

Міністерство освіти і науки України  
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

**ГЛІНЧУК ЮЛІЯ ОЛЕКСАНДРІВНА**

УДК 373.3.091.12.011.3–051:613/614:005.336.2 (043.3)

**СИСТЕМА ФОРМУВАННЯ ПРАЦЕОХОРОННОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

**Автореферат**  
дисертації на здобуття наукового ступеня  
доктора педагогічних наук



Хмельницький – 2021

Дисертацією є рукопис.

Роботу виконано в Рівненському державному гуманітарному університеті, Міністерство освіти і науки України.

**Науковий консультант** – доктор педагогічних наук, професор  
**Малафійк Іван Васильович**,  
Рівненський державний гуманітарний університет,  
завідувач кафедри педагогіки, освітнього  
менеджменту та соціальної роботи.

**Офіційні опоненти:** доктор педагогічних наук, доцент  
**Гвоздій Світлана Петрівна**,  
Одеський національний університет імені  
І. І. Мечникова, завідувач кафедри здоров'я  
людини та цивільної безпеки;

доктор педагогічних наук, професор  
**Осадча Катерина Петрівна**,  
Мелітопольський державний педагогічний  
університет імені Богдана Хмельницького,  
професор кафедри інформатики і кібернетики;

доктор педагогічних наук, професор  
**Павлюк Євген Олександрович**,  
Хмельницький національний університет,  
професор кафедри теорії і методики фізичного  
виховання і спорту.

Захист відбудеться «23» вересня 2021 р. о 10<sup>00</sup> годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 70.145.01 у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії за адресою: зала засідань, вул. Проскурівського підпілля, 139, м. Хмельницький, 29013.

З дисертацією можна ознайомитись у бібліотеці Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії за адресою: вул. Проскурівського підпілля, 139, м. Хмельницький, 29013; та на сайті академії за адресою: [www.kgra.km.ua](http://www.kgra.km.ua).

Автореферат розісланий «21» серпня 2021 р.

Учений секретар  
спеціалізованої вченої ради



Б. С. Крищук

## ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

**Актуальність теми.** Вагомим показником рівня розвитку й благополуччя держави є стан здоров'я її громадян. На тлі нинішніх соціально-економічних і військово-політичних потрясінь, несприятливої демографічної ситуації й пандемії коронавірусу COVID-19 проблема здоров'я населення для українського суспільства має підвищену актуальність.

Проте статистичні дані засвідчують низький рівень здоров'я українців. Найбільше занепокоєння викликає погіршення здоров'я зрослого покоління як категорії, що визначає генофонд та стратегічний суспільний потенціал України.

Основна втрата здоров'я зрослого покоління відбувається за період здобуття загальної середньої освіти. Водночас проблема втрати здоров'я є актуальною й щодо інших учасників освітнього процесу – учителів, рівень здоров'я переважної більшості яких оцінюється як критичний. Причиною цього є сукупна дія багатьох чинників різного характеру, однак те, що пік погіршення здоров'я зрослого покоління припадає на період здобуття загальної середньої освіти, а втрата здоров'я вчителів відбувається саме в процесі професійної трудової діяльності, свідчить, що це пов'язано передусім зі специфічними освітніми чинниками і, найперше, з неготовністю педагогів до створення безпечних і здоров'язбережувальних умов для суб'єктів освітнього процесу, тобто з їх некомпетентністю в галузі охорони праці, першоосновою чого є недосконала фахова підготовка.

Оскільки фундаментом загальної середньої освіти виступає початкова ланка, основна масова частка втрати здоров'я здобувачів освіти припадає на цей період, а діти молодшого шкільного віку є найвразливішою категорією в закладі загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО), то проблема формування працезахоронної компетентності найбільш гостро стосується майбутніх учителів початкової школи.

Актуальність проблеми формування працезахоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи зумовлена положеннями низки загальнодержавних та освітянських документів. Конституція України (1996 р.) проголошує життя, здоров'я та безпеку людини найвищою соціальною цінністю. Закон України «Про освіту» (2017 р.) декларує безпеку освітнього середовища; Закон України «Про охорону праці» (1992 р.) декларує право кожної людини на безпечні умови трудової діяльності. Забезпечення безпечних і нешкідливих умов навчання, праці та виховання в ЗЗСО гарантується Законом України «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.) та Указом Президента України «Про Національну стратегію розбудови безпечного і здорового середовища у новій українській школі» (2020 р.).

На потребі у збереженні здоров'я зрослого покоління вказують також Закон України «Про охорону дитинства» (2001 р.), Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.), Постанова Кабінету Міністрів України «Про Державну національну програму «Освіта» (Україна ХХІ ст.)» (1993 р.), Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції розвитку державної політики у

сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року» (2016 р.), Постанова Президії Академії педагогічних наук України «Про Національну програму виховання дітей та учнівської молоді в Україні» (2004 р.) та ін.

Сформованість здоров'язбережувальної компетентності майбутніх учителів початкової школи передбачено у Стандарті вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта галузі знань 01 Освіта/Педагогіка для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, й у професійному стандарті «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти».

У наукових працях ця проблема розглянута за такими напрямками: збереження здоров'я зростлого покоління в системі загальної середньої освіти (О. Антонова, В. Єфімова, І. Журавльова, М. Пазиркіна, В. Сопко та ін.); проблема негативного впливу загальноосвітнього середовища на стан здоров'я здобувачів освіти (Н. Башавець, Т. Бережна, Л. Кондрашова, І. Калиниченко, Н. Стеценко, О. Стеценко, Т. Стефаник, В. Калошин та ін.); проблема шкільного травматизму (І. Бріжата, В. Девілісов, Н. Дік, Н. Мальчикова, В. Родіонов, М. Ступницька та ін.); проблема професійних розладів та захворювань учителів (О. Василевська, Н. Гончарова, Б. Долинський, Н. Єфремова, М. Зоріна, А. Фломбойм та ін.); питання здоров'язбереження здобувачів загальної середньої освіти (Т. Ахутіна, О. Ващенко, Т. Волобуєва, С. Дудко, Н. Коцур, О. Омельченко, М. Смірнов, Л. Тіхомірова, В. Черній та ін.); питання підготовки майбутніх учителів до збереження здоров'я здобувачів загальної середньої освіти (О. Адєєва, В. Бабич, Ю. Багно, С. Барашков, О. Бельорін-Еррера, С. Божедомова, В. Білик, Н. Денисенко, Б. Долинський, П. Джуринський, Є. Кучерган, Л. Малишева, Т. Осадченко, І. Пічугіна, М. Сентизова, О. Філіп'єва та ін.); питання підготовки майбутніх учителів до збереження професійного здоров'я та довголіття (Л. Альошина, Л. Андрющенко, Т. Антонова, О. Бондаренко, Р. Бікмухаметов, С. Гвозд'їй, Н. Гончарова, О. Єлізаров, Л. Ковальчук, В. Магін, Г. Мешко, Л. Романишина та ін.). Перші спроби професійного спрямування та інноваційного оновлення працезохоронної підготовки студентів педагогічних спеціальностей здійснили Р. Білик, В. Кошкін, Г. Кривошеєва, В. Рацслав, С. Боровська, О. Тимощук та ін.

Однак проблема формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи як самостійна не досліджувалась.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив виділити низку *суперечностей* досліджуваної проблеми різного характеру:

– *теоретичного*: між соціальним запитом на фаховокомпетентних учителів, здатних до збереження життя, здоров'я та працездатності суб'єктів освітнього процесу й недостатністю формування їх працезохоронної компетентності в системі професійної підготовки;

– *методичного*: між потребою наукового осмислення процесу формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи як складника їх професійної підготовки та недостатністю розробки відповідних теоретико-методологічних засад; між потребою підвищення ефективності

працезохоронної підготовки майбутніх учителів початкової школи та відсутністю дієвої педагогічної системи такої підготовки;

– *практичного*: між наявними проблемами з охорони праці в галузі освіти та недостатнім проектуванням змісту працезохоронної підготовки майбутніх учителів на практичні запити сьогодення; між високим рівнем захворюваності та травматизму здобувачів загальної середньої освіти й професійної захворюваності вчителів і реальним станом роботи щодо їх превенції та мінімізації; між класифікаційним віднесенням професії педагога до типу «людина-людина» та недостатньою увагою до психолого-педагогічних складників працезохоронної діяльності.

Потреба в позитивному вирішенні означених суперечностей, гострота і актуальність проблеми, її соціально-педагогічна значущість та недостатня розробка в теоретичному й методичному вимірах зумовили вибір теми дослідження «Система формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи».

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертацію виконано відповідно до тематичного плану наукової діяльності Рівненського державного гуманітарного університету в межах науково-дослідної теми «Розвиток професійної підготовки майбутніх учителів у контексті реформування початкової освіти України» (номер державної реєстрації 0118U003876).

Тему дисертації затверджено вченою радою Рівненського державного гуманітарного університету (протокол № 4 від 28 квітня 2016 р.) та узгоджено в Міжвідомчій раді з координації досліджень у галузі освіти, педагогіки і психології НАПН України (протокол № 5 від 14 червня 2016 р.).

**Мета дослідження** полягає в теоретико-методологічному обґрунтуванні та експериментальній перевірці дієвості педагогічної системи формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

Відповідно до мети визначено **завдання дослідження**:

1. Здійснити аналіз формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи як науково-педагогічної проблеми.
2. Виокремити структурні компоненти працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи, розкрити їх сутність та визначити рівні її сформованості.
3. Розробити концепцію формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи.
4. Теоретично обґрунтувати педагогічну систему формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи.
5. Визначити педагогічні умови формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи.
6. Розробити педагогічну систему формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи.
7. Експериментально перевірити дієвість розробленої педагогічної системи формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

*Об'єкт дослідження* – професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи.

*Предмет дослідження* – формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи на основі педагогічних інновацій.

