фактори) для традиційної методики фахової підготовки без спеціального акценту на морально-етичному розвитку.

В таблиці 3.6 відображено порівняння середніх оцінок учасників дослідження за критеріями розвитку морально-етичної культури.

Аналіз таблиці 3.6 демонструє статистично високо значущі відмінності ($p < 0,001$) за всіма критеріями сформованості морально-етичної культури майбутнього учителя історії в освітньому середовищі ЗВО, що підтверджує ефективність трьох авторських педагогічних умов. Найвищі значення t -критерію за когнітивним критерієм (15,67) вказують на успішне формування глибоких знань професійної етики та етичного аналізу історичних подій.

Таблиця 3.6.

Порівняння середніх балів респондентів за критеріями сформованості морально-етичної культури (контрольний етап, 5-бальна шкала оцінювання)

Критерій	ЕГ (M±σ)	КГ (M±σ)	t-критерій	p-значення	Рівень значущості
Мотиваційний	4,12 ± 0,68	2,52 ± 0,79	14,28	p < 0,001	Високий
Когнітивний	4,28 ± 0,65	2,61 ± 0,82	15,67	p < 0,001	Високий
Особистісний	3,98 ± 0,72	2,34 ± 0,81	13,45	p < 0,001	Високий
Рефлексивно-оцінювальний	4,18 ± 0,67	2,48 ± 0,78	14,89	p < 0,001	Високий

У таблиці 3.7 динаміка приросту середніх оцінок учасників дослідження за критеріями розвитку морально-етичної культури (зміни в балах).

Таблиця 3.7.

Динаміка змін середніх балів респондентів за критеріями сформованості морально-етичної культури (приріст у балах)

Критерій	ЕГ			КГ		
	До	Після	Приріст	До	Після	Приріст
Мотиваційний	2,38	4,12	+1,74	2,35	2,52	+0,17
Когнітивний	2,52	4,28	+1,76	2,48	2,61	+0,13
Особистісний	2,21	3,98	+1,77	2,19	2,34	+0,15
Рефлексивно-оцінювальний	2,41	4,18	+1,77	2,38	2,48	+0,10

Таблиця 3.7 демонструє значну ефективність педагогічних умов розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії в освітньому середовищі ЗВО в експериментальній групі порівняно з контрольною. Зокрема, початкові середні бали за всіма критеріями (мотиваційним, когнітивним,

особистісним та рефлексивно-оцінювальним) в обох групах респондентів були практично ідентичними (різниця 0,02–0,04 бала), що підтверджує гомогенність вибірок. В контрольній групі приріст середніх балів був лише 0,10–0,17 бала, тоді як в експериментальній групі він досяг +1,74–+1,77 бала за всіма критеріями. Високий ефект є за рефлексивно-оцінювальним компонентом (+1,77 бала). Результати на графіку 3.3.

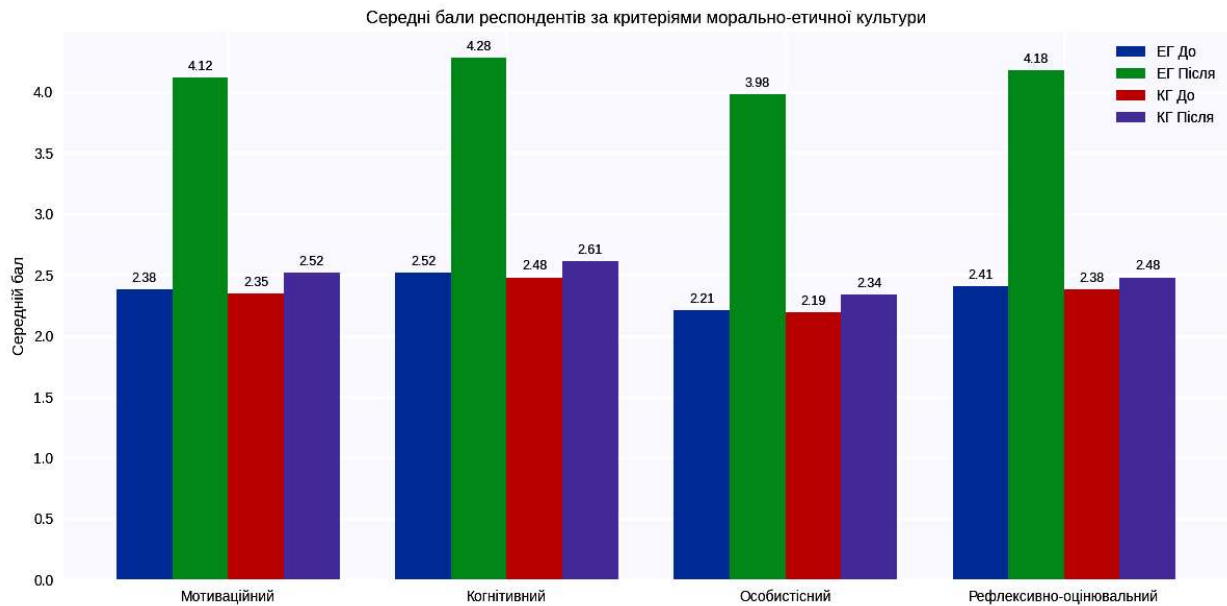


Рис. 3.3. Динаміка змін середніх балів респондентів за критеріями сформованості морально-етичної культури

Отже, отримані дані з таблиці 3.7 і рисунку 3.3 свідчать про збалансований і суттєвий позитивний вплив авторської методики викладання із забезпеченням педагогічних умов розвитку морально-етичної культури майбутнього учителя історії в освітньому середовищі ЗВО, оскільки зміни відбулися у всіх компонентах професійної підготовки.

На контрольному етапі експерименту повторно проводився зріз знань студентів (тести, ситуаційні вправи, професійний диктант) з фахових дисциплін: «Педагогіка», «Вікова і педагогічна психологія», «Педагогіка (з навчальною практикою)», «Педагогіка та інклюзивна освіта», «Історія педагогіки», «Теорія та методика навчання історії», «Методика викладання історії», «Методика викладання громадянської освіти», «Шкільний курс

"Громадянська освіта" та методика його навчання», «Історія української культури», «Етнологія», «Загальна етнографія». Результати аналізу успішності подано в таблиці 3.8.

Таблиця 3.8.

Розподіл студентів за рівнями засвоєння знань (після експерименту)

Рівень / Оцінка ECTS	Контрольна група (n=86)		Експериментальна група (n=86)	
	Кількість	%	Кількість	%
Високий (A, B)	14	16%	28	33%
Достатній (C)	23	27%	26	30%
Середній (D)	31	36%	22	26%
Початковий (E)	18	21%	10	11%
Якісний показник успішності	43%		62,8%	

З таблиці 3.8 бачимо, що контрольному етапі педагогічного експерименту частка студентів із високим рівнем засвоєння знань (A, B) зросла до 16% у контрольній та до 33% – в експериментальній групі. Достатній рівень знань (C) досягли 27% студентів контрольної групи та 30% – експериментальної групи. Водночас частка студентів із середнім рівнем успішності (D) зменшилася до 36% у контрольній групі та до 26% в експериментальній групі. Найбільш помітним є зменшення частки студентів з початковим рівнем (E): з 23% до 21% у контрольній групі та з 22% до 11% в експериментальній групі. Якісний показник успішності Q після формувального етапу становив 43% у контрольній групі та 62,8% – в експериментальній групі.

Результати відображено на стовпчиковій діаграмі, рисунку 3.4.

Одержаний результат з таблиці 3.8 і рисунку 3.4 свідчить про істотне покращення рівня засвоєння знань в експериментальній групі респондентів, де було застосовано інноваційні педагогічні умови та технології навчання. Таким

чином, навчальний вплив був ефективнішим у експериментальній групі, що підтверджує результативність запропонованої методики.

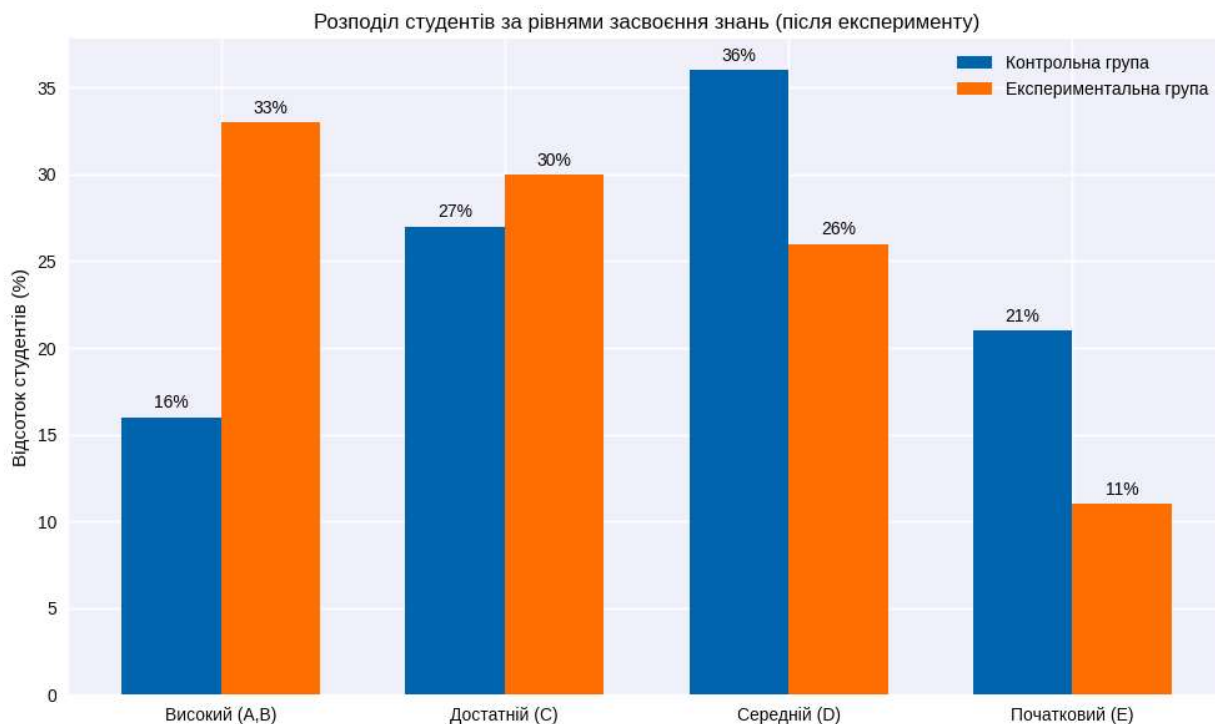


Рис. 3.4. Діаграма розподілу студентів за рівнями засвоєння знань (після експерименту)

У таблиці 3.9 відображено результат порівняння середніх балів за критеріями сформованості морально-етичної культури.

Таблиця 3.9.

Порівняння середніх балів за критеріями сформованості морально-етичної культури (t-критерій Стьюдента та Крамера-Велча, контрольний етап, 5-бальна шкала)

Критерій	ЕГ (M±σ)	КГ (M±σ)	t-Стюдента	p-значення	t-Крамера-Велча	p-значення	Рівень значущості
Мотиваційний	4,12 ± 0,68	2,52 ± 0,79	14,28	<0,001	14,31	<0,001	Високий
Когнітивний	4,28 ± 0,65	2,61 ± 0,82	15,67	<0,001	15,70	<0,001	Високий

Продовження табл. 3.9.

Особистісний	3,98 ± 0,72	2,34 ± 0,81	13,45	<0,001	13,48	<0,001	Високий
Рефлексивно- оцінювальний	4,18 ± 0,67	2,48 ± 0,78	14,89	<0,001	14,92	<0,001	Високий

Як видно із таблиці 3.9 за всіма критеріями отримано статистично високо значущі відмінності ($p < 0,001$) між експериментальною та контрольною групами. Результати розраховані за критерієм Крамера-Велча підтверджують висновки отримані по критерію Стюдента, що виключає ризик похибки через можливу неоднорідність дисперсій. Значення t-критерію Крамера Велча практично збігаються з класичним t-тестом Стюдента, оскільки дисперсії груп близькі. Відповідно, це підтверджує стійкість результатів. Найбільший ефект спостерігається за когнітивним критерієм ($t \approx 15,7$), оскільки свідчить про глибоке засвоєння професійно-етичних знань. Важливо, що усі критерії (мотиваційний, когнітивний, особистісний, рефлексивно-оцінювальний) демонструють збалансовану позитивну динаміку в експериментальній групі, що підтверджує високу ефективність педагогічних умов розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії в освітньому середовищі ЗВО.

Контрольний етап експерименту показав, такі результати:

- експериментальна група досягла значного приросту середніх балів (+1,74–+1,77), тоді як у контрольній групі зміни були мінімальними (+0,10–+0,17).
- результати за t-критерієм Стюдента та t-критерієм Крамера-Велча узгоджуються й підтверджують високу статистичну значущість відмінностей.
- доведено ефективність педагогічних умов, спрямованих на розвиток морально-етичної культури майбутніх учителів історії, та обґрунтовує доцільність їх упровадження у практику ЗВО.

Отже, підсумовуючи результати контрольного етапу, можна ствердити, що впровадження запропонованих педагогічних умов забезпечило статистично значущий і збалансований розвиток морально-етичної культури в

експериментальній групі, підтвердивши гіпотезу дослідження та його практичну цінність. Результати та висновки педагогічного експерименту, в рамках якого успішно було апробовано в реальних умовах педагогічні умови розвитку морально-етичної культури майбутніх учителів історії, створює науково обґрунтовану основу для розробки конкретних методичних рекомендацій, спрямованих на системне впровадження верифікованих підходів у професійну підготовку майбутніх учителів історії в закладах вищої освіти.

На підставі авторського експериментального дослідження (2023–2025 рр.), проведеного в трьох закладах вищої освіти України, обґрунтовано систему впровадження педагогічних умов для розвитку морально-етичної культури студентів спеціальності «Середня освіта (Історія)». Ця система базується на інтеграції системного, динамічного, особистісно-діяльнісного, аксіологічного та компетентнісного підходів і зорієнтована на розвиток мотиваційного, когнітивного, особистісного та рефлексивно-оцінювального компонентів. Емпіричні дані підтверджують ефективність: приріст показників у експериментальній групі сягнув 1,74–1,77 бала (за 5-бальною шкалою), що перевищує традиційні методики в 10–17 разів. Рекомендації структуровано за педагогічними умовами, з акцентом на історичну специфіку як інструмент трансляції етичних уроків минулого. Вони призначені для викладачів історичних дисциплін і можуть бути адаптовані до бакалаврських програм.

1. Створення сприятливого соціокультурного середовища, що є важливим для інтеграції моральних цінностей у повсякденну взаємодію, базуючись на концепції динамічного середовища як каталізатора етичного зростання. Викладачам рекомендується впроваджувати принципи взаємоповаги та діалогу, демонструючи власну етичну поведінку як рольову модель для студентів. Доцільно організовувати студентське самоврядування з етичними комісіями для розгляду конфліктних ситуацій, що розвиває навички моральної відповідальності в груповій динаміці. Потрібно розвивати морально-орієнтовані традиції, такі як церемонії присяги вчителя історії з акцентом на запобігання маніпуляціям фактами, та тематичні заходи до історичних дат для

осмислення етичних уроків. Розвивати інформаційний простір через виставки, лекції експертів та електронні ресурси, присвячені етичним дилемам у педагогічній професії. Стимулюйте волонтерство та партнерства з громадськими організаціями для практичного застосування гуманістичних цінностей, оцінюючи ефективність через опитування за мотиваційним критерієм та рефлексивні щоденники студентів.

«Сучасні інформаційно-комунікаційні технології у ЗВО виступають як каталізатор розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії» [16].

2. Застосування інноваційних технологій спрямоване на активізацію етичної рефлексії та критичного мислення, ґрунтуючись на особистісно-діяльнісному та компетентнісному підходах для операціоналізації процесу розвитку. Рекомендується інтегрувати кейс-технології для аналізу професійних дилем, наприклад, викладання суперечливих подій як Голодомор чи війни, з обговоренням альтернатив моральних виборів у групах. Використання проектного навчання для створення виховних програм, включаючи екскурсії до меморіалів з акцентом на запобігання історичних помилок посилює мотивацію студентів-істориків до самовдосконалення. Проведення тренінгів з розвитку емпатії та толерантності, а також ігрові форми, такі як рольові ігри та дебати про моральну відповідальність історичних постатей, для моделювання педагогічних ситуацій. Інтегрування електронного навчання через курси на Moodle з відеокейсами та віртуальною реальністю для занурення в етичні сценарії, доповнюючи коучингом для аналізу історичних джерел з моральних позицій. Оцінювати ефективність за когнітивним критерієм рекомендується через тести знань (адаптована методика Кольберга) та аналіз продуктів діяльності, таких як есе та кейси.

«Інноваційні методики в педагогічній освіті мають значний вплив на формування морально-етичної культури майбутнього вчителя історії» [14].

Окрім того, розвиток морально-етичної культури майбутнього вчителя історії нерозривно пов'язане з екологічною освітою, яка розглядається як

цілісний культурний феномен у професійній підготовці педагогів. Як зазначають О. Черненко, О. Філоненко, Т. Бабенко, В. Четайкіна, А. Буткевич, В. Білогур, «екологічна освіта виступає важливим чинником інтеграції ціннісних орієнтацій та професійних компетентностей, що забезпечує формування відповідального ставлення до соціокультурного й природного середовища» [24].

3. Науково-дослідницька та позааудиторна діяльність як інтегративні чинники розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії сприяє перетворенню етичних знань на стійкі особистісні якості, спираючись на аксіологічний підхід для визначення ціннісних орієнтирів. Курсові та дипломні роботи мають містити теми етичних аспектів історії, наприклад, моральний потенціал постатей чи етика інтерпретації подій, що розвиває аналітичні компетентності. Доцільно залучати студентів до конференцій, семінарів та міжнародних проєктів з морально-етичної проблематики, а також міні-досліджень під час педагогічної практики для аналізу реальних ситуацій. Організування культурно-освітніх заходів, такі як кіноклуби з обговоренням історичних фільмів чи візити до музеїв з фокусом на етичні уроки, посилює когнітивний компонент. Стимулювання громадської діяльності через волонтерство, благодійні акції та просвітницькі заходи для школярів з історично-етичної тематики. Створити студентські клуби для дискусій етичних проблем у самоврядуванні, оцінюючи ефективність за особистісним критерієм через діагностику емпатії.

«Інтеграція морально-етичних аспектів у процесі навчання майбутніх учителів історії можлива шляхом використанням сучасних педагогічних підходів» [15].

Розвиток морально-етичної культури майбутніх учителів історії тісно корелює з особливостями розвитку проєктної культури педагогів, що здійснюється за допомогою сучасних інформаційних технологій. У дослідженні І. Книш, Н. Подлевської, О. Черненко, Л. Лисенко, Т. Саркісян підкреслюється, що «використання цифрових інструментів у професійній підготовці сприяє не

лише формуванню проєктних компетентностей, але й інтеграції ціннісних орієнтацій, необхідних для виховання майбутніх учителів у гуманістичному та культурно-етичному контексті» [25].

Отже, впровадження запропонованих педагогічних умови в ЗВО дозволить суттєво підвищити рівень морально-етичної культури майбутніх учителів історії, забезпечуючи підготовку фахівців, здатних об'єктивно проводити етичні уроки минулого та протидіяти маніпуляціям історичними фактами. Як передбачається, такий підхід сприятиме гуманізації освітнього процесу, посиленню демократичних і толерантних орієнтирів серед студентів, а також підвищенню загальної якості педагогічної освіти в умовах сучасних соціально-політичних викликів. У довгостроковій перспективі позитивні зміни покращать роль ЗВО як центрів формування етично свідомого педагогічного корпусу, що додасть вклад у виховання відповідального молодого громадянського суспільства.

Висновки до третього розділу

Проведене експериментальне дослідження ефективності педагогічних умов розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії в освітньому середовищі закладу вищої освіти дозволило комплексно обґрунтувати та емпірично верифікувати запропоновану систему педагогічних заходів, спрямованих на розвиток ключових компонентів професійної етики педагогів-істориків. На основі науково-методологічного аналізу, що інтегрував системну, динамічну, особистісно-діяльнісну, аксіологічну та компетентнісну концепції, було розроблено структуру експерименту, яка охоплювала констатувальний, формувальний та контрольний етапи. Дослідження проводилося на базі чотирьох закладів вищої освіти України (Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (40 студентів), Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка (44 студенти), Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (88 студентів)) за участю 172 студентів спеціальності «Середня освіта (Історія)» (освітньо-кваліфікаційний рівень бакалавр), поділених на експериментальну та контрольну групи по 86 респондентів у кожній. Вибірка формувалася методом випадкового відбору з урахуванням парних аналогів для забезпечення репрезентативності та порівнянності за віком, статтю, успішністю та вихідним рівнем морально-етичної культури.

Гіпотеза дослідження полягала в припущенні, що ефективність розвитку морально-етичної культури майбутніх учителів історії істотно підвищиться за умови організації їхньої професійної підготовки в закладі вищої освіти на основі впровадження комплексу педагогічних умов: створення позитивного соціокультурного середовища закладу вищої освіти у процесі розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії, застосування інноваційних технологій з метою залучення майбутніх учителів історії до активного процесу розвитку морально-етичної культури, науково-дослідницька

та позааудиторна діяльність як інтегративні чинники розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії – у експериментальній групі забезпечить суттєве підвищення рівня морально-етичної культури майбутніх учителів історії порівняно з контрольною групою, де застосовувалася традиційна методика підготовки. Для перевірки гіпотези було використано комплекс методів: теоретичні (аналіз, синтез, моделювання), емпіричні (педагогічний експеримент, спостереження, анкетування, тестування, бесіда, інтерв'ю, експертна оцінка, аналіз продуктів діяльності) та математично-статистичні (t-критерій Стюдента, t-критерій Крамера-Велча, розрахунок середніх значень, стандартних відхилень та кореляційного аналізу). Оцінка проводилася за чотирма критеріями (мотиваційний, когнітивний, особистісний, рефлексивно-оцінювальний) з визначенням трьох рівнів сформованості (високий, середній, низький), а також за якісним показником успішності (Q) та шкалою ECTS.

На констатувальному етапі дослідження зафіксовано переважно низький і середній рівні сформованості морально-етичної культури в обох групах: високий рівень не перевищував 14% за будь-яким критерієм, з найнижчими показниками за особистісним критерієм (8–9%). Середні бали коливалися в межах 2,19–2,52 (за 5-бальною шкалою), а якісний показник успішності Q становив 39,5% у контрольній групі та 41,9% в експериментальній. Статистичний аналіз (t-критерій Стюдента) підтвердив відсутність значущих відмінностей між групами ($p > 0,05$), що забезпечило валідність подальшого експерименту та обґрунтувало необхідність формувального втручання в умовах сучасних соціально-політичних викликів, таких як маніпуляції історичними фактами та зростання нетерпимості.

Формувальний етап, що тривав три навчальні роки (2022–2025 рр.), передбачав системну реалізацію педагогічних умов виключно в експериментальній групі. Перша умова – створення сприятливого соціокультурного середовища – реалізовувалася через формування гуманістичної атмосфери, розвиток студентського самоврядування,

впровадження кодексів академічної доброчесності, організацію морально-орієнтованих заходів (лекції, зустрічі з експертами, волонтерство) та партнерства з громадськими організаціями. Друга умова – застосування інноваційних технологій – включала кейс-технології для аналізу етичних дилем у викладанні історії (наприклад, Голодомор, війни), проєктне навчання (розробка виховних програм, екскурсій), тренінгові та ігрові методи (рольові ігри, дебати), технології електронного навчання (курси на Moodle, віртуальна реальність) та коучинг для розвитку критичного мислення. Третя умова – науково-дослідницька та позааудиторна діяльність – охоплювала курсові/дипломні роботи з морально-етичної проблематики, участь у конференціях, семінарах, міні-дослідження під час практики, культурно-освітні заходи (кіноклуби, тематичні вечори), громадську діяльність (благодійні акції, просвітницькі заходи) та клубну діяльність (дискусійні клуби, етичні комісії). Ці заходи були спрямовані на збалансований розвиток усіх компонентів морально-етичної культури, з акцентом на унікальний морально-виховний потенціал історичної освіти.

На контрольному етапі повторна діагностика виявила суттєву позитивну динаміку в експериментальній групі: приріст високого рівня сформованості становив +32,6–+34,9 процентних пунктів за всіма критеріями, з найбільшим ефектом за когнітивним (+34,8 п.п.) та рефлексивно-оцінювальним (+34,9 п.п.). Середні бали зросли на +1,74–+1,77 (порівняно з +0,10–+0,17 у контрольній групі), а якісний показник успішності Q підвищився до 62,8% (проти 43% у контрольній). Статистичний аналіз (t-критерій Стьюдента та Крамера-Велча) підтвердив високу значущість відмінностей ($p < 0,001$, $t = 14,89–15,67$), з узгодженістю результатів, що виключає похибки через неоднорідність дисперсій. Якісний аналіз (контент-аналіз рефлексивних щоденників, есе, фокус-групи, інтерв'ю) засвідчив формування стійкої мотивації, глибоких етичних знань, моральних якостей та рефлексії, з інтеграцією історичного змісту в морально-виховну практику.

Отримані результати повністю підтверджують гіпотезу дослідження, демонструючи, що запропоновані педагогічні умови забезпечують ефективний розвиток морально-етичної культури майбутніх учителів історії, перевищуючи традиційні методики в 10–17 разів за приростом показників. Теоретичне значення дослідження полягає в удосконаленні науково-методологічної бази педагогіки вищої освіти: розкрито структуру морально-етичної культури як динамічної системи компонентів, обґрунтовано інтеграцію концепцій для її розвитку, розроблено критерії та рівні оцінки, а також верифіковано модель експерименту з акцентом на історичну специфіку. Це збагачує теорію професійної підготовки педагогів, підкреслюючи роль освітнього середовища як каталізатора етичного зростання.

Практичне значення полягає в розробці рекомендацій для закладів вищої освіти: впровадження запропонованої моделі в програми підготовки вчителів історії, інтеграція інноваційних технологій у навчальні дисципліни («Педагогіка», «Вікова і педагогічна психологія», «Педагогіка (з навчальною практикою)», «Педагогіка та інклюзивна освіта», «Історія педагогіки», «Теорія та методика навчання історії», «Методика викладання історії», «Методика викладання громадянської освіти», «Шкільний курс «Громадянська освіта» та методика його навчання», «Історія української культури», «Етнологія», «Загальна етнографія» тощо), організація соціокультурного середовища та позааудиторної діяльності для посилення морально-виховного потенціалу. Результати можуть бути використані для удосконалення стандартів педагогічної освіти, підвищення кваліфікації викладачів та запобігання етичним ризикам у історичній освіті, сприяючи формуванню гуманістичних орієнтирів у молоді.