**Методи дослідження.** З метою виконання завдань дослідження було використано комплекс методів, які взаємодоповнювали один одного та забезпечували цілісність і повноту результатів: *теоретичні* – аналіз, синтез, порівняння та зіставлення наукових, методичних, законодавчих та нормативно-правових джерел із проблеми дослідження – для визначення об'єкта, предмета, мети, завдань, сутності основних понять та обґрунтування методологічних і концептуальних засад дослідження; моделювання – для розробки педагогічної системи формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи та проектування її моделі; *емпіричні*: педагогічне спостереження, бесіди, неформальне спілкування, інтерв'ю, анкетування, вивчення ділової документації, узагальнення незалежних характеристик, психолого-педагогічне та контрольо-діагностичне тестування, аналіз результатів діяльності – для аналізу негативних чинників сучасного загальноосвітнього середовища, дослідження стану та проблем формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний етапи) – для перевірки дієвості розробленої педагогічної системи формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи; *статистичні* – для узагальнення якісних і кількісних характеристик, обробки та перевірки експериментальних даних.

**Концепція дослідження** визначає теоретико-методичні положення та наукові підходи до педагогічної системи формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи з урахуванням їх взаємозалежностей та зв'язків.

**Провідною ідеєю** є потреба в упровадженні педагогічної системи формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи, що забезпечить більш ефективно подальше виконання ними професійних функцій.

Виявлені суперечності та осмислення процесу формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи у теоретико-методологічному вимірі сприяли розробці концептуальних засад дослідження як єдності цільового, методологічного, теоретичного та практичного концептів.

**Цільовий концепт** ґрунтується на розумінні працезохоронної компетентності як невід'ємного складника фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи, що зумовлено освітніми стандартами та соціальним замовленням стратегічної значущості.

**Методологічний концепт** передбачає комплексну реалізацію компетентнісного, системного, міждисциплінарного, діяльнісного, особистісно орієнтованого, аксіологічного, праксеологічного, креативного та ризик-орієнтованого підходів. В їх інтеграційній сукупності з опорою на виявлені особливості об'єкта дослідження базується цілісність педагогічної системи

формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи. Реалізація методологічного концепту сприятиме подоланню розриву між соціальними викликами та запитамі й професійною діяльністю майбутніх учителів початкової школи як такою, що має не лише освітню, а й суспільну значущість в загальнонаціональному масштабі.

*Компетентнісний підхід* полягає в забезпеченні професійної спрямованості змісту працезохоронної підготовки, розвитку здатності до вирішення професійних завдань працезохоронного характеру й безперервного професійного самовдосконалення.

*Системний підхід* забезпечує єдність і цілісність усіх складових змісту та процесу працезохоронної підготовки з опорою на попередньо засвоєнні знання й досвід педагогічної практики.

*Міждисциплінарний підхід* базується на синтезі наукових концепцій, положень, ідей, поглядів, знань із різних галузей щодо підготовки майбутніх учителів початкової школи до збереження в подальшій професійній діяльності життя, здоров'я та працездатності суб'єктів освітнього процесу.

*Діяльнісний підхід* забезпечує організацію та самоорганізацію роботи майбутніх учителів початкової школи з оволодіння працезохоронною компетентністю, закладає основи подальшого неперервного професійного самовдосконалення.

*Особистісно орієнтований підхід* передбачає врахування індивідуальних особливостей здобувачів педагогічної освіти в процесі працезохоронної підготовки та індивідуалізацію в організації навчання й контролю; проєктує подальший професійний саморозвиток.

*Аксіологічний підхід* забезпечує сприйняття життя, здоров'я та безпеки людини як найвищої соціальної цінності; формує мотивацію до оволодіння працезохоронними знаннями, вміннями, навичками.

*Праксеологічний підхід* ґрунтується на плануванні та проєктуванні формування працезохоронної компетентності студентів, прогнозуванні очікуваних результатів залежно від певних умов, забезпечуючи таким чином ефективність і результат.

*Креативний підхід* шляхом задіяння творчого потенціалу студентів уможлиблює інтенсифікацію працезохоронної підготовки, оволодіння новими знаннями, технологіями та методиками працезохоронної діяльності.

*Ризик-орієнтований підхід* реалізує концептуальну працезохоронну специфіку – виявлення та врахування негативних чинників і ризиків у сфері професійної діяльності з метою їх превенції та мінімізації.

**Методологічні основи дослідження** визначено на філософському, загальнонауковому, конкретно-науковому та технологічному рівнях.

На *філософському рівні* формування працезохоронної компетентності визначено як невід'ємний складник професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в контексті викликів сьогодення та спрямованості системи освіти в європейській та розвинутий світовий простір. Особистість розглянуто як суб'єкт діяльності та пізнання. Використано філософські ідеї людиноцентризму та

гуманізму.

На *загальнонауковому рівні* використано методологічні положення теорії професійної освіти в її компетентнісній спрямованості; вихідні положення охорони праці як системи заходів і засобів щодо збереження життя, здоров'я та працездатності людини в процесі трудової (пізнавальної) діяльності.

На *конкретно-науковому рівні* використано методи наукового пізнання (аналіз, синтез, порівняння, зіставлення, узагальнення, моделювання, спостереження, опитування, неформальне спілкування, аналіз результатів діяльності, психолого-педагогічне та контрольо-діагностичне тестування) та методологічні підходи (компетентнісний, системний, міждисциплінарний, діяльнісний, особистісно орієнтований, аксіологічний, праксеологічний, креативний, ризик-орієнтований).

На *технологічному рівні* впроваджено в освітній процес закладів вищої освіти (далі – ЗВО) педагогічну систему формування працезахоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи та відповідний навчально-методичний супровід.

**Теоретичний концепт** передбачає визначення сутності та уточнення основних понять дослідження, вихідних положень, підходів та принципів, що обумовлюють процес формування працезахоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи, обґрунтування педагогічних умов, розробку педагогічної системи формування працезахоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи й проектування відповідної моделі.

**Практичний концепт** передбачає дослідження ефективності розробленої педагогічної системи формування працезахоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

**Гіпотеза дослідження** полягає в тому, що розробка й реалізація педагогічної системи формування працезахоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи буде ефективною, якщо базуватиметься на врахуванні законодавчих і нормативно-правових засад, обґрунтуванні теоретико-методичних, уточненні практичних та визначенні дієвих дидактичних засад і реалізації педагогічних умов.

Загальна гіпотеза конкретизована в **часткових гіпотезах**, якими передбачено, що ефективність формування працезахоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи забезпечується педагогічною системою, яка базується на:

– законодавчих і нормативно-правових засадах, що передбачають урахування чинних документів, які регламентують збереження життя, здоров'я та працездатності здобувачів освіти й учителів у ЗЗСО;

– теоретико-методичних засадах, що передбачають урахування ефективного педагогічного досвіду щодо підготовки майбутніх учителів до збереження життя, здоров'я й працездатності суб'єктів загальноосвітнього процесу;

– практичних засадах, що передбачають врахування негативних чинників і ризиків у ЗЗСО, причин травматизму та захворюваності суб'єктів загальноосвітнього процесу;



– дидактичних засадах, що передбачають вибір оптимальних форм, технологій, методів та засобів формування працезохоронної компетентності;

– спрямованості на підготовку майбутніх фахівців, здатних до ефективної працезохоронної діяльності в межах своїх професійних і посадових обов'язків на засадах неперервного професійного розвитку та саморозвитку.

**Нормативну базу дослідження** складають Конституція України (1996 р.); закони України («Про освіту» (2017 р.), «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.), «Про охорону дитинства» (2001 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), «Про охорону праці» (1992 р.), «Основи законодавства України про охорону здоров'я» (1993 р.)); постанови Кабінету Міністрів України («Про Державну національну програму «Освіта» (Україна ХХІ ст.)» (1993 р.), «Про затвердження Державного стандарту початкової освіти» (2018 р.)); Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції розвитку державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року» (2016 р.); накази Міністерства науки і освіти України («Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти» (2018 р.), «Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти» (2021 р.)); накази Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України («Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»» (2020 р.), «Про затвердження професійного стандарту на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти» (2020 р.)); Постанова Президії Академії педагогічних наук України «Про національну програму виховання дітей та учнівської молоді в Україні» (2004 р.), укази Президента України («Про Національну програму «Діти України»» (1996 р.), «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 р.» (2013 р.)) та ін.

**Теоретичну основу дослідження** складають концептуальні положення педагогіки й психології щодо провідної ролі у підготовці фахівців компетентнісного (О. Вербицький, І. Драч, І. Зимня, О. Ларіонова, К. Осадча, Л. Хоружа та ін.), системного (Ю. Биков, І. Малафійк, М. Прокоф'єва та ін.), міждисциплінарного (О. Красовська, В. Докучаєва, А. Колот та ін.), діяльнісного (Н. Аксьонова, В. Завгязинський, С. Понікаровська, С. Щербина та ін.), особистісно орієнтованого (О. Сергійчук, Т. Калюжна, О. Чепка, Н. Письменна, А. Хуторської та ін.), аксіологічного (Н. Ашиток, С. Безбородих, Т. Бутківська та ін.), праксеологічного (П. Зуєва, Л. Романишина, Л. Романовська та ін.), креативного (В. Іванова, В. Павленко, А. Сологуб та ін.), ризик-орієнтованого (В. Березуцький, А. Дерев'янка, Ю. Шкіль та ін.) підходів; результати психолого-педагогічних досліджень щодо необхідності професійної зорієнтованості змісту навчання майбутніх учителів (В. Білик, С. Божедомова, Ю. Бойчук, Н. Денисенко, В. Єфімова, М. Садовий та ін.), необхідності формування в студентів ціннісного ставлення до фахової діяльності (Б. Ананьєв, І. Додонов, І. Зязюн, Є. Ільїн, А. Леонтєв, В. М'ясищев, та ін.), застосування інноваційних навчальних

технологій (В. Андрущенко, В. Кремень, В. Луговий, Л. Петухова, П. Саух та ін.).

**Організація дослідження.** Дослідження здійснювалось у кілька послідовних етапів упродовж 2011–2021 років.

Підготовчий етап (2011–2012 рр.): розглянуто формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи як науково-педагогічну проблему; визначено зміст, структуру, критерії та схарактеризовано рівні сформованості працезохоронної компетентності вчителя; дібрано відповідний діагностичний інструментарій; розроблено концепцію та теоретично обґрунтовано педагогічну систему формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи. Визначено педагогічні умови та розроблено педагогічну систему формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи й спроектовано її модель.

Основні методи: моніторинг та аналіз наукових і методичних джерел, порівняння, зіставлення, узагальнення й систематизація даних та ін.