Перспективи подальших досліджень передбачають вивчення довгострокових ефектів моделі в професійній діяльності випускників, адаптацію до інших педагогічних спеціальностей, аналіз впливу цифрових технологій (наприклад, AI у етичному аналізі історичних джерел) та порівняльні дослідження в міжнародному контексті для врахування культурних

особливостей. Загалом, дослідження вносить вагомий вклад у гуманізацію педагогічної освіти, забезпечуючи підготовку вчителів історії як трансляторів моральних уроків минулого для стійкого демократичного суспільства.

Основні висновки та результати дослідження відображено у працях здобувача [14], [15], [16].

Список використаних джерел до третього розділу

1. Безпечне освітнє середовище закладу освіти. Центр аналітично-методичного та матеріально-технічного забезпечення розвитку освітніх закладів області. Комунальна установа Тернопільської обласної ради. URL : <https://rozvytok-osvity.te.ua/bezpechne-osvitnye-seredovyshche-zakladu-osvity/> (дата звернення: 19.12.2025).
2. Боснюк В. Ф. Математичні методи в психології: курс лекцій : мультимедійне навчальне видання. Харків : НУЦЗУ, 2020. 141 с.
3. Волинець Ю., Дорохова Д. Інноваційні технології навчання в державних закладах дошкільної освіти: теоретичний аспект. *Молодий вчений*. 2021. № 4 (92). С. 194–197. DOI : <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-4-92-40>.
4. Гуцан Л. А. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Формування базових компетентностей у вихованців позашкільних навчальних закладів : *матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*. (25–27 лютого 2013 р., м. Київ). Київ : ПП «Фірма «Гранмна». 2013. С. 52–56.
5. Дубасенюк О. А. Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки. *Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики : монографія* / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. С. 14–47.
6. Журавльова Л. П. Діагностика емпатії особистості дорослого віку. Психологічні перспективи : зб. наук. пр. *Спеціальний випуск. Психологічні виміри українського соціокультурного простору*. 2011. С. 145–152.
7. Захарченко Н. В. Експеримент як один із методів психолого-педагогічного дослідження. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. / редкол.: І. А. Зязюн (голова) [та ін.]. Київ ; Вінниця : Планер, 2014. Вип. 39. С. 230–234.

8. Карпов А. В. Рефлексивність як психічна властивість і методика її діагностики. *Психологічний журнал*. 2003. Т. 24. № 5. С. 45–57.

9. Ковальчук В. А. Становлення системного підходу дослідження педагогічних об'єктів та явищ. *Дослідницький компонент у діяльності загальноосвітніх навчальних закладів та позашкільних закладів освіти: ретроспектива і перспектива : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції* (21 листопада 2013 року, м. Київ). Київ : Інститут обдарованої дитини, 2013. С. 32–38.

10. Ковач Ш., Дудицька С., Ковач О. Особливості педагогічного експерименту. Україна. *Здоров'я нації*. 2023. № 2. С. 177–178.
URL : <https://journals.uzhnu.uz.ua/index.php/health/article/view/500>

11. Лісовий В. А. Особистісно-діяльнісний підхід до професійного розвитку майбутнього фахівця у галузі музичної педагогіки. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика : збірник наукових праць*. 2021. Вип. 2 (101). С. 69–78.

12. Мельниченко О. П., Якименко І. Л., Шевченко Р. Л. Статистична обробка експериментальних даних : навчальний посібник. Біла Церква, 2006. 35 с.

13. Методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча. 2015.
URL : http://psychologis.com.ua/metodika_cennostnye_orientacii_rokicha.htm (дата звернення: 09.11.2025).

14. Неборак К.О. Інноваційні методики в педагогічній освіті та їх вплив на формування морально-етичної культури майбутнього вчителя історії. *Сучасні проблеми української освіти» присвяченій пам'яті професора Василя Хруща: збірник праць до Всеукраїнської науково-практичної конференції* (Івано-Франківськ, 23 жовтня 2024 р.). 2024. С. 67–73

15. Неборак К.О. Інтеграція морально-етичних аспектів у процесі навчання майбутніх вчителів історії з використанням сучасних педагогічних підходів. *Формування готовності до інноваційної професійної діяльності майбутніх фахівців: теорія і практика: збірник праць конференції III*

Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (Запоріжжя, 17 травня 2024 р.). Запоріжжя : БДПУ, 2024. С. 73–78.

16. Неборак К. О. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології як каталізатор розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький : ЦДУ ім. В. Винниченка, 2025. Вип. 219. С. 450–454. DOI : <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-219-450-454>

17. Огар Н. В. Формування безпечного освітнього середовища закладів загальної середньої освіти: публічно-управлінський аспект. *Вісник післядипломної освіти: збірник наукових праць*. Серія «Соціальні та поведінкові науки; Управління та адміністрування». Київ, 2023. Вип. 31(60). С. 279–303.

18. Рейс Т. Т., Максютова О. В. Інноваційні технології в освіті: впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес. *Міжнародний науковий журнал «Освіта і наука»*. Мукачево, 2024. Вип. 1(36). С. 160–171.

19. Романова Н. В. Аксиологічна специфіка культуротворчої діяльності. *Епістемологічні дослідження в філософії, соціальних і політичних науках*. Дніпро, 2012. № 4(22). С. 170–174. URL : <https://visnukpfs.dp.ua/index.php/PFS/article/view/174> (дата звернення: 12.10.2025).

20. Руденко В. М. Математична статистика : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 304 с.

21. Шаталович І., Шаталович О. Поняття академічної успішності здобувачів вищої освіти у контексті психологічного дослідження. *Вчені записки Університету «КРОК»*. Київ, 2025. № 1(77). С. 489–496. DOI : <https://doi.org/10.31732/2663-2209-2025-77-489-496>.

22. Щур В. А. Компетентнісний підхід як базовий у сучасній освіті. *Педагогічна Академія: наукові записки*. Дніпро, 2025. № 18. DOI : <https://doi.org/10.5281/zenodo.15502682>.

23. Bass В. М. The Orientation Inventory. Palo Alto, CA : Consulting Psychologists Press, 1962.

24. Chernenko O., Filonenko O., Babenko T. Chetaikina V., Butkevych A., Bilohur V. Environmental education as a holistic cultural phenomenon in the professional training of future teachers. *International Multidisciplinary Scientific GeoConference Surveying Geology and Mining Ecology Management, SGEM*. 2024. Vol. 24. Issue 4.2. Pp. 477–484. URL : <https://plu.mx/plum/a/?doi=10.5593/sgem2024v/4.2/s19.36>.

25. Knysh I., Podlevska N., Chernenko O., Lysenko L., Sarkisian T. Features of the formation of project culture of future teachers with the help of modern information technologies. *Proceedings of 11th SWS International Scientific Conference on Social Sciences – ISCSS 2024 (SGEM WORLD SCIENCE (SWS) Scholarly Society. Vienna, Austria)*. 2024. Vol. 11. Issue 1.2. DOI :10.35603/sws.iscss.2024/s08/56.

26. Kohlberg L. *Essays on Moral Development. The Philosophy of Moral Development : Moral Stages and the Idea of Justice*. San Francisco : Harper & Row, Vol. 1. 1981.

27. Kohlberg L. *The Development of Modes of Moral Thinking and Choice in the Years 10 to 16* : Ph. D. dissertation. Chicago : University of Chicago, 1958.

28. Teven J. J., Richmond V. P., McCroskey J. C. Tolerance for Disagreement Scale. *Communication Research Reports*. 2006. Vol. 23. № 4. P. 247–254.

ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні представлено результати комплексного аналізу теорії і практики розвитку морально-етичної культури майбутніх учителів історії в освітньому середовищі закладу вищої освіти.

1. Здійснено теоретичний аналіз понятійно-категоріального апарату дослідження, що дало змогу уточнити зміст ключових понять: «культура», «професійна культура», «професійно-педагогічна культура», «морально-етична культура», «морально-етична культура майбутнього вчителя історії», «освітнє середовище закладу вищої освіти». Показано їх ієрархічну взаємопов'язаність: від культури як багатовимірного соціокультурного феномена, що визначає спосіб буття людини та суспільства, до професійно-педагогічної та морально-етичної культури як інтегральних особистісно-професійних характеристик педагога. На основі узагальнення наукових підходів уточнено сутність поняття «морально-етична культура майбутнього вчителя історії», яке визначено як загальну структурну сукупність моральних якостей індивіда, що виявляється в системі відносин між особистістю і суспільством та у ставленні людини до самої себе і свого внутрішнього життя, що включає в себе моральні орієнтації, уявлення, переконання про життєву мету, вольові якості та високу соціальну значущість, що мотивують дії, які справляють вплив на різні сфери соціалізації педагога та охоплюють різні об'єкти моральних відносин.

2. З'ясувано стан професійної підготовки майбутніх учителів історії в умовах сучасних освітніх викликів. Виявлено суперечності між задекларованими в офіційних документах пріоритетами гуманізації освіти, утвердження морально-етичних і демократичних цінностей та фрагментарним урахуванням морально-етичного компонента в освітньому процесі закладу вищої освіти; між суспільним запитом на вчителя історії як носія національної пам'яті й моральних цінностей та фактичним рівнем розвитку його морально-етичної культури. З'ясовано, що значний виховний потенціал історичної освіти використовується не повною мірою: морально-етична

проблематика найчастіше представлена окремими темами чи заходами, а не наскрізною змістовою лінією підготовки, що зумовлює розрив між теоретичними знаннями майбуїних вчителів історії про мораль та їх здатністю застосовувати етичні норми в реальних педагогічних ситуаціях.

3. Виокремлено структуру, критерії, показники та рівні сформованості морально-етичної культури майбуїних учителів історії в освітньому середовищі закладу вищої освіти. Розкрито аксіологічно-мотиваційну, когнітивну, особистісно-діяльїсну та рефлексивно-оцінювальну складові досліджуваного феномена, які в сукупності відображають єдність ціннісних орієнтацій, етичних знань, морально значущих особистісних якостей, практичних умінь і здатності до самоаналізу та самовдосконалення майбуїного педагога. Відповідно до визначеної структури обґрунтовано критерії сформованості морально-етичної культури майбуїного вчителя історії мотиваційний, когнітивний, особистісний і рефлексивно-оцінювальний та конкретизовано їх показники, зокрема наявність гуманістичних ціннісних орієнтацій і професійно значущої мотивації, знання норм педагогічної етики та здатність до моральних суджень, сформованість морально-етичних якостей і вмінь етичної поведінки у професійній взаємодії, а також розвиненість рефлексивних умінь, здатність до самооцінки й корекції власної поведінки. На основі узагальнення наукових підходів і врахування специфіки професійної підготовки майбуїних учителів історії визначено три рівні сформованості досліджуваного феномена – низький, середній і високий, які характеризують ступінь цілісності прояву моральних цінностей, етичних знань, особистісних якостей і морально відповідальної поведінки в освітньому середовищі закладу вищої освіти та становлять діагностичну основу подальшої експериментальної перевірки ефективності педагогічних умов розвитку морально-етичної культури майбуїних учителів історії.

4. Теоретично обґрунтували педагогічні умови розвитку морально-етичної культури майбуїних учителів історії в освітньому середовищі закладу вищої освіти: створення сприятливого соціокультурного середовища закладу

вищої освіти у процесі розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії, застосування інноваційних технологій з метою залучення майбутніх учителів історії до активного процесу розвитку морально-етичної культури, науково-дослідницька та позааудиторна діяльність як інтегративні чинники розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії. Встановлено, що сприятливе соціокультурне середовище постає як ціннісно насичений простір професійної підготовки, у межах якого забезпечується засвоєння гуманістичних норм, принципів академічної доброчесності, культури міжособистісної взаємодії, відповідальності, толерантності й поваги до людської гідності. Обґрунтовано, що використання інноваційних технологій активізує морально-рефлексивну діяльність студентів, сприяє розвитку критичного мислення, здатності до морального вибору, етичного аналізу історичних подій і професійних ситуацій, а також формує навички відповідального використання інформації та дотримання норм професійної етики. Доведено, що залучення майбутніх учителів історії до науково-дослідницької та позааудиторної діяльності розширює можливості їхнього морального самовираження, саморозвитку й професійної самореалізації, забезпечує набуття досвіду етичної поведінки, формування громадянської відповідальності, ініціативності, емпатії та готовності до морально виважених рішень у професійній діяльності.

5. Експериментально перевірено ефективність педагогічних умов розвитку морально-етичної культури майбутніх учителів історії. Реалізація педагогічного експерименту підтвердила ефективність педагогічних умов, що виявляється у статистично значущому зростанні рівня розвитку морально-етичної культури у майбутніх учителів історії. Перспективи подальших досліджень передбачають вивчення довгострокових ефектів моделі в професійній діяльності випускників, адаптацію до інших педагогічних спеціальностей, аналіз впливу цифрових технологій (наприклад, AI у етичному аналізі історичних джерел) та порівняльні дослідження в міжнародному контексті для врахування культурних особливостей. Загалом, дослідження

вносить вагомий вклад у гуманізацію педагогічної освіти, забезпечуючи підготовку вчителів історії як трансляторів моральних уроків минулого для стійкого демократичного суспільства.

ДОДАТКИ

Додаток А

АНКЕТА № 1
КОМПЛЕКСНА ДІАГНОСТИКА МОРАЛЬНО-ЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ
майбутнього вчителя історії

Педагогічний експеримент. Спеціальність 014.03 «Середня освіта (Історія)»

Шановний(а) студент(ка)! Представлена анкета є частиною наукового дослідження з питань розвитку морально-етичної культури майбутніх учителів історії. Ваші відповіді є конфіденційними та будуть використані виключно в наукових цілях. Анкета є анонімною. Просимо відповідати щиро та вдумливо – немає правильних чи неправильних відповідей.

Курс: _____ Група: _____ Стать: чоловіча жіноча Дата заповнення: _____

Орієнтовний час заповнення: 25–30 хвилин

БЛОК I. МОТИВАЦІЙНИЙ КРИТЕРІЙ

досліджує Ваші ціннісні орієнтації та мотиви до морально-етичного розвитку як педагога.

1. Проранжуйте наведені цінності педагога-історика за ступенем їх важливості для Вас особисто (1 – найважливіша, 10 – найменш важлива):

Цінність / якість	Ваш ранг (1–10)
Академічна доброчесність та об'єктивність у викладанні	_____
Відповідальність за морально-етичний розвиток учнів	_____
Толерантність до різних точок зору та культур	_____
Патріотизм і виховання громадянської свідомості	_____
Критичне мислення та протидія маніпуляціям з фактами	_____
Чесність і відкритість у відносинах з учнями та колегами	_____
Гуманізм і повага до гідності кожної особистості	_____
Безперервний професійний і морально-етичний саморозвиток	_____
Здатність до емпатії та розуміння інших	_____
Мужність відстоювати правду попри зовнішній тиск	_____

2. Оцініть кожне твердження за шкалою від 1 до 5, де 1 – «Повністю не погоджуюсь», 5 – «Повністю погоджуюсь»:

Твердження	1	2	3	4	5
	Повністю не погоджуюсь	Не погоджуюсь	Нейтрально	Погоджуюсь	Повністю погоджуюсь
Я обрав(ла) професію вчителя історії свідомо, розуміючи її моральну відповідальність	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Мені важливо бути взірцем морально-етичної поведінки для своїх учнів	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Я прагну постійно вдосконалювати свою морально-етичну культуру	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Вчитель історії несе особливу відповідальність за формування ціннісних орієнтирів молоді	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Розвиток моральних якостей є невід'ємною частиною мого професійного зростання	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Я готовий(а) дискутувати з учнями про моральні дилеми в історії, навіть якщо це непросто	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Мене мотивує можливість передавати учням моральні уроки з минулого	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Я вважаю, що особистий приклад педагога має більший виховний вплив, ніж слова	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3. Завершіть речення:

- а) Для мене бути чесним вчителем означає...
 б) Моральна відповідальність вчителя історії – це...

БЛОК II. КОГНІТИВНИЙ КРИТЕРІЙ

перевіряє Ваші знання у сфері педагогічної етики, принципів академічної доброчесності та вміння аналізувати морально-етичні аспекти діяльності вчителя.

4. Що таке академічна доброчесність у розумінні Закону України «Про освіту»?

- 1) Дотримання правил оформлення наукових праць
- 2) Сукупність етичних принципів та правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу
- 3) Система оцінювання знань учнів
- 4) Принципи взаємодії між закладами освіти

5. Як вчитель історії має поводитися під час висвітлення суперечливих або болючих подій (Голодомор, депортації, воєнні злочини)?

- 1) Обходити такі теми, щоб не травмувати учнів
- 2) Вчити лише офіційну версію, схвалену адміністрацією
- 3) Розкривати факти об'єктивно, сприяти критичному мисленню та формувати емпатію
- 4) Акцентувати лише на героїчних сторінках, уникаючи трагічних

6. Що є ознакою маніпуляції історичними фактами?

- 1) Використання першоджерел та архівних матеріалів
- 2) Вибіркове подання фактів із замовчуванням незручних даних для формування потрібного висновку
- 3) Порівняльний аналіз різних точок зору на подію
- 4) Залучення учнів до дослідницької роботи

7. Яким є пріоритет педагога, якщо адміністрація тисне на нього щодо оцінювання учнів або змісту викладання?

- 1) Підпорядкуватися, оскільки адміністрація має повноваження
- 2) Відмовитися від роботи
- 3) Дотримуватися академічної доброчесності та захищати право учнів на об'єктивне навчання

4) Замовчати проблему заради збереження миру в колективі

8. Проаналізуйте педагогічні ситуації та дайте відповіді:

Кейс 1. На уроці з теми «Друга світова війна» учень заявляє: «Усе, що кажуть про злочини нацистів – пропаганда». Частина класу підтримує його.

1.1. Яким буде Ваш перший крок у цій ситуації?

1.2. Які джерела та методи Ви залучите для аргументованої відповіді класу?

Кейс 2. Батьки учня звертаються до Вас з проханням «не торкатися» теми Голодомору, оскільки їхня родина має інші погляди на цю подію.

2.1. Як Ви відреагуєте на це прохання?

2.2. Як зберегти довіру учня, не порушуючи академічних принципів?

Кейс 3. Під час педагогічної практики Ви помітили, що колега-вчитель систематично подає односторонню інтерпретацію подій, уникаючи критичного аналізу.

3.1. Чи вважаєте Ви це порушенням педагогічної етики? Обґрунтуйте.

3.2. Які кроки Ви готові зробити у цій ситуації?

9. Дайте коротке визначення (2–3 речення) таким поняттям:

а) Педагогічна етика – це...

б) Моральна дилема в контексті викладання історії – це...

в) Толерантність у педагогічній діяльності – це...

БЛОК III. ОСОБИСТІСНИЙ КРИТЕРІЙ

оцінює розвиненість Ваших морально-етичних якостей: емпатію, толерантність, здатність до морально відповідальної поведінки.

10. Оцініть наведені твердження за шкалою 1–5 (адаптована шкала емпатії):

Твердження	1	2	3	4	5
	Повністю не погоджуюсь	Не погоджуюсь	Нейтрально	Погоджуюсь	Повністю погоджуюсь
Я відчуваю переживання інших людей, навіть якщо вони прямо не говорять про це	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Я можу поставити себе на місце учня з важкою долею чи складними обставинами	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Я вмію слухати учнів без осуду навіть тоді, коли їхні погляди суперечать моїм	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Коли учень переживає труднощі, мені важко залишатися байдужим(ою)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Я здатний(а) розпізнавати емоційний стан учнів і враховувати його в роботі	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Переживання героїв або жертв історичних подій викликають у мене справжнє співчуття	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. Оцініть Вашу готовність до наведених ситуацій (шкала 1–5):

Твердження	1 Повністю не погоджуюсь	2 Не погоджуюсь	3 Нейтрально	4 Погоджуюсь	5 Повністю погоджуюсь
Я можу спокійно обговорювати з учнями точки зору, з якими категорично не згоден(на)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Мені вдається зберігати повагу до учня, навіть якщо він заперечує загальновизнані факти	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Я приймаю право учнів на помилку як частину навчального процесу	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Я здатен(на) вести діалог з батьками, які мають погляди, відмінні від моїх	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Я уникаю нав'язування власних ціннісних переконань учням під час уроків	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Мультикультурне середовище класу є для мене можливістю, а не труднощами	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. Оберіть варіант поведінки, який найближчий до Вашого, та коротко поясніть чому:

Ситуація: На уроці учень публічно образив однокласника за його національну приналежність.

- А) Зупинити урок і одразу публічно осудити учня перед класом
- Б) Поговорити з учнем наодинці після уроку
- В) Використати ситуацію як навчальний момент для всього класу
- Г) Звернутися до класного керівника та психолога

Чому саме цей варіант?

БЛОК IV. РЕФЛЕКСИВНО-ОЦІНЮВАЛЬНИЙ КРИТЕРІЙ

оцінює Вашу здатність до самоаналізу, рефлексії морального досвіду та самооцінки морально-етичних якостей.

13. Оцініть твердження, що стосуються Вашої схильності до рефлексії (шкала 1–5):

Твердження	1 Повністю не погоджуюсь	2 Не погоджуюсь	3 Нейтрально	4 Погоджуюсь	5 Повністю погоджуюсь
Після завершення уроку я аналізую не лише педагогічну, але й моральну сторону своїх дій	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Я замислююсь над тим, яке враження мої слова та вчинки справляють на оточуючих	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Я регулярно запитую себе, чи відповідає моя поведінка моїм ціннісним переконанням	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Якщо я припустився(лась) помилки, я аналізую її причини та вживаю заходів для виправлення	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Я розмірковую над тим, які мої педагогічні рішення мали морально-виховний вплив на учнів	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Я здатен(на) ставити себе під сумнів та переглядати свої погляди у світлі нового досвіду	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Мені цікаво розуміти мотиви своєї поведінки в складних педагогічних ситуаціях	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. Оцініть свій поточний рівень розвитку кожної морально-етичної якості (1 – дуже низький, 5 – високий):

Морально-етична якість	1 (дуже низький)	2 (низький)	3 (середній)	4 (достатній)	5 (високий)
Відповідальність перед учнями та їх родинами	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Чесність та принциповість	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Емпатія (здатність розуміти й відчувати інших)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Толерантність до несхожості та інакодумства	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Об'єктивність у подачі навчального матеріалу	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Мужність відстоювати правду	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Самокритичність і готовність до розвитку	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Гуманізм у стосунках з учнями	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Здатність бути взірцем моральної поведінки	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Академічна доброчесність	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. Напишіть коротке есе-роздум (8–12 речень) на тему:

«Яким вчителем я прагну бути і що для цього потрібно змінити в собі?»

16. Що, на Вашу думку, є найбільшою перешкодою для Вашого морально-етичного зростання як педагога?

Дякуємо за участь! Ваші відповіді залишаються конфіденційними. Результати будуть використані лише для наукового аналізу.

КЛЮЧ ДО ОБРОБКИ АНКЕТИ № 1 (для дослідника)

Блок / Критерій	Питання	Метод підрахунку	Рівні (бали)
I. Мотиваційний	Q1 (ранжування), Q2 (шкала 1–5), Q3 (якісно)	Q2: сума балів / 8; Q1 і Q3: контент-аналіз	Висок.: 4,1–5,0 / Серед.: 2,6–4,0 / Низьк.: 1,0–2,5
II. Когнітивний	Q4–Q7 (тест), Q8 (кейси), Q9 (визначення)	Q4–Q7: 1 бал за правильну відповідь (макс. 4); Q8–Q9: 0–2 бали за відповідь (макс. 10)	Висок.: 11–14 / Серед.: 7–10 / Низьк.: 0–6

III. Особистісний	Q10 (емпатія), Q11 (толерантність), Q12 (сценарій)	Q10+Q11: сума/12; Q12: якісний аналіз	Висок.: 4,1–5,0 / Серед.: 2,6–4,0 / Низьк.: 1,0–2,5
IV. Рефлексивний	Q13 (рефлексивність), Q14 (самооцінка), Q15–Q16 (якісно)	Q13: сума/7; Q14: сума/10; Q15–Q16: контент-аналіз	Висок.: 4,1–5,0 / Серед.: 2,6–4,0 / Низьк.: 1,0–2,5

Правильні відповіді: Q4 – Б; Q5 – В; Q6 – Б; Q7 – В.

Інтегральний показник якості $Q = (\text{кількість студентів із середнім та високим рівнем}) / \text{загальна кількість} \times 100\%$.

Для статистичного аналізу застосовується t-критерій Стюдента (порівняння КГ та ЕГ) та t-критерій Крамера-Велча (перевірка на однорідність дисперсій).

АНКЕТА № 2 ОЦІНКА ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗВО

з точки зору його впливу на морально-етичний розвиток студентів

Шановний(а) студент(ка)! Ця анкета дозволяє оцінити, наскільки освітнє середовище Вашого університету сприяє Вашому морально-етичному розвитку як майбутнього педагога. Ваші відповіді є анонімними та конфіденційними. Немає правильних або неправильних відповідей – важлива Ваша щира думка.