Констатувальний етап (2012–2013 рр.): визначено експериментальну базу дослідження; перевірено експериментальні вибірки на репрезентативність.

Основні методи: моніторинг та аналіз наукових і методичних джерел, спостереження, опитування, анкетування, тестування, формальне й неформальне спілкування, аналіз ділової документації, моніторинг та аналіз результатів діяльності, узагальнення й порівняння, методи математичної статистики та ін.

Формувальний етап (2013–2020 рр.): упроваджено педагогічну систему формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

Основні методи: організаційні, демонстраційні, практичні, стимулювально-навчальні, контролюючі та ін.

Контрольний етап (2020–2021 рр.): досліджено ефективність розробленої педагогічної системи формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

Основні методи: психолого-педагогічне спостереження, неформальне спілкування, аналіз результатів діяльності, сукупність відомих та авторських діагностичних методик, методи математичної статистики та ін.

**Експериментальна база.** Дослідно-експериментальна робота з формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи проводилась у Рівненському державному гуманітарному університеті, Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка, Житомирському державному університеті імені Івана Франка, Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка.

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

*уперше теоретично обґрунтовано авторську концепцію формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи як сукупність теоретико-методичних положень та методологічних підходів; обґрунтовано та розроблено педагогічну систему формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи, що об'єднує мету і результат та містить нормативний, теоретико-методичний, практичний і*

дидактичний складники й спроектовано її модель; визначено педагогічні умови формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи (удосконалення змісту навчання, формування ціннісного ставлення до працезохоронної діяльності, активне застосування інноваційних навчальних технологій); *обґрунтовано* структуру працезохоронної компетентності, яка містить ціннісно-мотиваційний, знаннєвий, технологічний та рефлексивно-корекційний компоненти, визначено її критерії та схарактеризовано рівні, *дібрано* відповідний діагностичний інструментарій;

*удосконалено* зміст і технології викладання дисциплін «Безпека життєдіяльності», «Основи охорони праці», «Охорона праці в галузі»;

*подальшого розвитку набули* концептуальні та технологічні аспекти вдосконалення підготовки майбутніх учителів до збереження життя, здоров'я й працездатності суб'єктів загальноосвітнього процесу.

**Практичне значення одержаних результатів** полягає в розробці інноваційної методики реалізації педагогічної системи формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи та відповідного навчально-методичного супроводу: 3-х навчально-методичних посібників і навчально-методичних комплексів забезпечення вивчення дисциплін «Безпека життєдіяльності», «Основи охорони праці», «Охорона праці в галузі» (робочі навчальні програми, конспекти лекцій, практикуми, модульні тести, комплексні контрольні роботи, методичні рекомендації до комплексних контрольних робіт, екзаменаційні білети (з тестовими та відкритими питаннями), критерії оцінювання); в удосконаленні змісту та розробці інноваційних навчальних технологій формування працезохоронної компетентності при вивченні дисциплін «Безпека життєдіяльності», «Основи охорони праці», «Охорона праці в галузі».

Матеріали дослідження були використані в ЗВО при розробці освітніх програм для здобувачів освіти педагогічних і соціальних спеціальностей; при здійсненні наукових досліджень здобувачами магістерського, освітньо-наукового та наукового рівнів; у закладах післядипломної педагогічної освіти для підвищення працезохоронної компетентності педагогів та управлінців ЗЗСО; у навчально-методичних центрах підвищення кваліфікації викладачів охорони праці.

Результати дослідження *впроваджено* в освітній процес Рівненського державного гуманітарного університету (довідка про впровадження № 01-12/42 від 24.06.2021 р.), Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (довідка про впровадження № 23/21 від 07.06.2021 р.), Житомирського державного університету імені Івана Франка (довідка про впровадження № 895/01 від 30.06.2021 р.), Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (довідка про впровадження № 769-33/03 від 29.06.2021 р.), Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (довідка про впровадження № 01-12/488 від 29.06.2021 р.); у практику діяльності Рівненської обласної науково-методичної комісії з цивільного захисту, безпеки життєдіяльності та основ медичних знань

(довідка про впровадження № 71 від 16.06.2021 р.), Рівненського обласного відділу Союзу українок (довідка про впровадження № 4 від 08.06.2021 р.).

Загалом на різних етапах експерименту було задіяно 225 здобувачів освіти бакалаврського та магістерського рівнів за спеціальністю 013 Початкова освіта, 23 викладачі ЗВО, 314 учителів ЗЗСО.

**Особистий внесок здобувача.** Усі представлені в дисертації наукові та методичні результати, висвітлені в статтях, тезах доповідей та одноосібній монографії, отримані автором самостійно.

У колективній монографії [12] особистий внесок автора полягає в обґрунтуванні технології підготовки майбутніх учителів до профілактики виникнення професійних синдромів та захворювань. Ідеї співавторів колективної монографії в дисертації не використано.

**На захист вносятся:**

1. Авторська концепція формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

2. Педагогічна система формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи, яка відображена у відповідній моделі.

3. Методика формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи, що ґрунтується на реалізації відповідних педагогічних умов.

4. Змістове наповнення навчально-методичного супроводу формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

**Апробація результатів дослідження.** Концептуальні положення та основні теоретичні й практичні результати дослідження були представлені, обговорені та схвалені на науково-практичних конференціях різного рівня та семінарах, серед яких: *міжнародні* – «Наука ХХІ століття: відповіді на виклики сучасності» (Бухарест, 2013), «Наука, освіта, суспільство очима молодих» (Рівне, 2013), «Science of future» (Прага, 2014), «Організація самостійної роботи студентів у контексті підвищення якості освіти: особистісний вимір» (Донецьк, 2014), «Управлінські компетенції викладача вищої школи» (Київ, 2014), «Спеціаліст ХХІ века: психолого-педагогическая культура и профессиональная компетентность» (Барановичі, 2015), «Педагогика безопасности: наука и образование» (Єкатеринбург, 2015), «Современные технологии и инновации в педагогической системе образования» (Нижній Новгород, 2016), «Ключові компетентності в моделі сучасного фахівця» (Переяслав-Хмельницький, 2016), «Сучасні міждисциплінарні дослідження: історія, сьогодні, майбутнє» (Київ, 2016), «Сучасний вчитель початкової школи: європейський вимір» (Рівне, 2017), «Професійний розвиток педагога» (Рівне, 2017), «Безпека життя і діяльності людини – освіта, наука, практика» (Рівне, 2019), «Research and development results» (Афіни, 2021) та *всеукраїнські* – «Інформаційні технології у професійній діяльності» (Рівне, 2013), «Актуальні проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах гуманізації вищої освіти» (Хмельницький, 2014), «Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм: проблеми теорії і практики підготовки та перепідготовки освітянських кадрів» (Київ, 2015).

Матеріали дослідження розглянуто на *засіданнях кафедри загальнотехнічних дисциплін, технологій та цивільної безпеки Рівненського державного гуманітарного університету й семінарах відповідних закладів освіти, задіяних у педагогічному експерименті; на семінарах та круглих столах Навчально-методичного центру Цивільного захисту та безпеки життєдіяльності Рівненської області (2016–2021 рр.).*

**Дисертацію на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук «Виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію» за спеціальністю 13.00.07 – теорія і методика виховання захищено в 2011 році у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського. Матеріали кандидатської дисертації в тексті докторської дисертації не використовуються.**

**Публікації.** Результати дослідження висвітлено в 42 наукових та навчально-методичних публікаціях автора (41 – одноосібна), з яких 23 відображають основні наукові результати дисертації (зокрема, 1 одноосібна монографія (23,6 друк. арк.), 1 колективна монографія, 19 статей у наукових виданнях, включених до Переліку наукових фахових видань України, 1 стаття в зарубіжному науковому виданні, 1 навчально-методичний посібник), 16 праць, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації, 3 праці, які додатково відображають наукові результати дисертації.

**Структура та обсяг дисертації.** Дисертація складається зі вступу, п'яти розділів, висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел (658 найменувань, зокрема 39 – іноземними мовами) та додатків (14 на 77 сторінках). Загальний обсяг дисертації становить 534 сторінки друкованого тексту, основний зміст викладено на 385 сторінках. Роботу ілюстровано 33 таблицями та 60 рисунками.

## **ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ**

У **вступі** обґрунтовано актуальність обраної теми дослідження та висвітлено її зв'язок із науковими програмами, планами, темами; визначено мету, завдання, предмет, об'єкт і методи дослідження; наведено концепцію дослідження; конкретизовано загальну та часткові гіпотези; визначено нормативну й теоретичну бази; подано інформацію про експериментальну базу дослідження; розкрито наукову новизну та практичне значення одержаних результатів; наведено відомості про особистий внесок здобувача, основні положення, що виносяться на захист дисертації, апробацію результатів дослідження, структуру та обсяг дисертаційної роботи.

У **першому розділі** – «Формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів як науково-педагогічна проблема» – висвітлено проблеми охорони праці суб'єктів загальноосвітнього процесу; визначено сутність та структурні елементи працезохоронної компетентності вчителя, схарактеризовано рівні її сформованості; проаналізовано стан і проблеми формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи; сформульовано основні завдання та напрями дослідження.

Теоретичний аналіз охорони праці в ЗЗСО як діяльності зі збереження життя,

здоров'я та працездатності суб'єктів освітнього процесу дозволяє стверджувати про її незадовільний стан, попри те, що від рівня здоров'я і безпеки здобувачів освіти та вчителів залежить не лише збереження генофонду й потенціалу української нації, а й ефективність самого освітнього процесу.

Це засвідчують як офіційні статистичні, так і дослідницькі дані.

Так, зокрема, відповідно до статистичних показників, виведених на основі епідеміологічних досліджень, кількість здорових здобувачів освіти за період навчання в ЗЗСО зменшується з 86,59 % до 10,0–25,81 %, причому 52,69 % здобувачів освіти мають функціональні відхилення (І. Калиниченко, О. Стеценко, Н. Стеценко, Т. Стефаник та ін.)