Курс: _____ ЗВО: _____ Дата: _____
Орієнтовний час: 15–20 хвилин

ЧАСТИНА 1. СОЦІОКУЛЬТУРНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЗВО

1. Оцініть твердження про соціокультурне середовище Вашого ЗВО (шкала 1–5):

Твердження	1 Повністю не погоджуюсь	2 Не погоджуюсь	3 Нейтрально	4 Погоджуюсь	5 Повністю погоджуюсь
У нашому університеті панує атмосфера взаємоповаги між студентами та викладачами	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Викладачі демонструють зразки морально-етичної поведінки у повсякденній роботі	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
В університеті існують традиції та заходи, що сприяють моральному вихованню студентів	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Студентське самоврядування є реальним майданчиком для практики відповідальної поведінки	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Кодекс академічної доброчесності університету реально виконується та підтримується	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

У нашому ЗВО є чітка позиція щодо неприйнятності проявів нетерпимості чи дискримінації	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Стосунки між студентами характеризуються взаємодопомогою та підтримкою	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

ЧАСТИНА 2. ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ТА НАВЧАЛЬНІ ДИСЦИПЛІНИ

2. Оцініть наявність морально-етичного компонента в освітньому процесі (шкала 1–5):

Твердження	1 Повністю не погоджуюсь	2 Не погоджуюсь	3 Нейтрально	4 Погоджуюсь	5 Повністю погоджуюсь
Зміст навчальних дисциплін (Педагогіка, Психологія, Методика, Дидактика) містить морально-етичні аспекти	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Дисципліни «Педагогічна етика» або «Філософія освіти» представлені в моєму навчальному плані	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Викладачі залучають нас до дискусій з морально-етичних питань педагогічної практики	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
На парах нам дають кейси та ситуації для аналізу морального вибору вчителя	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Під час педагогічної практики є можливість опрацювати реальні морально-складні ситуації	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Написання курсових або наукових робіт з морально-етичної проблематики заохочується	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

ЧАСТИНА 3. ПОЗААУДИТОРНА ДІЯЛЬНІСТЬ

3. Оцініть можливості для морального розвитку поза навчальними заняттями (шкала 1–5):

Твердження	1 Повністю не погоджуюсь	2 Не погоджуюсь	3 Нейтрально	4 Погоджуюсь	5 Повністю погоджуюсь
Університет організовує заходи волонтерського та благодійного характеру для студентів	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
В університеті є дискусійні клуби, де обговорюються морально-суспільні теми	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Проводяться зустрічі з авторитетними педагогами-практиками як взірцями морально-етичної культури	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Студентів залучають до участі в наукових конференціях і семінарах з проблем педагогічної етики	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Є можливість організувати культурно-освітні заходи (тематичні вечори, кіноклуби тощо)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Університет підтримує партнерство з громадськими організаціями гуманістичного спрямування	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

ЧАСТИНА 4. ОСОБИСТЕ СПРИЙНЯТТЯ СЕРЕДОВИЩА

4. Як загалом Ви оцінюєте вплив освітнього середовища Вашого університету на Ваш морально-етичний розвиток?

- 1) Дуже позитивний – середовище активно сприяє моральному зростанню
- 2) Скоріше позитивний – є підтримка, але можна більше
- 3) Нейтральний – середовище не перешкоджає, але й не сприяє
- 4) Скоріше негативний – є фактори, що ускладнюють моральний розвиток
- 5) Важко відповісти

5. Який із компонентів середовища ЗВО, на Вашу думку, найбільше впливає на морально-етичний розвиток студентів?

- 1) Особистість та поведінка викладачів (рольові моделі)
- 2) Зміст навчальних дисциплін та методи навчання
- 3) Позааудиторна та волонтерська діяльність
- 4) Студентське спілкування та культура взаємодії
- 5) Кодекси поведінки та академічна доброчесність

ЧАСТИНА 5. ВІДКРИТІ ПИТАННЯ

6. Що, на Вашу думку, є найбільшою перевагою освітнього середовища Вашого ЗВО для розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя?

7. Які зміни в освітньому середовищі ЗВО, на Вашу думку, найбільше сприяли б Вашому морально-етичному зростанню?

8. Наведіть приклад ситуації (реальної чи гіпотетичної), коли освітнє середовище ЗВО допомогло або могло б допомогти Вам зробити морально правильний вибір:

Дякуємо за Ваші щирі відповіді! Ваша думка важлива для вдосконалення освітнього процесу та середовища ЗВО.

КЛЮЧ ДО ОБРОБКИ АНКЕТИ № 2 (для дослідника)

Анкета дозволяє діагностувати стан освітнього середовища ЗВО за 4 субшкалами:

Субшкала	Питання	Макс. бал	Інтерпретація
Соціокультурне середовище	Частина 1, Q1 (7 тверджень)	35 балів	≥28: розвинене; 18–27: середнє; <18: слабке

Освітній процес	Частина 2, Q2 (6 тверджень)	30 балів	≥24: розвинений; 15–23: середній; <15: слабкий
Позааудиторна діяльність	Частина 3, Q3 (6 тверджень)	30 балів	≥24: активна; 15–23: помірна; <15: низька
Інтегральна оцінка середовища	Частини 1–3 разом	95 балів	≥76: сприятливе; 48–75: задовільне; <48: несприятливе

Q4 і Q5 – аналізуються якісно (частотний розподіл відповідей).

Q6–Q8 – контент-аналіз: виділяються тематичні категорії (переваги, недоліки, пропозиції).

Порівняння анкет до і після формувального етапу дозволяє простежити динаміку оцінки середовища студентами ЕГ і КГ.

Рекомендується застосовувати анкету разом із Анкетою № 1 на констатувальному і контрольному етапах.

ТЕСТ 1

«ЗНАННЯ ОСНОВ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГА» (ТЗ-1)

Констатувальний та контрольний етапи. 36 балів. 45 хв.

Дані респондента (анонімно)

ЗВО:

Курс:

Стать:

чол. жін.

Дата:

Інструкція: оберіть ОДНУ правильну відповідь для кожного запитання. Обведіть відповідну літеру. Бали: завдання 1–8 по 1 балу, 9–16 по 2 бали, 17–20 по 3 бали. Максимум: 36 балів.

Розділ А. Базовий рівень (завдання 1–8, по 1 балу)

1. Яке з визначень найточніше відображає поняття «морально-етична культура вчителя»?

А) Дотримання формальних правил поведінки в закладі освіти.

Б) Система знань, цінностей, якостей і поведінкових норм, що регулюють професійну діяльність педагога.

В) Наявність академічного ступеня з педагогіки та психології.

Г) Уміння уникати конфліктних ситуацій у шкільному колективі.

Ваша відповідь: _____

2. Що є провідним компонентом мотиваційного блоку морально-етичної культури майбутнього вчителя?

А) Знання законодавства у сфері освіти.

Б) Вміння планувати урок відповідно до державного стандарту.

В) Ціннісні орієнтації та стійка внутрішня мотивація до морального самовдосконалення.

Г) Академічна успішність студента за всіма дисциплінами.

Ваша відповідь: _____

3. Яку роль відіграє академічна доброчесність у формуванні морально-етичної культури педагога?

А) Є суто адміністративною нормою без впливу на особистісний розвиток.

- Б) Формує звичку до чесності та відповідальності, які потім транслюються учням.
- В) Стосується лише запобігання плагіату у наукових роботах.
- Г) Є важливою, але не пов'язана безпосередньо з моральними цінностями вчителя.

Ваша відповідь: _____

4. До якого компонента морально-етичної культури належить «здатність поставити себе на місце іншого» (емпатія)?

- А) Когнітивного.
- Б) Мотиваційного.
- В) Рефлексивно-оцінювального.
- Г) Особистісного.

Ваша відповідь: _____

5. Що з наведеного є прикладом маніпуляції при викладанні історії?

- А) Представлення кількох конкуруючих інтерпретацій однієї події.
- Б) Свідоме замовчування важливих фактів для формування в учнів потрібного образу минулого.
- В) Використання первинних документальних джерел.
- Г) Порівняльний аналіз різних часових проміжків.

Ваша відповідь: _____

6. Який підхід найбільш відповідає аксіологічній концепції формування МЕК?

- А) Трансляція готових знань через лекції та підручники.
- Б) Орієнтація на засвоєння вимірюваних компетентностей за стандартами.
- В) Пріоритет моральних цінностей як фундаменту професійної підготовки.
- Г) Зосередження на методах управління класом.

Ваша відповідь: _____

7. Що характеризує «рефлексивно-оцінювальний» компонент МЕК?

- А) Знання переліку етичних кодексів і конвенцій.
- Б) Здатність до самоаналізу власної моральної поведінки та її усвідомленої корекції.
- В) Уміння виставляти об'єктивні оцінки учням.
- Г) Засвоєння технологій проектного навчання.

Ваша відповідь: _____

8. Яка методологічна концепція акцентує на студентів як АКТИВНОМУ суб'єкті освітнього процесу?

- А) Системна концепція.
- Б) Концепція динамічного середовища.
- В) Аксіологічна концепція.
- Г) Концепція особистісно-діяльнісного розвитку.

Ваша відповідь: _____

Розділ Б. Ситуативний рівень (завдання 9–16, по 2 бали)

9. Майбутній вчитель відмовляється згадувати Голодомор на уроках, щоб «не засмучувати учнів». Яка характеристика найточніше описує цю позицію?

- А) Прояв педагогічного такту та чуйності.
- Б) Уникання морально складного контенту, що суперечить принципу чесного викладання.
- В) Коректна диференціація навчального матеріалу за віком.
- Г) Порушення навчального плану, але не моральних норм.

Ваша відповідь: _____

10. Студент копіює реферат з інтернету, але вважає це «нормальним, бо всі так роблять». Це демонструє:

- А) Відсутність часу для самостійної роботи.
- Б) Конформістське ставлення до норм, що руйнує основи морально-етичної культури.
- В) Проблему лише з навчальним навантаженням.

Г) Гнучке ставлення до академічних правил.

Ваша відповідь: _____

11. Під час дебатів про роль Голодомору учень стверджує, що «усе це вигадки». Яка реакція вчителя найбільш відповідає стандартам МЕК?

А) Проігнорувати, щоб уникнути конфлікту в класі.

Б) Різко відхилити думку учня, не пояснюючи чому.

В) Залучити документальні джерела, пояснити значення доказів і підтримати критичне мислення.

Г) Вивести учня з класу за дисципліну.

Ваша відповідь: _____

12. Адміністрація просить вчителя не торкатися теми воєнних злочинів у поточному конфлікті. Морально-етично виправданою позицією є:

А) Повне підпорядкування – адміністрація несе відповідальність за зміст навчання.

Б) Відкрита дискусія з адміністрацією з посиланням на академічну свободу та права учнів на правдиву інформацію.

В) Мовчазна згода і уникання теми без пояснень учням.

Г) Перенесення теми на позакласний час без змін у змісті.

Ваша відповідь: _____

13. Що є ключовою ознакою «низького рівня» МЕК у майбутнього педагога?

А) Слабке знання методики викладання предмету.

Б) Переважання зовнішньої мотивації, формальне ставлення до норм, відсутність рефлексії.

В) Середня успішність у навчанні.

Г) Небажання брати участь у студентському самоврядуванні.

Ваша відповідь: _____

14. Яка педагогічна умова безпосередньо спрямована на залучення студентів до АКТИВНОЇ морально-рефлексивної діяльності?

А) Читання лекцій із педагогічної етики.

Б) Застосування інноваційних технологій (кейс-технології, тренінги, рольові ігри).

В) Перевірка знань через традиційний іспит.

Г) Збільшення кількості годин самостійної роботи.

Ваша відповідь: _____

15. Учень запитує вчителя: «Ви особисто вважаєте, що тогочасний правитель був злочинцем?» Яка відповідь найбільш відповідає МЕК вчителя?

А) Відмовитись від відповіді: «Я не маю права висловлювати особисту думку».

Б) Дати однозначну оцінку без аргументів, спираючись на авторитет вчителя.

В) Представити різні оцінки істориків, поділитися власним критичним судженням з обґрунтуванням, заохотити учня до самостійного висновку.

Г) Перенаправити увагу на інше питання без відповіді.

Ваша відповідь: _____

16. Яка характеристика найбільш відповідає поняттю «педагогічна рефлексія»?

А) Вміння аналізувати успішність учнів за підсумковими оцінками.

Б) Усвідомлений самоаналіз власної педагогічної діяльності та її морального виміру з метою вдосконалення.

В) Здатність запам'ятовувати методичні рекомендації.

Г) Уміння відображати навчальний процес у документах звітності.

Ваша відповідь: _____

Розділ В. Аналітичний рівень (завдання 17–20, по 3 бали)

17. Оберіть ПРАВИЛЬНЕ твердження щодо компетентнісного підходу у формуванні МЕК:

А) Він зосереджується виключно на теоретичних знаннях з педагогіки.

- Б) Він дозволяє операціоналізувати та об'єктивно оцінити рівень морально-етичної культури через вимірювані компетентності.
 В) Він не сумісний з аксіологічним підходом.
 Г) Він застосовується лише під час педагогічної практики, а не в аудиторній роботі.

Ваша відповідь: _____

18. Яке з тверджень є ХИБНИМ?

- А) Толерантність – це пасивна байдужість до чужих поглядів.
 Б) Емпатія сприяє кращому розумінню учнів та їхніх потреб.
 В) Висока МЕК вчителя позитивно корелює з рівнем виховання учнів.
 Г) Рефлексія є обов'язковим елементом професійного зростання педагога.

Ваша відповідь: _____

19. Яке поєднання методів НАЙБІЛЬШ ефективно для розвитку всіх чотирьох компонентів МЕК одночасно?

- А) Лекція + тестування + іспит.
 Б) Кейс-аналіз + рольова гра + рефлексивне есе.
 В) Самостійне читання + конспектування + залік.
 Г) Перегляд відео + тест з вибором відповіді.

Ваша відповідь: _____

20. Що є ОСНОВНИМ критерієм ефективності педагогічного експерименту з розвитку МЕК?

- А) Задоволеність викладачів рівнем студентів.
 Б) Статистично значуща позитивна динаміка у показниках МЕК в експериментальній групі порівняно з контрольною.
 В) Відсоток студентів, які отримали оцінку «відмінно».
 Г) Кількість заходів, проведених у рамках формувального етапу.