Дослідження стану здоров'я сучасних українських здобувачів освіти показало, що з них лише близько 10 % закінчують ЗЗСО умовно здоровими, (І. Коваленко). І показово, що стан здоров'я тих, хто навчається у спеціалізованих ЗЗСО, у 1,5 рази гірший, ніж тих, хто навчається в неспеціалізованих ЗЗСО (А. Поборський, В. Кожевников та ін.). Причому, у статистиці динаміки втрати здоров'я зрослим поколінням за період навчання в ЗЗСО пік припадає на початкову ланку, що зумовлено вираженою зміною стилю життя, різким обмеженням рухової активності, проблемами адаптації до ЗЗСО, порушенням балансу між можливостями дітей молодшого шкільного віку та вимогами до них (Л. Гармаш, К. Дроздова, Н. Коцур, А. М'ячина, Л. Товкун, О. Філіп'єва, Т. Фролова та ін.).

Втрата здоров'я здобувачами загальної освіти значною мірою зумовлена надмірним обсягом навчальних навантажень, що призводить до перевтоми, стресів, формування негативного ставлення до окремих предметів та вчителів і навчання в ЗЗСО загалом (Л. Демінська, М. Пазиркіна, О. Соловйов та ін.).

Такий стан речей пов'язаний найперше із відсутністю в ЗЗСО пріоритету збереження здоров'я здобувачів освіти (О. Антонова, Т. Бережна, Ю. Гнатюк, Ю. Івашина, Т. Тараненко, Ю. Соловйов, В. Шахненко та ін.). У практиці діяльності ЗЗСО це призводить до порушення санітарно-гігієнічних вимог до організації освітнього процесу; невідповідності навчальних навантажень віковим та індивідуальним особливостям здобувачів освіти; відсутності повноцінного моніторингу стану здоров'я здобувачів освіти, авторитарності педагогів; оцінювання самих здобувачів освіти, а не результатів їх діяльності; застосування нераціональних освітніх технологій та методик тощо (Л. Демінська, Ю. Івашина, Н. Пахомова, С. Свириденко, Г. Серцева, Г. Спиченко, В. Тараненко та ін.). Водночас має місце критичне неврахування важливості збереження психологічного здоров'я здобувачів освіти (Б. Анан'єв, В. Калошин, О. Миронюк та ін.).

Резонансний ефект створює й проблема травматизму здобувачів початкової освіти, адже саме вони є найбільш травмонебезпечною категорією, що зумовлено проблемами адаптації до закладу освіти; недисциплінованістю; невмінням розпізнавати травмонебезпечні ситуації; несформованістю потрібних навичок поведінки; недооцінкою ризику відповідних ситуацій; непосидючістю; емоційною збудженістю; відносною фізичною слабкістю; нерозвиненим самоконтролем;

агресивністю в ігровій діяльності тощо (В. Родіонов, М. Ступницька та ін.).

Визначено, що в практиці діяльності ЗЗСО практично не використовується значний здоров'язбережувальний потенціал уроків фізичного виховання, які переважно зводяться лише до формування окремих рухових навичок і фізичних якостей (П. Джуринський, В. Крамар, Г. Соловійов та ін.).

Вираженим негативним тлом до проблеми втрати здоров'я та травматизму здобувачами освіти в ЗЗСО стала тотальна комп'ютеризація (Н. Сисоєнко, Т. Морозова, М. Куртишева та ін.). Адже, з одного боку, це призвело до прямого негативного впливу – погіршення здоров'я здобувачів освіти через порушення часових норм перебування за комп'ютером, використання застарілої техніки в ЗЗСО тощо, а, з іншого, до опосередкованого – зменшення навичок реального спілкування на користь віртуального, появи агресії через надмірне захоплення жорстокими комп'ютерними іграми, втраті інтересу до навчання через набуття звички сприймати готову інформацію, розвитку комп'ютерної залежності, синдрому цифрового слабоумства тощо.

Здоров'я здобувачів освіти безпосереднім чином залежить від здоров'я вчителів (Г. Нікіфоров, Г. Мешко, М. Мокаєва та ін.). Однак, сьогодні вчителі є категорією працівників, чий рівень здоров'я оцінюється як близький до критичного (Б. Долинський, М. Зоріна, О. Коломійцева та ін.).

У контексті зазначеного вище логічною видається думка про недостатність фахової підготовки студентів педагогічних спеціальностей до збереження життя, здоров'я та працездатності суб'єктів освітнього процесу. Про це стверджують і В. Білик, С. Гвозд'їй, М. Васильєва, М. Божик, О. Ландо, Н. Трощій, В. Шахненко та ін.

Загалом проведений теоретичний аналіз стану та проблем охорони праці в ЗЗСО дозволяє констатувати, що на сьогодні умови ЗЗСО не лише не сприяють збереженню життя, здоров'я та працездатності суб'єктів освітнього процесу, а й мають руйнівну дію через нерозуміння стратегічності працезохоронної діяльності; відсутність мети збереження життя, здоров'я та працездатності суб'єктів освітнього процесу як першорядної; відсутність цілеспрямованої роботи зі збереження життя, здоров'я та працездатності суб'єктів освітнього процесу; ускладнення й перевантаження освітнього процесу, внаслідок чого вимоги до його учасників домінують над їх психо-фізіологічними та енергетичними ресурсами; недостатність професійної підготовки вчителів у сфері охорони праці; наслідки стрімкої інформатизації освітнього середовища; обмеження рухової активності здобувачів освіти та вчителів тощо.

Від усунення чи мінімізації означених причин безпосередньо залежить майбутнє української нації, а першоосновою зниження негативних впливів загальноосвітніх чинників на суб'єктів освітнього процесу є формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів.

Термін «працезохоронна компетентність вчителя» органічно пов'язаний з терміном «охорона праці в галузі освіти», однак аналіз літератури з досліджуваної тематики вказує, що питання розкрито недостатньо.

З огляду на те, що Закон України «Про охорону праці» трактує «охорону

праці» як систему правових, соціально-економічних, організаційно-технічних, санітарно-гігієнічних і лікувально-профілактичних заходів та засобів, спрямованих на збереження життя, здоров'я й працездатності людини в процесі трудової діяльності; на те, що, відповідно Закону України «Про освіту», Закону України «Про повну загальну середню освіту», вчитель повинен дбати про збереження життя й здоров'я здобувачів освіти, створювати безпечні умови навчання й виховання; на те, що до основних заходів і засобів, застосовуваних в освітньому процесі ЗЗСО, належать психолого-педагогічні, охорону праці в галузі освіти розглядаємо як систему правових, соціально-економічних, організаційно-технічних, санітарно-гігієнічних, лікувально-профілактичних та психолого-педагогічних заходів і засобів, спрямованих на збереження життя, здоров'я й працездатності суб'єктів освітнього процесу.

Працезахоронну компетентність учителя розглядаємо як динамічну комбінацію цінностей, мотивів, знань, умінь, навичок, здатності до безперервної освіти, прогнозування, аналізування та корекції професійної діяльності щодо збереження життя, здоров'я й працездатності суб'єктів освітнього процесу.

Вважаємо, що працезахоронна компетентність вчителя складається з науково-дослідної, технологічної, організаційно-управлінської, проектної, педагогічної та консультативної компетенцій.

У структурі працезахоронної компетентності вчителя виділено такі компоненти:

- ціннісно-мотиваційний: сприйняття життя та здоров'я суб'єктів освітнього процесу як найвищих загальнолюдських і конституційних цінностей, емоційно-чуттєве усвідомлення необхідності й особистісна потреба в працезахоронній діяльності;

- знаннєвий: знання соціально-правових, економічних, організаційно-технічних, санітарно-гігієнічних, лікувально-профілактичних, ергономічних, психолого-педагогічних засад збереження життя, здоров'я й працездатності суб'єктів освітнього процесу;

- технологічний: компетенції щодо створення безпечного, здоров'язберігального та здоров'явиховного середовища для суб'єктів освітнього процесу, превенції травматизму й професійної захворюваності;

- рефлексивно-корекційний: моніторинг, аналіз, контроль і відповідна корекція фахової працезахоронної діяльності, неперервна працезахоронна освіта і самоосвіта.

До критеріїв вияву ціннісно-мотиваційного компонента віднесено ставлення до життя та здоров'я суб'єктів освітнього процесу, усвідомлення необхідності й наявності особистісної потреби у фаховій працезахоронній діяльності та її безперервному вдосконаленні.

Критеріями вияву знаннєвого компонента обрано наявність соціально-правових, економічних, організаційно-технічних, санітарно-гігієнічних, лікувально-профілактичних, ергономічних, психолого-педагогічних знань щодо збереження життя, здоров'я та працездатності суб'єктів освітнього процесу.

До критеріїв вияву технологічного компонента віднесено наявність



компетенцій зі створення безпечного, здоров'язберігального та здоров'явиховного середовища для суб'єктів освітнього процесу, превенції травматизму й професійної захворюваності.

Критеріями вияву рефлексивно-корекційного компонента обрано наявність навичок моніторингу, аналізу, контролю та відповідної корекції працезохоронної діяльності, готовність до неперервної працезохоронної освіти й самоосвіти.

Відповідно до наведених структурних компонентів та критеріїв їх вияву, виділено рівні сформованості працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи (низький, середній і високий).

Аналіз стану дослідженості проблеми формування працезохоронної компетентності в студентів педагогічних спеціальностей дозволяє стверджувати про відсутність дієвих механізмів її формування. Причини цього наявні на різних рівнях управління освітою: на загальнонаціональному – відсутність єдиної позиції у міністерств, які визначають вектори державної політики в галузі охорони праці; на галузевому – недооцінювання важливості формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів; на місцевому – недосконале формування працезохоронної компетентності в студентів педагогічних спеціальностей.

**У другому розділі** – «Теоретико-методологічні засади формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи» – обґрунтовано концепцію формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи та розкрито методологічні підходи до формування такої компетентності.

Зазначено, що актуальність розробки концепції формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи визначена соціальним запитом, недостатньою дослідженістю означеної проблеми та потребами практики.

Концептуальні засади дослідження визначено як єдність цільового, методологічного, теоретичного та практичного концептів.

Цільовий концепт визначено у розрізі соціальних потреб та освітнього й професійного стандартів.

Методологічний концепт ґрунтується на методології дослідження, що виявляється на філософському, загальнонауковому, конкретно-науковому й технологічному рівнях.

На філософському рівні формування працезохоронної компетентності визначено як невід'ємний складник професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в контексті сучасних соціокультурних умов, людиноцентризму й гуманізму.

На загальнонауковому рівні використано методологічні положення теорії професійної освіти та вихідні положення охорони праці.