Ваша відповідь: _____

КЛЮЧ ДО ТЕСТУ 1 (ТЗ-1)

№	Правильна відповідь	Бал	Обґрунтування / коментар
РОЗДІЛ А – Базовий рівень (по 1 балу)			
1	Б		<i>Повне визначення МЕК як системи цінностей, знань і поведінки</i>
2	В		<i>Ціннісні орієнтації і внутрішня мотивація – ядро мотиваційного компоненту</i>
3	Б		<i>Академічна доброчесність формує звичку чесності, яку педагог транслює учням</i>
4	Г		<i>Емпатія – здатність відчувати іншого – особистісний компонент МЕК</i>
5	Б		<i>Свідоме замовчування фактів – класичний приклад маніпуляції</i>
6	В		<i>Аксіологія = ціннісні пріоритети як фундамент педагогічної культури</i>
7	Б		<i>Самоаналіз та усвідомлена корекція – сутність рефлексивного компоненту</i>
8	Г		<i>Особистісно-діяльнісна концепція: студент – активний суб'єкт</i>
РОЗДІЛ Б – Ситуативний рівень (по 2 бали)			
9	Б		<i>Уникання правди під приводом «чуйності» суперечить принципу чесного викладання</i>
10	Б		<i>Конформізм щодо норм руйнує основи МЕК через виправдання «всі так роблять»</i>
11	В		<i>Джерела + критичне мислення – методично і морально</i>

			<i>виважений підхід</i>
12	Б		<i>Академічна свобода і права учнів – основа для відкритого діалогу з адміністрацією</i>
13	Б		<i>Зовнішня мотивація + формальність + відсутність рефлексії = низький рівень МЕК</i>
14	Б		<i>Інноваційні технології: кейси, тренінги, ігри – активні методи розвитку МЕК</i>
15	В		<i>Різні оцінки + власне судження з обґрунтуванням + стимул до самостійного мислення</i>
16	Б		<i>Самоаналіз та корекція через усвідомлення – суть педагогічної рефлексії</i>
РОЗДІЛ В – Аналітичний рівень (по 3 бали)			
17	Б		<i>Операціоналізація МЕК через вимірювані компетентності – сутність підходу</i>
18	А		<i>Толерантність – активне визнання права іншого, а не пасивна байдужість</i>
19	Б		<i>Кейс + рольова гра + есе = когнітивний + особистісний + рефлексивний компоненти</i>
20	Б		<i>Статистично значуща динаміка в ЕГ проти КГ – єдиний об'єктивний критерій</i>

ТЕСТ 2**«ЦІННІСНО-СИТУАТИВНИЙ ТЕСТ» (ЦС-2)**

Формувальний та контрольний етапи. 36 балів. 45 хв.

Дані респондента (анонімно)

ЗВО: _____

Курс: _____

Стать: _____

чол. жін.

Дата: _____

Інструкція: Тест перевіряє здатність до морально-етичних суджень у реальних педагогічних ситуаціях. Для кожного запитання оберіть ОДНУ найбільш морально виправдану відповідь. Бали: завдання 1–8 по 1 балу, 9–16 по 2 бали, 17–20 по 3 бали.

Розділ А. Базовий рівень: ціннісні поняття (завдання 1–8, по 1 балу)

1. Толерантність у контексті МЕК вчителя – це насамперед:

- А) Беззаперечне прийняття будь-яких поглядів учнів.
- Б) Уникання суперечок та конфліктних тем у класі.
- В) Активне визнання права іншого на відмінну думку при збереженні власної позиції.
- Г) Відсутність власних переконань із суперечливих питань.

Ваша відповідь: _____

2. Яку з поведінкових стратегій слід вважати моральною у роботі вчителя історії?

- А) Транслювати лише офіційну ідеологічну позицію держави.
- Б) Формувати в учнів критичне мислення та власну моральну оцінку подій.
- В) Уникати будь-якої моральної оцінки, обмежуючись фактами.
- Г) Наслідувати позицію, яку поділяє більшість у педагогічному колективі.

Ваша відповідь: _____

3. Яке з тверджень НАЙТОЧНІШЕ описує поняття «моральна відповідальність» педагога?

- А) Відповідальність за виконання навчального плану та успішність учнів.
- Б) Відповідальність перед директором школи за дотримання трудової дисципліни.
- В) Усвідомлений обов'язок за наслідки свого виховного впливу на особистість учня.
- Г) Юридична відповідальність за порушення прав дитини.

Ваша відповідь: _____

4. Що є ознакою «конформістської» моральної позиції педагога?

- А) Відстоювання власних принципів навіть під тиском більшості.
- Б) Адаптація своїх переконань до очікувань оточення без внутрішнього осмислення.
- В) Гнучке врахування вікових особливостей учнів.
- Г) Виконання рішень адміністрації в межах правового поля.

Ваша відповідь: _____

5. Яке поняття Кольберга найкраще описує ситуацію, коли педагог дотримується норм лише через страх покарання?

- А) Постконвенційний рівень морального розвитку.
- Б) Конвенційний рівень (орієнтація на соціальний порядок).
- В) Передконвенційний рівень (орієнтація на покарання і слухняність).
- Г) Автономна моральна позиція.

Ваша відповідь: _____

6. Аксиологічна концепція розглядає моральні цінності як:

- А) Обмеження, що регулюють поведінку педагога ззовні.
- Б) Набір правил, встановлених педагогічним законодавством.
- В) Фундамент педагогічної культури, що визначає характер усіх педагогічних дій.
- Г) Додатковий елемент, важливий лише для вчителів гуманітарних дисциплін.

Ваша відповідь: _____

7. Що означає принцип «Не нашкодь» у контексті морально-етичної діяльності вчителя історії?

- А) Уникати будь-яких конфліктів та провокаційних тем.
- Б) Не розповідати про трагічні події, щоб не травмувати учнів.
- В) Обирати такі педагогічні методи, які сприяють зростанню учня, а не руйнують його гідність чи викривляють його картину світу.
- Г) Не ставити важких завдань, щоб не демотивувати учнів.

Ваша відповідь: _____

8. Яка з наведених ситуацій є прикладом «конфлікту інтересів» у роботі вчителя?

- А) Вчитель не встигає опрацювати всі теми навчального плану.
- Б) Вчитель виставляє учню вищу оцінку, оскільки його батьки є друзями директора.
- В) Вчитель не погоджується з думкою колеги щодо методики.
- Г) Вчитель пропускає урок через хворобу.

Ваша відповідь: _____

Розділ Б. Ситуативний рівень: педагогічні дилеми (завдання 9–16, по 2 бали)

9. Студент-практикант спостерігає, як досвідчений вчитель систематично принижує учнів з низькою успішністю. Найбільш морально виправдана реакція студента:

- А) Мовчати, щоб не вступати в конфлікт із досвідченим колегою.
- Б) Наслідувати поведінку вчителя – адже той має авторитет і досвід.
- В) Поговорити з методистом-куратором або зафіксувати ситуацію для подальшого обговорення з позицій педагогічної етики.
- Г) Публічно критикувати вчителя при учнях.

Ваша відповідь: _____

10. Учень на уроці пов'язує трагедію Другої світової з «виною» певної нації. Яка реакція вчителя є взірцем МЕК?

- А) Підтримати думку учня, якщо вона збігається з позицією підручника.
- Б) Переключити увагу класу на інше питання, не реагуючи.

В) Використати це як навчальний момент: розібрати причини спрощень та небезпеку колективної провини через аналіз джерел.

Г) Провести опитування класу, щоб більшістю голосів визначити «правильну» відповідь.

Ваша відповідь: _____

11. У соцмережах поширюється фейкова «цитата» відомого діяча, яку учні приймають за справжню. Дії вчителя, що відповідають МЕК:

А) Проігнорувати – в інтернеті завжди є неправдива інформація.

Б) Провести урок з медіаграмотності: навчити перевіряти першоджерела та розпізнавати фейки.

В) Заборонити учням користуватися соціальними мережами.

Г) Зробити письмове зауваження учням, що поширювали фейк.

Ваша відповідь: _____

12. Батьки учня вимагають, щоб вчитель змінив оцінку за відповідь з релігійно чутливої теми. Вчитель повинен:

А) Погодитись, щоб уникнути конфлікту з батьками.

Б) Пояснити батькам критерії оцінювання та запропонувати апеляційну процедуру відповідно до правил закладу.

В) Знизити оцінку як покарання за тиск.

Г) Передати вирішення питання класному керівнику.

Ваша відповідь: _____

13. Студент виявляє, що в науковій статті, яку він цитує, є факти, що суперечать офіційній позиції. Морально відповідальна поведінка:

А) Вилучити цю статтю з роботи, щоб не мати проблем.

Б) Включити суперечливий матеріал з відповідним аналізом та обговоренням різних точок зору.

В) Замінити незручні факти зручнішими без вказівки на джерело.

Г) Попросити наукового керівника вирішити, що включати.

Ваша відповідь: _____

14. Яка з наведених реакцій на критику свого педагогічного підходу є найбільш зрілою з точки зору МЕК?

А) Відхилити критику як несправедливу та необґрунтовану.

Б) Прийняти будь-яку критику, навіть якщо вона неправомірна.

В) Уважно вислухати, проаналізувати обґрунтованість критики та коригувати свої дії при наявності вагомих аргументів.

Г) Погодитися зовні, але не змінювати власного підходу.

Ваша відповідь: _____

15. Ситуація: два учні з різних культурних груп конфліктують через відмінне ставлення до символіки. Яка стратегія вчителя є найбільш відповідною?

А) Підтримати ту сторону, позиція якої відповідає позиції більшості класу.

Б) Заборонити обговорення подібних тем у класі назавжди.

В) Організувати структурований діалог, де кожна сторона пояснює культурний контекст своєї позиції.

Г) Покарати обох учнів за порушення дисципліни.

Ваша відповідь: _____

16. Що є ключовою ознакою «автентичної» морально-етичної позиції педагога?

А) Повна відповідність вимогам адміністрації у всіх питаннях.

Б) Узгодженість між проголошеними цінностями та реальними вчинками педагога.

В) Ідеальна репутація серед батьків та учнів.

Г) Відсутність конфліктів у педагогічній діяльності.

Ваша відповідь: _____

Розділ В. Аналітичний рівень (завдання 17–20, по 3 бали)

17. Яке з тверджень **НАЙТОЧНИШЕ** описує зв'язок між МЕК вчителя та якістю виховання учнів?

- А) Зв'язку немає – учні виховуються переважно під впливом сім'ї.
- Б) Вчитель транслює моральні цінності через власний приклад і зміст навчання, тому рівень його МЕК безпосередньо впливає на виховання.
- В) Зв'язок є, але лише в початковій школі, не в середній.
- Г) Важливіший зміст предмету, а не особистість вчителя.

Ваша відповідь: _____

18. Яке з умінь найточніше свідчить про **ВИСОКИЙ** рівень особистісного компоненту МЕК?

- А) Знання всіх правових норм у сфері освіти.
- Б) Здатність утримувати моральну позицію під тиском зовнішніх обставин без відступу від принципів.
- В) Уміння планувати уроки за технологією критичного мислення.
- Г) Наявність наукових публікацій з педагогіки.

Ваша відповідь: _____

19. Вчитель каже учням «завжди будьте чесними», але сам фальсифікує звіти для адміністрації. Це ілюструє:

- А) Подвійний стандарт, що руйнує довіру учнів і є грубим порушенням МЕК.
- Б) Нормальне розмежування між публічною і приватною поведінкою.
- В) Вимушену адаптацію до реалій системи освіти.
- Г) Ситуацію, що стосується лише стосунків з адміністрацією, але не учнями.

Ваша відповідь: _____

20. Яка з відповідей найкраще пояснює, чому вчитель **САМЕ ІСТОРІЇ** несе особливу моральну відповідальність?

- А) Тому що тижневе навантаження з цього предмету найбільше серед гуманітарних дисциплін.
- Б) Тому що він формує в учнів розуміння причин та наслідків подій, уміння відрізнити правду від маніпуляцій, і тим самим впливає на їхнє громадянське мислення.
- В) Тому що історія є обов'язковою для ЗНО.
- Г) Тому що лише на уроках історії розглядаються морально складні теми.

Ваша відповідь: _____

КЛЮЧ ДО ТЕСТУ 2 (ЦС-2)

№	Правильна відповідь	Бал	Обґрунтування / коментар
РОЗДІЛ А – Ціннісні поняття (по 1 балу)			
1	В		<i>Толерантність – активне визнання права іншого, не пасивність і не відмова від власної позиції</i>
2	Б		<i>Критичне мислення і моральна оцінка подій – ключове завдання вчителя</i>
3	В		<i>Усвідомлений обов'язок за виховний вплив на учня – суть моральної відповідальності</i>
4	Б		<i>Пристосування переконань без осмислення = конформізм</i>
5	В		<i>Передконвенційний рівень Кольберга – страх покарання як мотив</i>
6	В		<i>Моральні цінності як фундамент педагогічної культури – аксіологія</i>
7	В		<i>«Не нашкодь» = сприяти зростанню, не руйнувати гідність чи картину світу</i>
8	Б		<i>Вища оцінка через особисті зв'язки – класичний конфлікт</i>

			<i>інтересів</i>
РОЗДІЛ Б – Педагогічні дилеми (по 2 бали)			
9	В		<i>Звернення до методиста-куратора – легітимний канал вирішення проблеми</i>
10	В		<i>Навчальний момент: аналіз джерел і небезпека колективної провини</i>
11	Б		<i>Урок медіаграмотності: перевірка джерел – навичка XXI ст.</i>
12	Б		<i>Пояснення критеріїв + апеляція = прозорість і захист прав учня</i>
13	Б		<i>Суперечливий матеріал з аналізом = академічна чесність і науковий підхід</i>
14	В		<i>Аналіз аргументів + коригування при наявності підстав = зрілість</i>
15	В		<i>Структурований діалог із культурним контекстом = модель толерантності</i>
16	Б		<i>Узгодженість між цінностями і вчинками = автентичність МЕК</i>
РОЗДІЛ В – Аналітичний рівень (по 3 бали)			
17	Б		<i>Вчитель = транслятор цінностей через особистий приклад та зміст навчання</i>
18	Б		<i>Стійкість позиції під зовнішнім тиском = вершина особистісного компоненту</i>
19	А		<i>Подвійний стандарт руйнує довіру – найбільш виражена дисфункція МЕК</i>
20	Б		<i>Вчитель історії формує критичне мислення і громадянську відповідальність</i>

ТЕСТ 3

«РЕФЛЕКСИВНО-АНАЛІТИЧНИЙ ТЕСТ» (РА-3)

Контрольний (підсумковий) етап. 36 балів. 45 хв.