На конкретно-науковому рівні використано методи наукового пізнання та методологічні підходи; означено основні напрями дослідження, в яких відображається його логіка.

Методами дослідження обрано теоретичні, емпіричні та статистичні.

Методологічними підходами обрано компетентнісний, системний,

міждисциплінарний, діяльнісний, особистісно орієнтований, аксіологічний, праксеологічний, креативний, ризик-орієнтований.

У визначенні шляхів дослідження, з огляду на висвітлення в літературі лише дотичних і споріднених аспектів, ми відштовхувалися від основоположного завдання охорони праці в будь-якій галузі – збереження життя, здоров'я та працездатності людини в процесі трудової (пізнавальної) діяльності.

Попри відсутність дієвої системи підготовки майбутніх учителів до збереження життя, здоров'я й працездатності суб'єктів загальноосвітнього процесу, у цій сфері існують і певні напрацювання, ігнорувати які ми не можемо, тим більше, що ефективність багатьох з них доведена експериментально. Це сформувало потребу розглянути й проаналізувати такі розробки.

Причому, з огляду на малодослідженість проблеми формування працездатності майбутніх учителів початкової школи, ми вважали за потрібне розглянути ефективний педагогічний досвід у більш широкому контексті: стосовно майбутніх учителів загалом.

У загальноосвітньому середовищі втрата життя, здоров'я чи працездатності можливі внаслідок порушення санітарно-гігієнічних, технічних, організаційних, ергономічних, психолого-педагогічних та інших норм. Однак, якщо санітарно-гігієнічні, технічні, організаційні та ергономічні норми наразі є загальновідомими, то про психолого-педагогічні норми, які забезпечують збереження здоров'я та працездатності, цього сказати не можна, хоча окремі напрацювання в цьому напрямі наявні.

З іншого боку, категорії «здоров'я» та «працездатність» теж взаємопов'язані між собою, проте у педагогіці, на відміну від охорони праці, більш вживаним є термін «здоров'язбереження». А, отже, категорії «працездатність» і «здоров'язберігальна (здоров'язбережувальна) компетентність», «готовність до створення здоров'язбережувального освітнього середовища», «готовність до впровадження здоров'язберігальних (здоров'язбережувальних) технологій» тощо за змістовим контекстом є близькими. Тому цікавими для нас стали наукові розробки, що стосуються здоров'язбереження в освітньому середовищі. З огляду на це, ми вважали за потрібне провести моніторинг і аналіз основних, наявних нині технологій збереження здоров'я здобувачів загальної середньої освіти та означити шляхи їх упровадження в умовах ЗЗСО.

Оскільки основою ефективної працездатності підготовки майбутніх фахівців є врахування наявних негативних чинників у сфері діяльності, а тематика охорони праці в галузі освіти є недостатньо дослідженою і власний тринадцятирічний досвід роботи в системі загальної середньої освіти дозволяє стверджувати про неповне висвітлення наявних негативних чинників загальноосвітнього середовища в науково-методичних першоджерелах, то ми вважали за необхідне уточнити негативні виробничі чинники сучасного загальноосвітнього середовища, тобто те, що негативно впливає на життя, здоров'я й працездатність здобувачів освіти та вчителів.

Реалізація означених шляхів дослідження дозволила обґрунтувати зміст формування працездатності майбутніх учителів початкової

школи.

З огляду на те, що, окрім змісту, формування працезохоронної компетентності залежить від сприятливості чи несприятливості обставин, за яких відбувається, то ми вважали за необхідне визначити відповідні умови, за яких цей процес буде найрезультативнішим.

На технологічному рівні було впроваджено в освітній процес ЗВО педагогічну систему формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи та відповідний навчально-методичний супровід.

Теоретичний концепт передбачав визначення сутності та уточнення основних понять дослідження, вихідних положень, підходів та принципів, що обумовлюють процес формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи, обґрунтування педагогічних умов, розробку педагогічної системи формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи й проектування відповідної експериментальної моделі.

Практичний концепт передбачав дослідження ефективності розробленої педагогічної системи формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи за кожним її компонентом.

**У третьому розділі** – «Особливості формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів» – проаналізовано педагогічний досвід підготовки майбутніх учителів до збереження життя, здоров'я та працездатності суб'єктів загальноосвітнього процесу.

Теоретичний аналіз досвіду підготовки студентів педагогічних спеціальностей до збереження життя, здоров'я та працездатності здобувачів загальної освіти дав підстави стверджувати, що ця проблема на сьогодні не є широко дослідженою та однозначно трактованою.

Так, більшість дослідників підготовку майбутніх учителів до збереження життя, здоров'я та працездатності здобувачів загальної освіти пропонує здійснювати шляхом уведення відповідних спецкурсів загальноздоров'язбережувального змісту (С. Барашков, В. Білик, Т. Осадченко, Л. Тіхомірова та ін.). До ідей валеологізації у дослідженнях звертаються О. Адєєва, О. Бельорін-Еррера, Б. Долинський, Р. Ковальова, О. Філіп'єва та ін.

Ефективність використання потенціалу фізичної культури доводять В. Лобачов, В. Дручик, П. Джуринський, Є. Павлюк та ін.

Окремі дослідники пропонують використовувати потенціал міждисциплінарної інтеграції шляхом наповнення дисциплін здоров'язберігальним змістом, зокрема, й шляхом введення додаткових тем та змістових модулів (Н. Башавець, Б. Долинський, О. Ландо, Л. Малишева, І. Патрушева та ін.).

Результативність залучення студентів педагогічних спеціальностей до позааудиторних форм роботи як складника їх підготовки до збереження здоров'я здобувачів загальної середньої освіти доводять С. Божедомова, Л. Малишева, Т. Осадченко, І. Патрушева та ін.

Ефективність означених шляхів є доведеною і не викликає сумнівів, але серед дисциплін, що мають потенціал у контексті вдосконалення підготовки

майбутніх учителів до збереження життя, здоров'я та працездатності здобувачів загальної середньої освіти лише В. Білик розглянуто дисципліну «Безпека життєдіяльності» та П. Джуринським задіяно дисципліни «Охорона праці», «Основи безпеки життєдіяльності та валеології». Але потенціал цих дисциплін (як і потенціал дисциплін «Основи охорони праці», «Охорона праці в галузі») використаний недостатньо.

Стосовно спецкурсів, то на основі досвіду викладання у ЗВО можемо стверджувати про їх значні можливості. Однак, з огляду на освітні зміни останнього часу (потреба у відведенні на вивчення дисципліни не менше трьох кредитів ECTS), їх впровадження у практику діяльності ЗВО є практично неможливим.

Розглядаючи тематику збереження професійного здоров'я та довголіття учителів, К. Дроздова, Б. Пугач, Ю. Старосельська та ін. звертають увагу на те, що навіть стан здоров'я багатьох студентів педагогічних спеціальностей вже є незадовільним.

Вирішення проблеми підготовки майбутніх учителів до збереження професійного здоров'я та довголіття більшість дослідників пропонують здійснювати шляхом валеологізації освітнього процесу (Л. Андрющенко, Т. Антонова, О. Бондаренко, О. Дорошенко, М. Кошелева та ін.).

Потребу у вихованні культури здоров'я майбутніх учителів висвітлюють у своїх працях І. Авдеєнко, Л. Альошина, М. Пазиркіна, А. Соловійов, Г. Сопко та ін.

Потенціал фізичної культури використовують у своїх дослідженнях Л. Безугла, О. Ольховська, Є. Павлюк, Т. Сапегіна та ін.

Підготовку майбутніх учителів до збереження професійного здоров'я та довголіття на основі врахування чинників майбутньої професійної діяльності пропонують здійснювати О. Багнетова, Н. Гончарова, Л. Ковальчук, Г. Мешко та ін. Фактично у своїх дослідженнях вони озвучують ідеї ризик-орієнтованого підходу, хоча і не використовують цей термін.

Загалом, звернення до ідей валеології, культури здоров'я чи потенціалу фізичної культури повинно впроваджуватися не лише при підготовці майбутніх учителів, але й при підготовці фахівців різних спеціальностей. Адже рівень здоров'я працівників визначає рівень ефективності їх трудового потенціалу. Проте вважаємо, що поряд з валеологічною, культурною чи фізкультурно-оздоровчою підготовкою повинна мати місце й фахово-специфічна (на основі врахування чинників професійного середовища), які в сукупності формують умови професійної трудової діяльності, оскільки саме вони є причиною виникнення професійних синдромів та захворювань, будучи, загалом, спільними для галузі загальної освіти й індивідуальними для конкретного ЗЗСО і, навіть, конкретного вчителя.

**У четвертому розділі** – «Обґрунтування педагогічної системи формування працезахоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи» – проаналізовано технології збереження здоров'я здобувачів освіти та основні шляхи їх реалізації в умовах ЗЗСО; уточнено негативні виробничі чинники

загальноосвітнього середовища; причини травматизму й порушення життєдіяльності здобувачів загальної середньої освіти; причини професійних деструкцій та розладів здоров'я вчителів; визначено педагогічні умови та представлено педагогічну систему формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи й спроектовано її модель, дібрано діагностичний інструментарій.

Виявлено, що питання здоров'язбереження здобувачів загальної освіти в останні роки почали активно порушувати, однак щодо технологій збереження здоров'я, то на сьогодні відсутній єдиний підхід навіть щодо їх назви.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив розподілити освітні технології здоров'я на здоров'явідповідні (психолого-педагогічні технології, які реалізуються в освітньому процесі без шкоди для здоров'я його суб'єктів: врахування індивідуальних, вікових, гендерних ознак, дотримання санітарно-гігієнічних, ергономічних, технічних, організаційних норм) та здоров'яформувальні (технології, спрямовані на збереження та розвиток здоров'я суб'єктів освітнього процесу: виховання культури здоров'я, здорового способу життя, саногенного мислення).

Результати аналізу негативних виробничих чинників сучасного загальноосвітнього середовища засвідчили високий рівень його несприятливості для учасників освітнього процесу, що стимулювало розробку педагогічної системи такого процесу, щоб усунути ці чинники.