Дані респондента (анонімно)

ЗВО: _____

Курс: _____

Стать: чол. жін.

Дата: _____

Інструкція: Тест оцінює рівень рефлексивної зрілості та аналітичного розуміння власного морально-етичного зростання. Кожне запитання потребує глибокого осмислення. Оберіть ОДНУ найточнішу відповідь. Бали: завдання 1–8 по 1 балу, 9–16 по 2 бали, 17–20 по 3 бали.

Розділ А. Базовий рівень: поняття рефлексії та зростання (завдання 1–8, по 1 балу)

1. Яке з тверджень найточніше описує сутність педагогічної рефлексії в контексті МЕК?

- А) Запам'ятовування методичних рекомендацій куратора практики.
- Б) Критичний самоаналіз власної педагогічної діяльності, ціннісних орієнтацій та їх відповідності задекларованим принципам.
- В) Оцінювання учнів за допомогою рефлексивних завдань.
- Г) Ведення обов'язкового педагогічного щоденника.

Ваша відповідь: _____

2. Що означає «моральне зростання» педагога?

- А) Зростання кваліфікаційної категорії та посадового окладу.
- Б) Систематичне просування від нижчих до вищих рівнів моральної свідомості та відповідальності.
- В) Збільшення кількості проведених позакласних заходів.
- Г) Отримання відзнак та подяк від адміністрації.

Ваша відповідь: _____

3. Яке з наведених умінь найбільш пов'язане з рефлексивним компонентом МЕК?

- А) Уміння складати конспекти уроків.
- Б) Уміння аналізувати власні педагогічні невдачі як джерело зростання.
- В) Уміння підтримувати дисципліну в класі.
- Г) Уміння інтегрувати ІКТ у навчальний процес.

Ваша відповідь: _____

4. Студент після завершення формувального етапу зазначає: «Я почав(ла) помічати власні упередження і тепер прагну їх виправляти». Це свідчить про:

- А) Зростання тривожності та невпевненості студента.
- Б) Підвищення рефлексивної зрілості та формування внутрішньої моральної мотивації.
- В) Залежність від зовнішньої оцінки з боку викладача.
- Г) Початок кризи педагогічної ідентичності.

Ваша відповідь: _____

5. Що є показником СТІЙКОЇ мотивації до морально-етичного розвитку?

- А) Висока активність під час тренінгів у присутності викладача.
- Б) Самостійна ініціатива до опрацювання морально-етичних питань поза межами навчальних вимог.
- В) Намагання отримати найвищий бал за Анкетною самооцінкою.
- Г) Виконання всіх завдань вчасно і в повному обсязі.

Ваша відповідь: _____

6. Яка зміна в когнітивному компоненті найбільш очікується після формувального втручання?

- А) Покращення знань дат та фактів з вітчизняної та всесвітньої історії.
- Б) Розвиток умінь розпізнавати маніпуляцію, аналізувати етичні дилеми та застосовувати моральні критерії до оцінки подій.
- В) Набуття навичок роботи з електронними освітніми платформами.
- Г) Зростання середнього балу з предметів педагогічного циклу.

Ваша відповідь: _____

7. Яка зміна в особистісному компоненті є ознакою ЕФЕКТИВНОСТІ формувального втручання?

- А) Студент став менш конфліктним і поступливішим.
- Б) Студент розвинув здатність зберігати моральну позицію навіть під тиском і формальний контроль змінився внутрішньою регуляцією.
- В) Студент отримав вищі бали за контрольні роботи.
- Г) Студент почав частіше відвідувати бібліотеку.

Ваша відповідь: _____

8. Що означає «інтеграція морального змісту в педагогічну практику» для вчителя історії?

- А) Додавання окремих уроків з педагогічної етики до розкладу.
- Б) Постійне вплітання морально-виховного потенціалу кожної теми у щоденну навчальну діяльність.
- В) Обговорення моральних питань лише під час класних годин.
- Г) Написання наукової роботи з морально-етичної проблематики.

Ваша відповідь: _____

Розділ Б. Ситуативний рівень: аналіз змін (завдання 9–16, по 2 бали)

9. Після курсу тренінгів студент каже: «Я нарешті розумію, чому вчитель – це не просто хтось, хто передає знання». Це свідчить про зміну в якому компоненті МЕК?

- А) Когнітивному – нові знання про роль педагога.
- Б) Мотиваційному – переосмислення сенсу педагогічної місії та зміна ціннісних орієнтацій.
- В) Рефлексивному – кращий самоаналіз.
- Г) Особистісному – формування нових звичок поведінки.

Ваша відповідь: _____

10. Студент пише в рефлексивному есе: «Я зрозумів(ла), що моя реакція на дискримінаційні висловлювання в класі залежала від страху бути непопулярним – тепер я готовий(а) реагувати». Це приклад:

- А) Когнітивного зростання через засвоєння нових теоретичних знань.
- Б) Рефлексивної зрілості: усвідомлення власних мотивів і переходу від зовнішньої до внутрішньої регуляції.
- В) Залежності від думки викладача.
- Г) Збільшення рівня тривожності.

Ваша відповідь: _____

11. Студент після рольової гри (де грав роль учня з дискримінаційним ставленням) зазначає: «Я ніколи не розумів, як це – бути ціллю упередження». Яка компетентність розвивається?

- А) Методична компетентність.
- Б) Емпатія та перспективне мислення – здатність розуміти досвід іншого через власне переживання.
- В) Предметна компетентність з психології.
- Г) Дидактична компетентність.

Ваша відповідь: _____

12. Після участі у волонтерській діяльності студент відзначає: «Я по-іншому дивлюся на соціальну нерівність, яку ми вивчаємо на уроках». Це демонструє:

- А) Розвиток виключно соціальної компетентності.
- Б) Інтеграцію практичного соціального досвіду з навчальним змістом та моральним осмисленням.
- В) Підвищення успішності з дисциплін соціального циклу.
- Г) Зміни у мотиваційному компоненті без впливу на інші.

Ваша відповідь: _____

13. Студент після дебатів про певну суперечливу подію переглянув свою попередню позицію під впливом аргументів опонентів. Це є ознакою:

- А) Слабкості характеру та відсутності власних переконань.
- Б) Інтелектуальної та моральної гнучкості – здатності до перегляду позицій на основі нових доказів.
- В) Конформізму та залежності від авторитету опонента.
- Г) Недостатнього засвоєння матеріалу перед дискусією.

Ваша відповідь: _____

14. Яке з тверджень найбільш точно описує ефект кейс-технологій для розвитку МЕК?

- А) Розвивають виключно аналітичні здібності без впливу на моральну позицію.
- Б) Поєднують когнітивне засвоєння з ціннісним осмисленням та формують умінню приймати рішення в морально складних ситуаціях.
- В) Ефективні лише для студентів з попереднім досвідом педагогічної практики.
- Г) Є допоміжним методом без прямого зв'язку з МЕК.

Ваша відповідь: _____

15. Що відрізняє «глибоку» рефлексію від «поверхової» у контексті МЕК?

- А) Розгорнутість та обсяг написаного тексту.
- Б) Наявність саморитики та питань, що ставлять під сумнів власні переконання.

В) Усвідомлення зв'язку між власними ціннісними установками, конкретними рішеннями та їх моральними наслідками.

Г) Посилання на теоретичні джерела та наукові концепції.

Ваша відповідь: _____

16. Після формувального етапу у студента значно зріс «Індекс рефлексивного зростання» (ІРЗ). Що це означає для педагогічної практики?

А) Студент навчився краще відповідати на питання анкет.

Б) Сформувалась здатність до регулярного самоаналізу, що забезпечить безперервний морально-етичний розвиток у подальшій кар'єрі.

В) Студент засвоїв більше теоретичних знань з педагогіки.

Г) Покращились показники академічної успішності.

Ваша відповідь: _____

Розділ В. Аналітичний рівень: оцінка результатів (завдання 17–20, по 3 бали)

17. Яке з порівнянь результатів КГ та ЕГ на контрольному етапі свідчить про ЕФЕКТИВНІСТЬ педагогічного втручання?

А) Середній бал в обох групах однаковий і низький.

Б) В ЕГ статистично значуще вища частка студентів з високим рівнем МЕК, ніж у КГ ($p < 0,05$ за t-критерієм).

В) В КГ оцінки дещо нижчі, але відмінність незначна ($p > 0,1$).

Г) В ЕГ знизилась кількість студентів із середнім рівнем.

Ваша відповідь: _____

18. Що є НАЙБІЛЬШ достовірним доказом ефективності педагогічних умов формування МЕК?

А) Позитивні відгуки студентів про якість навчання.

Б) Конвергенція кількісних (t-критерій) і якісних (контент-аналіз есе) даних, що вказують на одну й ту саму тенденцію.

В) Зростання середнього балу з навчальних дисциплін.

Г) Думка наукового керівника про рівень підготовки студентів.

Ваша відповідь: _____

19. Що означає «динаміка змін» у контексті аналізу результатів педагогічного експерименту?

А) Різниця між кількістю студентів в ЕГ та КГ.

Б) Порівняльний аналіз показників МЕК між констатувальним і контрольним зрізами в обох групах.

В) Зміни в навчальному плані, внесені під час формувального етапу.

Г) Кількість проведених заходів у рамках педагогічних умов.

Ваша відповідь: _____

20. Чим відрізняється «декларована» від «реалізованої» морально-етичної позиції педагога?

А) Декларована – це словесне проголошення принципів; реалізована – це їх відображення у реальних рішеннях та вчинках.

Б) Вони є синонімами в педагогічній науці.

В) Декларована є більш важливою, бо формує образ педагога в очах суспільства.

Г) Реалізована позиція завжди збігається з декларованою у досвідчених педагогів.

Ваша відповідь: _____

КЛЮЧ ДО ТЕСТУ 3 (РА-3)

№	Правильна відповідь	Бал	Обґрунтування / коментар
РОЗДІЛ А – Поняття рефлексії та зростання (по 1 балу)			
1	Б		<i>Критичний самоаналіз ціннісних орієнтацій та їх реалізації – сутність педагогічної рефлексії</i>
2	Б		<i>Моральне зростання = просування від нижчих до вищих рівнів свідомості та відповідальності</i>
3	Б		<i>Аналіз власних невдач як джерело зростання – ознака зрілої рефлексії</i>
4	Б		<i>Усвідомлення упереджень + прагнення їх виправляти = рефлексивна зрілість і внутрішня мотивація</i>
5	Б		<i>Самостійна ініціатива поза вимогами = стійка (внутрішня) мотивація</i>
6	Б		<i>Розпізнавання маніпуляцій + моральна оцінка + критерії = когнітивне зростання у МЕК</i>
7	Б		<i>Внутрішня регуляція замість зовнішнього контролю = ключовий ефект для особистісного компоненту</i>
8	Б		<i>Постійне влитання морального змісту в щоденну практику = реальна інтеграція МЕК</i>
РОЗДІЛ Б – Аналіз змін (по 2 бали)			
9	Б		<i>Переосмислення сенсу педагогічної місії = зміна в мотиваційному компоненті</i>
10	Б		<i>Усвідомлення власних мотивів + перехід до внутрішньої регуляції = рефлексивна зрілість</i>
11	Б		<i>Досвід «через роль» формує емпатію та перспективне мислення</i>
12	Б		<i>Інтеграція практичного досвіду + навчального змісту + морального осмислення</i>
13	Б		<i>Перегляд позиції на основі аргументів = інтелектуальна та моральна гнучкість</i>
14	Б		<i>Кейси = поєднання когнітивного + ціннісного + ситуативного вимірів МЕК</i>
15	В		<i>Зв'язок цінностей – рішень – наслідків = глибина рефлексії (на відміну від обсягу)</i>
16	Б		<i>Регулярний самоаналіз забезпечує безперервний розвиток МЕК у кар'єрі</i>
РОЗДІЛ В – Оцінка результатів (по 3 бали)			
17	Б		<i>Статистично значуща різниця при $p < 0,05$ – стандарт доведення ефективності</i>
18	Б		<i>Конвергенція кількісних і якісних даних = найвищий рівень достовірності</i>
19	Б		<i>Порівняння зрізів в обох групах від початку до кінця = визначення динаміки</i>
20	А		<i>Декларована = словесна; реалізована = в діях – найважливіший критерій МЕК</i>

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ***Наукові публікації, які відображають основні наукові результати дисертації*****Статті у наукових періодичних виданнях, включених до переліку наукових фахових видань України:**

1. Неборак К. О. Морально-етична культура майбутнього вчителя історії в умовах використання інноваційних методів навчання. *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки. Кропивницький : ЦДУ ім. В. Винниченка, 2022. Вип. 207. С. 87–91. DOI : [10.36550/2415-7988-2025-1-221-245-248](https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-221-245-248)

2. Неборак К. О. Розвиток морально-етичної культури майбутніх учителів історії в освітньому середовищі закладу вищої освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Київ, 2023. Вип. 92. Т. 1. С. 247–252. DOI : <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-207-247-252>.

3. Неборак К. О. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології як каталізатор розвитку морально-етичної культури майбутнього вчителя історії. *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки. Кропивницький : ЦДУ ім. В. Винниченка, 2025. Вип. 219. С. 450–454. DOI : <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-219-450-454>

4. Неборак К. О. Розвиток морально-етичних компетентностей майбутнього вчителя історії у контексті європейських освітніх стандартів. *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки. Кропивницький : ЦДУ ім. В. Винниченка, 2025. Вип. 221. С. 245–248. DOI : <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-221-245-248>

Статті у виданнях, що індексуються в міжнародних базах даних Web of Science Core Collection та/або Scopus:

5. Kozlenko V., Liashenko R., Prysyzhnyi V., Polishchuk N, **Neborak K.** Aproximaciones a la capacidad de autodesarrollo informative del futuro professor:

Una mirada politica del fenomeno. *Cuestiones Politicas*. 2023. Vol. 41. №78. Pp. 678–697. DOI: <https://doi.org/10.46398/cuestpol.4178.46> (Web of Science)

Наукові публікації, які додатково відображають наукові результати дисертації

Тези в матеріалах науково-практичних конференцій:

6. Неборак К. О. Роль учителя історії у формуванні морально-етичної культури. *Міжнародний форум: проблеми та наукові рішення*: матеріали 11-ї Міжнародної науково-практичної конференції. (Мельбурн, Австралія 6–8 квітняч 2023 р.). Мельбурн, 2023. № 149. С. 114–119.

7. Неборак К. О. Інтеграція морально-етичних аспектів у процесі навчання майбутніх вчителів історії з використанням сучасних педагогічних підходів. *Формування готовності до інноваційної професійної діяльності майбутніх фахівців: теорія і практика*: збірник праць конференції III Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (Запоріжжя, 17 травня 2024 р.). Запоріжжя : БДПУ, 2024. С. 73–78.

8. Неборак К. О. Етичні аспекти використання інформаційних технологій в історичній освіті. *Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності*: збірник матеріалів VII Міжнародної науково-практичної конференції (Тернопіль, 10–11 жовтня 2024 р.). Тернопіль : ФОП Осадца Ю.В., 2024. С. 243-245.

9. Неборак К. О. Інноваційні методики в педагогічній освіті та їх вплив на формування морально-етичної культури майбутнього вчителя історії. *Сучасні проблеми української освіти» присвяченій пам'яті професора Василя Хруща*: збірник праць до Всеукраїнської науково-практичної конференції (Івано-Франківськ, 23 жовтня 2024 р.). Івано-Франківськ, 2024. С. 67–73.

10. Неборак К. О. Формування морально-етичних компетентностей майбутнього вчителя історії в контексті європейських освітніх цінностей. *Європейський вимір освіти в Україні майбутнього*: збірник праць до конференції Європейської асоціації освітнього права і політики (ELA) (Київ, 22 грудня 2025 р.). Київ : Інститут вищої освіти НАПН України, 2026. С. 71–74.

11. Неборак К. О. Морально-етична культура педагога як основа використання інноваційних технологій в інклюзивній освіті. *Інклюзивна освіта: психолого-педагогічний супровід, соціальна підтримка, інноваційні практики: збірник праць до Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції* (Кропивницький, 19 березня 2024 р.). Кропивницький : ФОП Піскова М. А., 2026. С. 85–88.

Відомості про апробацію результатів дослідження

1. Неборак К. О. Роль учителя історії у формуванні морально-етичної культури. Міжнародний форум: проблеми та наукові рішення: матеріали 11-ї Міжнародної науково-практичної конференції «*InterConf*» (Мельбурн, 6-8 квітня 2023 р.). Мельбурн, 2023. № 149. С. 114–119.

2. Неборак К.О. Інтеграція морально-етичних аспектів у процесі навчання майбутніх вчителів історії з використанням сучасних педагогічних підходів. *Формування готовності до інноваційної професійної діяльності майбутніх фахівців: теорія і практика*: збірник праць конференції III Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (Запоріжжя, 17 травня 2024 р.). Запоріжжя : БДПУ, 2024. С. 73–78.

3. Неборак К.О. Етичні аспекти використання інформаційних технологій в історичній освіті. *Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності*: збірник матеріалів VII Міжнародної науково-практичної конференції (Тернопіль, 10-11 жовтня 2024 р.). Тернопіль: ФОП Осадца Ю.В., 2024. С. 243–245.

4. Неборак К.О. Інноваційні методики в педагогічній освіті та їх вплив на формування морально-етичної культури майбутнього вчителя історії. *Сучасні проблеми української освіти» присвяченій пам'яті професора Василя Хруща*: збірник праць до Всеукраїнської науково-практичної конференції (Івано-Франківськ, 23 жовтня 2024 р.). Івано-Франківськ, 2024. С. 67–73.

5. Неборак К. О. Формування морально-етичних компетентностей майбутнього вчителя історії в контексті європейських освітніх цінностей. *Європейський вимір освіти в Україні майбутнього*: збірник праць до конференції Європейської асоціації освітнього права і політики (ELA) (Київ, 22 грудня 2025 р.). Київ: Інститут вищої освіти НАПН України, 2026. С. 71–74.

6. Неборак К. О. Морально-етична культура педагога як основа використання інноваційних технологій в інклюзивній освіті. *Інклюзивна освіта: психолого-педагогічний супровід, соціальна підтримка, інноваційні практики: збірник праць до Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції* (Кропивницький, 19 березня 2024). Кропивницький: ФОП Піскова М. А., 2026. С. 85–88.

Довідки про впровадження результатів дослідження



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ЦЕНТРАЛЬНОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА

вул. Шевченка, 1, м. Кропивницький, 25006, тел. (0522) 32-08-89, факс (0522) 24-85-44
E-mail: mails@cuspu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125415

17 лютого 2026 р. № 13-Н
На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Неборак Катерини Олександрівни

з теми:

**«Розвиток морально-етичної культури майбутніх учителів історії в освітньому середовищі закладу вищої освіти»,
поданого на здобуття наукового ступеня доктора філософії
зі спеціальності 011 – Освітні, педагогічні науки**

Результати дисертаційної роботи Неборак Катерини Олександрівни впроваджувалися в освітній процес Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка впродовж 2023–2025 рр. у професійну підготовку здобувачів вищої освіти спеціальності 014.03 Середня освіта (Історія) першого (бакалаврського) рівня.

У процесі впровадження результатів дослідження було визначено, теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови, що забезпечують ефективний розвиток морально-етичної культури майбутніх учителів історії. Реалізація означених педагогічних умов сприяла формуванню професійної компетентності здобувачів вищої освіти, розвитку їх ціннісних орієнтацій, моральної відповідальності, педагогічної рефлексії та готовності до професійної діяльності на засадах гуманізму, академічної доброчесності та педагогічної етики.

Результати проведеного педагогічного експерименту засвідчили ефективність визначених педагогічних умов розвитку морально-етичної культури майбутніх учителів історії та підтвердили доцільність їх використання в процесі професійної підготовки здобувачів вищої освіти.

Основні положення та результати дослідження впроваджувалися у процесі викладання навчальних дисциплін, зокрема «Педагогіка та інклюзивна освіта», «Методика викладання історії», «Історія української культури», «Загальна етнографія».

Науково-педагогічні працівники використовували матеріали дослідження під час проведення лекційних і практичних занять, організації самостійної роботи здобувачів освіти, а також у процесі педагогічної практики.

Апробація результатів дослідження підтвердила їх наукову новизну, теоретичну значущість і практичну спрямованість та засвідчила доцільність

подальшого впровадження в освітній процес закладів вищої освіти з метою підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів історії.

Подані результати наукової роботи свідчать про її актуальність і практичну значущість для модернізації сучасної педагогічної освіти. Результати апробації обговорено та схвалено на засіданні кафедри освітніх наук Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка (протокол № 9 від 22 грудня 2025 р.)

Проректор з наукової роботи



Марія ФОКА



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

**МЕЛІТОПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО**

Юридична адреса: вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь, Запорізька область, Україна, 72312,
Фактична адреса: вул. Наукового містечка, 59, м. Запоріжжя, Запорізька область, Україна, 69000,
тел. (061) 286-23-60, (096) 21-61-372 E-mail: rectorat@mdpu.org.ua, www.mdpu.org.ua,
код ЄДРПОУ 02125237

04 БЕР 2026

№

01-15/452

На №

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Неборак Катерини Олександрівни

на тему:

«Розвиток морально-етичної культури майбутніх учителів історії в освітньому
середовищі закладу вищої освіти»,

поданого на здобуття наукового ступеня доктора філософії
зі спеціальності 011 – Освітні, педагогічні науки

Упродовж 2024–2025 рр. результати дисертаційного дослідження Неборак Катерини Олександрівни системно впроваджено в освітній процес Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, зокрема у професійну підготовку здобувачів вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (Історія / Історія та громадянська освіта) першого (бакалаврського) рівня.

У межах дослідження здійснено теоретичне узагальнення та запропоновано нове розв'язання актуальної науково-педагогічної проблеми розвитку морально-етичної культури майбутніх учителів історії, що полягає у науковому обґрунтуванні, розробленні та експериментальній перевірці педагогічних умов її ефективного формування в освітньому середовищі закладу вищої освіти.

Практичне значення одержаних результатів полягає у визначенні та впровадженні педагогічних умов розвитку морально-етичної культури майбутніх учителів історії, які забезпечують цілісність професійної підготовки на засадах інтеграції аксіологічного, компетентнісного та діяльнісного підходів. Реалізація зазначених педагогічних умов сприяла формуванню у здобувачів вищої освіти стійких моральних переконань, професійної відповідальності, здатності до етичної рефлексії та готовності до педагогічної взаємодії на засадах гуманізму, толерантності й академічної доброчесності.

Результати дослідження впроваджено у зміст та освітній процес під час викладання навчальних дисциплін: «Педагогіка з навчальною практикою», (Модуль 3. Теорія виховання); «Історія освіти».

Матеріали дослідження використовувалися під час проведення лекційних і практичних занять, організації самостійної роботи здобувачів освіти та у процесі проходження педагогічної практики, що забезпечило підвищення рівня їх професійної культури та розвиток загальних і фахових компетентностей.

Результати педагогічного експерименту підтвердили ефективність упроваджених педагогічних умов і засвідчили позитивну динаміку рівнів сформованості морально-етичної культури майбутніх учителів історії.

Наукові положення та практичні результати дослідження пройшли апробацію в освітньому середовищі закладу вищої освіти та отримали схвальні відгуки науково-педагогічних працівників.

Результати дослідження обговорено та схвалено на засіданні кафедри освітології та педагогіки мистецтва Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (протокол № 11 від 3.03.2026 р.).

Ректор



Наталя ФАЛЬКО

Виконавець
Маргарита ВОРОВКА



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
 імені Михайла Коцюбинського

вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21001, Україна, тел. (0432) 616-620, факс (0432) 612-812, E-mail: info@vspu.edu.ua код ЄДРПОУ 02125094

18.02.2025р. № 06/15

на № _____

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
 Неборак Катерини Олександрівни**

на тему:

**«Розвиток морально-етичної культури майбутніх учителів історії в освітньому
 середовищі закладу вищої освіти»,
 поданого на здобуття наукового ступеня доктора філософії
 зі спеціальності 011 – Освітні, педагогічні науки**

Упродовж 2023–2025 рр. результати дисертаційного дослідження Неборак Катерини Олександрівни було впроваджено в освітній процес Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, зокрема у професійну підготовку здобувачів вищої освіти спеціальності 014.03 Середня освіта (Історія та громадянська освіта) першого (бакалаврського) рівня.

У ході впровадження результатів дослідження особливу увагу було зосереджено на створенні освітнього середовища, сприятливого для розвитку морально-етичної культури майбутніх учителів історії, формування їх професійної ідентичності, ціннісних орієнтацій та готовності до відповідальної педагогічної діяльності.

Результати дослідження було інтегровано у зміст і організацію освітнього процесу під час викладання таких навчальних дисциплін: «Педагогіка», «Вікова і педагогічна психологія», «Історія педагогіки», «Етнологія», «Шкільний курс «Громадянська освіта» та методика його навчання».

Практична реалізація результатів дослідження передбачала впровадження визначених педагогічних умов, а також використання ефективних форм і методів роботи зі здобувачами освіти, зокрема проблемно-орієнтованого навчання, рефлексивних практик, аналізу професійно-етичних ситуацій та організації дискусій з актуальних питань педагогічної етики. Це сприяло активізації професійного мислення студентів, розвитку їх здатності до морального вибору та підвищенню рівня педагогічної культури.

Розроблені автором навчально-методичні матеріали були інтегровані в освітній процес і використовувалися під час проведення лекційних, практичних і семінарських занять, організації самостійної роботи здобувачів освіти та у процесі педагогічної практики.

Позитивна динаміка змін у рівнях сформованості морально-етичної культури здобувачів освіти підтвердила ефективність упроваджених педагогічних умов та засвідчила практичну значущість результатів дисертаційного дослідження.

З огляду на актуальність, наукову новизну та вагомое практичне значення отриманих результатів вважаємо доцільним і подальше використання в освітньому процесі закладів вищої освіти України.

Проректор з наукової роботи



Алла КОЛОМІЄЦЬ