Оскільки концептуальна специфіка працезохоронної діяльності передбачає врахування не лише негативних чинників, а й ризиків, то на основі аналізу літературних джерел з означеної проблематики, власного досвіду роботи в ЗЗСО, спостереження за здобувачами освіти в ЗЗСО було виокремлено типи здобувачів освіти, схильних до травматизму (як до отримання, так і до завдання): нервово збудливі, емоційно нестійкі та схильні до частих змін настрою; допитливі з відсутністю необхідного життєвого досвіду; необізнані з правилами безпеки; невпевнені в собі; неуспішні в традиційних видах навчальної, спортивної чи творчої діяльності із яскраво вираженою потребою самоствердження, підвищення чи підтримки свого соціального статусу, здебільшого хлопці; здобувачі початкової освіти, батьки яких проявляють гіперопіку; здобувачі початкової освіти, батьки яких проявляють гіпоопіку; здобувачі освіти із низьким рівнем моральної вихованості; здобувачі освіти, які захоплюються комп'ютерними іграми бойового характеру; здобувачі освіти в пригніченому, збудженому чи стресовому емоційному стані; діти православних сектантів із високим ступенем релігійного фанатизму.

На основі аналізу літературних джерел, власного досвіду роботи в ЗЗСО, професійного і неформального спілкування з педагогами та здобувачами освіти, спостереження за здобувачами освіти (емоційний і фізичний стан: нервова стійкість, уважність, дратівливість, працездатність, конфліктність, агресивність, зміни в настрої, стомлюваність, скарги на погіршення стану), моніторингу та аналізі їх діяльності уточнено і виділено освітні причини погіршення психологічного й фізіологічного стану здобувачів освіти, які в сучасних умовах

мають масовий характер. Це перевантаженість освітніх програм; незадовільний психічний і фізичний стан вчителів; недотримання ергономічних норм організації освітнього процесу: нераціональний розклад, проведення контрольних робіт з найбільш важких дисциплін у понеділки та п'ятниці, написання по кілька контрольних робіт в один день, потреба в наявності певної кількості контрольних робіт за півріччя, навіть якщо був карантинний режим, нерівномірність навчальних навантажень, недостатні можливості для фізичного й емоційного розвантаження; порушення санітарних норм: підготовка до масових заходів за рахунок уроків фізичного виховання; перевищення допустимого часу використання комп'ютера, порушення режимів провітрювання, вологого прибирання, недостатність протиепідемічних заходів, невідповідність нормам температурного режиму навчальних приміщень, недостатня площа класних приміщень, території ЗЗСО; порушення технічних норм, зокрема через зношеність технологічних систем і магістралей; управління окремими педагогами освітнім процесом в адміністративно-командному стилі; несприятливий психологічний мікроклімат у класах; оцінювання педагогами особистості здобувачів освіти, а не їхніх результатів діяльності; відсутність або недостатня кількість «ситуацій успіху», прогресу в навчальній діяльності, можливості виділитися, самореалізуватись; недостатнє врахування педагогами вікових, індивідуальних та гендерних особливостей; недостатня робота педагогів щодо збереження здоров'я здобувачів освіти тощо.

Загалом у ЗЗСО має місце як незнання, так і свідоме порушення санітарно-гігієнічних, організаційних та інших вимог до організації освітнього процесу, фіктивність роботи з охорони праці, приховування випадків травматизму.

На основі узагальнення досвіду роботи вчителів і викладачів та власного досвіду викладання в ЗЗСО, опитування, анкетування та неформального спілкування з педагогами ЗЗСО виявлено, що основними чинниками втрати професійного здоров'я та довголіття вчителів є: брак суспільної поваги до вчительської професії; надмірне психологічне навантаження; велика посадова відповідальність; залучення до непрофесійних видів діяльності; неергономічність організації фахової діяльності; недостатня працезахоронна підготовка на етапі навчання у ЗВО; недостатня мотивованість управлінськими ланками до збереження професійного здоров'я та довголіття; невіднесення працезахоронної діяльності до критеріїв оцінювання ефективності фахової діяльності.

Було визначено педагогічні умови формування працезахоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи: удосконалення змісту навчання; формування ціннісного ставлення до працезахоронної діяльності; активне застосування інноваційних навчальних технологій.

Стосовно *першої педагогічної умови*. Удосконалення змісту підготовки було проведено з огляду на масову невідповідність змісту навчання майбутніх учителів початкової школи специфіці ризиків та небезпек майбутньої професійної діяльності. У рамках цього було вдосконалено зміст навчання з трьох дисциплін: «Безпеки життєдіяльності», «Основ охорони праці», «Охорони праці в галузі». Це взаємопов'язані дисципліни, які належать до циклу «Цивільна безпека».

*Друга педагогічна умова* стосується формування ціннісного ставлення до працезохоронної діяльності. Попри гостру актуальність як у гуманістично-соціальному, так і в стратегічно-прагматичному контексті, цінність людського життя, здоров'я та працездатності нині задекларована переважно в документах, а, в дійсності, загальноосвітнє середовище здійснює негативний вплив на суб'єктів освітнього процесу, й стан збереження життя, здоров'я та працездатності здобувачів освіти й учителів не входить до критеріїв оцінювання ефективності освітнього процесу. Для впровадження цієї умови було використано потенціал індивідуальних ціннісних установок студентів, їх життєвий досвід та досвід педпрактики.

Активне застосування інноваційних навчальних технологій, як *третю педагогічну умову*, було виділено з огляду на те, що наразі масово спостерігається неефективність методичної системи формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів, зумовлена, зокрема, відсутністю або неповним використанням потенціалу інноваційних навчальних технологій, ефективність яких на сьогодні є загальноновизнаною. Водночас потреба в активному застосуванні інноваційних навчальних технологій актуалізована зменшенням аудиторного навантаження, переходом від знаннєвої до компетентнісної парадигми, орієнтацією вітчизняної системи освіти на європейський розвинутий простір. Для реалізації цієї умови було розроблено інноваційні навчальні технології, що використовувались при викладанні «Безпеки життєдіяльності», «Основ охорони праці» та «Охорони праці в галузі».

Розробка педагогічної системи формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи визначається передусім соціальним замовленням. І, оскільки наразі проблема втрати здоров'я зрослим поколінням за період здобуття загальної освіти із розряду медичних чи педагогічних перейшла в розряд національних, то саме це і формує суспільне замовлення на збереження здоров'я зростлого покоління за період здобуття загальної освіти, зокрема, шляхом формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів.

Було враховано, що складники педагогічної системи повинні перебувати у взаємодії і підпорядковуватися системотвірному чиннику. Як правило, таким чинником є мета, яка логічно зумовлена соціальним замовленням (оскільки освіта покликана відповідати потребам соціуму, що є загальноновизнаним). У контексті нашого дослідження *метою* є формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи. Між системотвірним чинником та педагогічною системою існує безпосередній зв'язок, який має односторонній характер: системотвірний чинник впливає на елементи педагогічної системи, зумовлюючи їх взаємодію.

Практично будь-яку систему можна поділити на складники (підсистеми), які в самостійному контексті можна розглядати як системи. А найменшою, умовно неподільною підсистемою є елемент.

Між підсистемами існують відповідні зв'язки. Тобто, і між системотвірним чинником та кожним елементом, і між самими елементами існують взаємозв'язки. Вони можуть бути односторонніми (супідрядними) або двосторонніми

(взаємними). Те, який елемент з яким і як взаємодіє, тобто, яка існує упорядкованість в системі і визначає її особливості. Це означає, що зміна порядку взаємодії призводить до зміни системи.

Під структурою системи розуміють складники, що пов'язані між собою і є єдиним цілим, у якій має значення місце кожного елемента, а в широкому розумінні – не лише упорядкованість зв'язків, а й самі елементи системи разом із системоутвірним чинником.

Оскільки йдеться про педагогічну систему формування працезахоронної компетентності здобувачів вищої освіти, то центральним складником є *дидактичний*, який через зміст, технології, методи, засоби та форми забезпечує результативну взаємодію між викладачем та студентом. Тобто, дидактичний складник виконує роль системи-посередника між викладачем і студентом як елементами педагогічної системи формування працезахоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи. Іншими складниками педагогічної системи є: *нормативний, теоретико-методичний та практичний*.

Зміст навчання визначається *нормативним та практичним* складниками. *Нормативний* складник охоплює закони, норми, правила, положення, освітній та професійний стандарти, постанови, розпорядження, типові програми тощо, які регламентують освітній процес у ЗВО та збереження життя, здоров'я й працездатності суб'єктів загальноосвітнього процесу.

*Практичний складник* передбачає врахування негативних виробничих чинників сучасного загальноосвітнього середовища, причин травматизму та порушень здоров'я й працездатності учасників освітнього процесу.

*Технології навчання* визначаються *теоретико-методичним складником*, який містить функції педагогічної діяльності (навчальну, виховну, розвивальну, конструктивну, комунікативну, інформаційну, організаційну, дослідницьку, соціальну, діагностичну, корекційну, прогностичну, експресивну, культурологічну, психотерапевтичну та управлінську) і принципи організації навчання (природовідповідності, цілеспрямованості та цілісності, науковості, доступності, наочності, систематичності й послідовності, системності, зв'язку навчання з життям, оптимізації, індивідуалізації, професійної відповідності, емоційності).

У формуванні працезахоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи нами було виділено і традиційні: передача, сприймання, відтворення інформації, й інноваційні технології: інтерактивні, проєктні, ігрові, інтегральні, проблемні, інформаційні, модульно-блочного навчання, розвивальні, особистісно орієнтовані, дослідницькі, інтенсифікації навчання на основі опорних схем і знакових елементів.

*Методами* формування працезахоронної компетентності нами було обрано організаційні: пояснення, розповідь, бесіда, робота із друкованими та електронними ресурсами; демонстраційні: ілюстрування, демонстрування, спостереження; практичні: вправи, завдання, практичні роботи; стимулювально-навчальні: дискусії, ділові ігри, проблемні ситуації, опора на практичний досвід; контролюючі: усний, письмовий контроль, тестування.



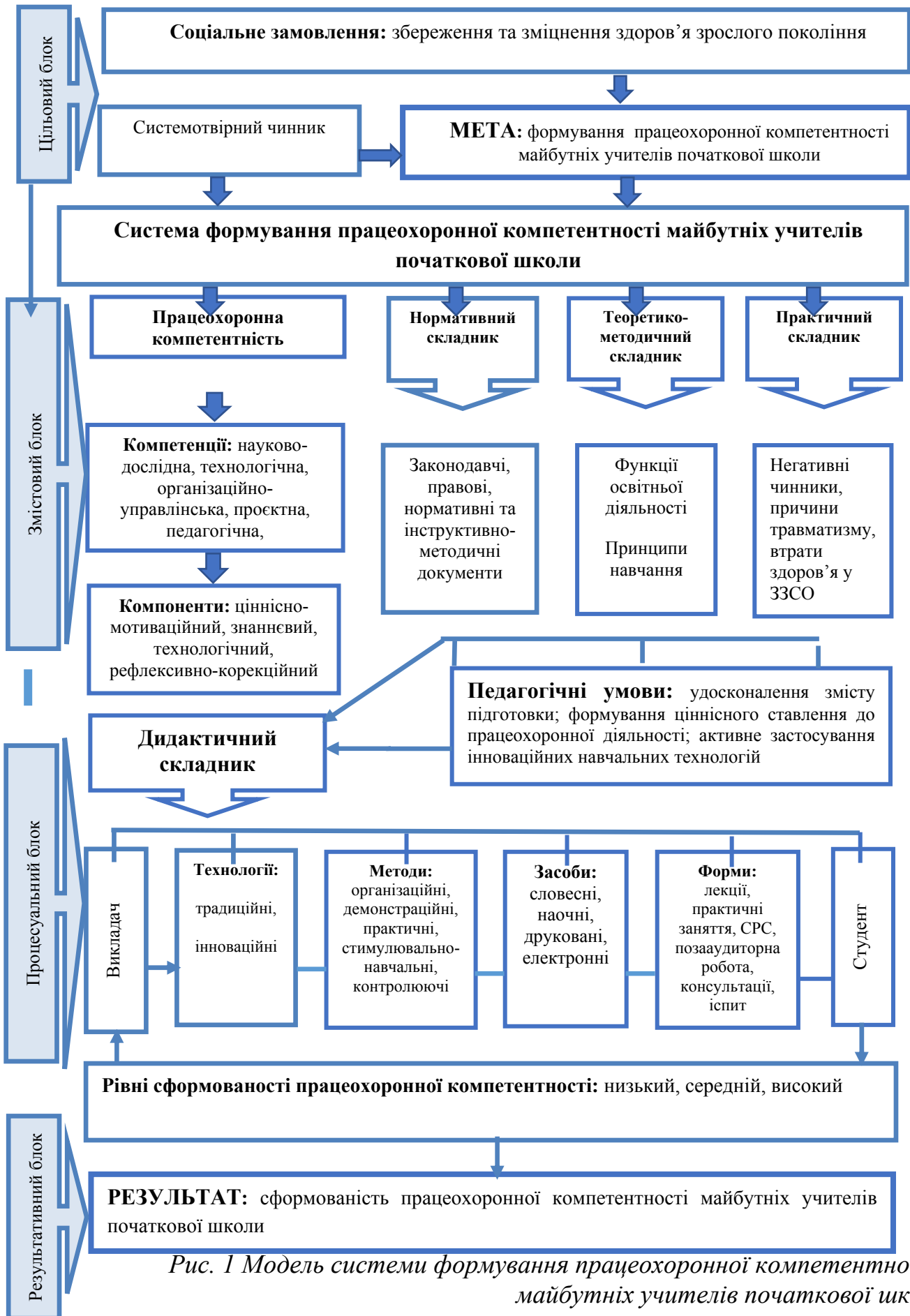


Рис. 1 Модель системи формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи

*Засобами* формування працезохоронної компетентності нами було обрано словесні, наочні, друковані, електронні.

Основними *формами* формування працезохоронної компетентності були лекції, семінарські, практичні заняття, самостійна та індивідуально-дослідна робота студентів, консультації, іспити, гурткова робота.

Працезохоронна компетентність, як взаємопов'язана сукупність науково-дослідної, технологічної, організаційно-управлінської, проектної, педагогічної та консультаційної компетенцій, знаходить свій вияв у рівнях: низькому, середньому, високому.

Проте, якщо показники рівнів сформованості працезохоронної компетентності занижені, то здійснюється дидактичне коригування (визначається адекватність цілі, ефективність дібраних технологій, методів, засобів).

Візуально систему формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи представлено на рис. 1.

Кожна педагогічна система має свої властивості, які, власне, й визначають її як систему.

Серед властивостей педагогічної системи формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи виокремлено властивості цілісності, ієрархічності, функціональності, синергетичності, емерджентності та робастності.

**У п'ятому розділі** – «Упровадження та дослідно-експериментальна перевірка педагогічної системи формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи» описано загальні організаційні засади експериментальної роботи; методику реалізації педагогічної системи формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи; аналіз результатів експериментальної роботи.

Дослідно-експериментальну роботу з перевірки ефективності розробленої педагогічної системи формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи відповідно до означених педагогічних умов було здійснено на базі Рівненського державного гуманітарного університету, Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Житомирського державного університету імені Івана Франка та Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка у період з вересня 2011 р. по травень 2021 р.

Загалом на різних етапах експерименту було задіяно 225 здобувачів освіти бакалаврського та магістерського рівнів за спеціальністю 013 Початкова освіта, 23 викладачі ЗВО, 314 вчителів ЗЗО.

Серед респондентів спочатку було виокремлено 2 контрольних та 1 експериментальну групи.

Контрольна група (КГ) – студенти 2011–2017 рр. навчання Рівненського державного гуманітарного університету: 55 респондентів.

Контрольна група 1 (КГ1) – студенти 2011–2017 рр. навчання Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана

Огієнка, Житомирського державного університету імені Івана Франка: 58 респондентів.

Експериментальна група (ЕГ) – студенти 2012–2018 рр. навчання Рівненського державного гуманітарного університету: 54 респонденти.

На констатувальному етапі експерименту найперше було перевірено, чи належать виділені групи до однієї генеральної сукупності, тобто, чи можна вважати вибірки репрезентативними. Перевірка здійснювалась на першому курсі, до викладання дисципліни «Безпека життєдіяльності».

Перевірку нормальності розподілу в обох вибірках було здійснено за допомогою критерію Пірсона ( $\chi^2$ ). Оцінку значущості розбіжності було здійснено за допомогою критерію Стюдента (t). Рівнем значущості було обрано 0,05.

У якості діагностичного інструментарію було обрано: методику Б. Пашнева «Вивчення мотивів навчальної діяльності»; методику Б. Басса «Вивчення спрямованості особистості»; методику «Вивчення ставлення до предмету «Основи здоров'я»»; диктант «Знання про здоров'я та безпеку»; методику «Вивчення усвідомлення студентами впливу вчителя на здоров'я учнів».

У результаті за п'ятьма видами діагностики емпіричні значення критерію Пірсона виявились меншими критичних, тобто підтвердився нормальний розподіл у вибірках. Аналіз розбіжностей за критерієм Стюдента виявив їх незначущість.

Таким чином, було встановлено, що майбутні вчителі початкової школи, які навчаються в різних університетах, загалом мають однакові передумови для формування працезахоронної компетентності.

У процесі формувального етапу експерименту в КГ освітній процес відбувався без впровадження розробленої педагогічної системи формування працезахоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи, а в ЕГ було впроваджено педагогічну систему формування працезахоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

Для діагностики ціннісно-емоційного, знанневого, технологічного та рефлексивно-корекційного компонентів у якісному вимірі було обрано психолого-педагогічне спостереження, неформальне спілкування, якісний аналіз результатів діяльності студентів, виявлення при цьому тенденцій та закономірностей.

Для діагностики у кількісному вимірі було адаптовано відповідні наявні та розроблено власні діагностичні методики.

Так, для діагностики ціннісно-емоційного компонента у кількісному вимірі обрано адаптовану методику Б. Басса «Вивчення працезахоронної спрямованості особистості», адаптовану методику Б. Пашнева «Вивчення мотивів навчальної діяльності з охорони праці», розроблено методику «Вивчення ставлення студентів до дисциплін «Безпека життєдіяльності», «Основи охорони праці», «Охорона праці в галузі»».

Для діагностики знанневого компонента розроблено діагностичну контрольну роботу (ДКР) (питання 1) та працезахоронний диктант.

Для діагностики технологічного компонента розроблено діагностичну контрольну роботу (питання 2) та індивідуальні завдання, пов'язані з тематикою

випускової (або курсової) роботи.

Для діагностики рефлексивно-корекційного компонента розроблено діагностичну контрольну роботу (питання 3) та використано адаптовану методику О. Рукавішнікової «Вивчення рівня працезохоронної рефлексії».

Психолого-педагогічне спостереження засвідчило, що у ЕГ студенти виявляли помітніший інтерес та вищу мотивацію до навчання, були активнішими під час занять.

При неформальному спілкуванні студенти ЕГ, на відміну від студентів КГ, називали кількість годин, відведених на вивчення дисциплін «Безпека життєдіяльності», «Основи охорони праці» та «Охорона праці в галузі» недостатньою для формування працезохоронної компетентності. З досвіду педпрактики зауважували про значущість працезохоронної підготовки майбутніх учителів. Багато студентів ЕГ писали тези доповідей, інформаційні повідомлення у ЗМІ на працезохоронну тематику.

У студентів ЕГ була помітною значно ґрунтовніша підготовка до занять, яка мала ознаки інтересу та ентузіазму. У КГ підготовка до занять у багатьох мала ознаки формальності.

Після закінчення університету деякі студентки з ЕГ телефонували та радились щодо вирішення працезохоронних чи дотичних до працезохоронних проблем, з якими вони зіштовхнулись у професійно-педагогічній діяльності. Зокрема, це стосувалося розділу «Охорона праці» колективного договору та переобладнання кабінетів початкових класів у контексті вимог Нової української школи.

Як відомо, учитель ЗЗСО в контексті самоосвіти повинен працювати над обраною проблемною темою. Багато бувших студенток експериментальної групи обрали тематику здоров'язбереження здобувачів загальної середньої освіти.

Окрім позитивних якісних змін, у ЕГ було зафіксовано статистично достовірні кількісні зміни, на відміну від КГ, по кожному з компонентів працезохоронної компетентності (табл. 1).

Таким чином було доведено ефективність педагогічної системи формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

Проте від початку здійснення дослідження в системі вітчизняної освіти відбулося багато нововведень, зумовлених, зокрема, новими редакціями Закону України «Про вищу освіту». Внаслідок цього, в силу надання автономії у більшості ЗВО з навчальних планів підготовки майбутніх учителів початкової школи дисципліну «Охорона праці в галузі» було виключено.

Тому з метою кількісного вираження та відповідного унаочнення наслідків таких змін було обрано перспективну групу (ПГ) – 52 студенти Рівненського державного гуманітарного університету спеціальності 013 Початкова освіта 2014–2020 рр. навчання, яким взагалі не викладалась «Охорона праці в галузі» (а лише «Безпека життєдіяльності» й «Основи охорони праці», відповідно, за часткової реалізації розробленої педагогічної системи формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи) та діагностовано рівень їх працезохоронної компетентності за допомогою того ж інструментарію, що й у КГ

та ЕГ. Адже, попри зміни в підготовці фахівців, обов'язки щодо збереження життя, здоров'я та працездатності вчителів ніхто не відміняв. Більше того, в умовах цивілізованого суспільства це навіть не виглядає можливим.

Таблиця 1

**Сформованість працезохоронної компетентності у КГ і ЕГ  
(з округленням до цілих)**

<b>Працезохоронна компетентність</b>	<b>КГ</b>	<b>ЕГ</b>	<b>Різниця</b> ↓ – менше у ЕГ ↑ – більше у ЕГ
<b>Ціннісно-мотиваційний компонент</b>			
<i>Низький рівень</i>	36 %	18 %	18 % ↓
<i>Середній рівень</i>	38 %	46 %	8 % ↑
<i>Високий рівень</i>	26 %	36 %	10 % ↑
<b>Знаннєвий компонент</b>			
<i>Низький рівень</i>	75 %	18 %	57 % ↓
<i>Середній рівень</i>	21 %	49 %	28 % ↑
<i>Високий рівень</i>	4 %	33 %	29 % ↑
<b>Технологічний компонент</b>			
<i>Низький рівень</i>	66 %	15 %	51 % ↓
<i>Середній рівень</i>	32 %	49 %	17 % ↑
<i>Високий рівень</i>	2 %	36 %	34 % ↑
<b>Рефлексивно-корекційний компонент</b>			
<i>Низький рівень</i>	57 %	18 %	39 % ↓
<i>Середній рівень</i>	27 %	51 %	24 % ↑
<i>Високий рівень</i>	16 %	31 %	15 % ↑

Виокремлення перспективної групи респондентів та застосування тих же діагностичних методик, що й в експериментальній та контрольній групах, з одного боку, показало, що, попри сформований при вивченні «Безпеки життєдіяльності» та «Основ охорони праці» потенціал до подальшого оволодіння працезохоронною компетентністю, за відсутності дисципліни «Охорона праці в галузі» майбутні учителі початкової школи не вмітуть на практиці берегти життя, здоров'я та працездатність суб'єктів загальноосвітнього процесу. Але, з іншого боку довело, що навіть за часткової реалізації педагогічної системи формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи (лише при викладанні «Безпеки життєдіяльності» та «Основ охорони праці») досягається певна ефективність, яка виявляється у вищій мотивації, здатності та готовності до оволодіння працезохоронною компетентністю (табл. 2).

Таким чином, підтвердилася не лише дієвість, а й робастність розробленої педагогічної системи формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

**Сформованість працезахоронної компетентності у КГ, ЕГ та ПГ  
(з округленням до цілих)**

<b>Працезахоронна компетентність</b>	<b>КГ (55 респондентів)</b>	<b>ЕГ (54 респонденти)</b>	<b>ПГ (52 респонденти)</b>
<b><i>Ціннісно-мотиваційний компонент</i></b>			
<i>Низький рівень</i>	36 %	18 %	30 %
<i>Середній рівень</i>	38 %	46 %	41 %
<i>Високий рівень</i>	26 %	36 %	29 %
<b><i>Знавчий компонент</i></b>			
<i>Низький рівень</i>	75 %	18 %	96 %
<i>Середній рівень</i>	21 %	49 %	4 %
<i>Високий рівень</i>	4 %	33 %	0 %
<b><i>Технологічний компонент</i></b>			
<i>Низький рівень</i>	66 %	15 %	69 %
<i>Середній рівень</i>	32 %	49 %	27 %
<i>Високий рівень</i>	2 %	36 %	4 %
<b><i>Рефлексивно-корекційний компонент</i></b>			
<i>Низький рівень</i>	57 %	18 %	60 %
<i>Середній рівень</i>	27 %	51 %	22 %
<i>Високий рівень</i>	16 %	31 %	18 %

Це зумовлює широкі перспективи щодо її впровадження у практику діяльності ЗВО, оскільки, попри відміну нормативності «Безпеки життєдіяльності», «Основ охорони праці» й «Охорони праці в галузі», аналіз навчальних планів та освітніх програм ЗВО, у яких здійснюється підготовка майбутніх учителів початкової школи, дозволяє стверджувати про різновекторний пошук шляхів удосконалення їх підготовки до збереження життя, здоров'я та працездатності суб'єктів освітнього процесу.

Водночас стрімка інтеграція в європейський розвинутий простір, де відповідальність у галузі охорони праці ототожнюється з соціальною відповідальністю, а рівень охорони праці – з рівнем розвитку країни; збільшення наукових розробок, присвячених різним аспектам здоров'язбереження теж сприяє і сприятиме розумінню соціально-економічної ролі охорони праці, а, відтак, і працезахоронної компетентності. Свідченням цього є, зокрема, прийняття останнім часом низки документів, що декларують безпечне та здорове середовище ЗЗСО.

Це дає підстави розглядати результати нашого дослідження як ефективно підґрунтя для вдосконалення фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи.

## ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретико-методологічне обґрунтування та практичне розв'язання проблеми формування працездатності майбутніх учителів початкової школи. Результати проведеного дослідження підтвердили вірогідність сформульованої гіпотези, досягнення мети та розв'язання поставлених завдань і дали підстави для формулювання наступних висновків:

1. Проаналізовано формування працездатності майбутніх учителів початкової школи як науково-педагогічну проблему.

На основі здійснення теоретичного аналізу питань збереження життя, здоров'я та працездатності суб'єктів загальноосвітнього процесу виявлено стійку тенденцію втрати здоров'я здобувачами освіти та педагогами через низку специфічних для ЗЗСО проблем: нерозуміння стратегічності працездатності діяльності, відсутність мети збереження життя, здоров'я та працездатності суб'єктів освітнього процесу як першорядної, відсутність цілеспрямованої роботи зі збереження життя, здоров'я та працездатності здобувачів освіти та вчителів, ускладнення і перевантаження освітнього процесу, внаслідок чого вимоги до його учасників домінують над їх психо-фізіологічними та енергетичними ресурсами, недостатність професійної підготовки вчителів у сфері здоров'язбереження, наслідки стрімкої інформатизації освітнього середовища, обмеження рухової активності здобувачів освіти та вчителів тощо.

Констатовано, що першоосновою збереження життя, здоров'я та працездатності суб'єктів освітнього процесу є відповідне удосконалення фахової підготовки майбутніх учителів.

Проаналізовано стан розробленості проблеми формування працездатності майбутніх учителів початкової школи. З'ясовано, що означена проблема сьогодні є малодослідженою, має місце лише фрагментарне висвітлення дотичних і споріднених аспектів.

2. Визначено зміст та структуру працездатності вчителя.

Під працездатністю вчителя розуміємо динамічну комбінацію цінностей, мотивів, знань, умінь, навичок, здатності до безперервної освіти, прогнозування, аналізування та корекції професійної діяльності щодо збереження життя, здоров'я й працездатності суб'єктів освітнього процесу.

Визначено, що працездатність вчителя складається з науково-дослідної, технологічної, організаційно-управлінської, проєктної, педагогічної та консультаційної компетенцій.

У структурі працездатності виокремили ціннісно-мотиваційний, знаннєвий, технологічний та рефлексивно-корекційний компоненти. Їх критеріями обрали ставлення до життя та здоров'я суб'єктів освітнього процесу, усвідомлення потреби й наявності особистісної потреби у фаховій працездатній діяльності та її безперервному удосконаленні; наявність соціально-правових, економічних, організаційно-технічних, санітарно-гігієнічних, лікувально-профілактичних, ергономічних, психолого-педагогічних знань щодо збереження життя, здоров'я та працездатності суб'єктів освітнього процесу;

наявність компетенцій зі створення безпечного, здоров'язберігального та здоров'явиховного середовища для суб'єктів освітнього процесу, превенції травматизму та професійної захворюваності; наявність навичок моніторингу, аналізу, контролю та відповідної корекції працезохоронної діяльності, готовність до неперервної працезохоронної освіти і самоосвіти.

На основі цього схарактеризовано рівні працезохоронної компетентності: низький, середній, високий.

3. Розроблено концепцію формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи як сукупність теоретико-методичних положень та наукових підходів. Концепцію розглянуто в єдності цільового, методологічного, теоретичного та практичного концептів.

Цільовий концепт ґрунтується на розумінні працезохоронної компетентності як невід'ємного складника фахової підготовки, що зумовлено освітнім і професійним стандартами та соціальним замовленням стратегічної значущості. Методологічний концепт передбачає комплексну реалізацію компетентнісного, системного, міждисциплінарного, діяльнісного, особистісно орієнтованого, аксіологічного, праксеологічного, креативного та ризик-орієнтованого підходів. В їх інтеграційній сукупності з опорою на виявлені особливості об'єкта дослідження ґрунтується цілісність педагогічної системи формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

Методологічні основи дослідження визначено на філософському, загальнонауковому, конкретно-науковому та технологічному рівнях.

На філософському рівні формування працезохоронної компетентності визначено як невід'ємний складник професійної підготовки в контексті викликів сьогодення та спрямованості системи освіти на європейський і розвинутий світовий простір. Особистість розглянуто як суб'єкт діяльності та пізнання. Використано філософські ідеї людиноцентризму та гуманізму.

На загальнонауковому рівні використано методологічні положення теорії професійної освіти в її компетентнісній спрямованості; вихідні положення охорони праці як системи заходів і засобів щодо збереження життя, здоров'я та працездатності людини в процесі трудової діяльності.

На конкретно-науковому рівні задіяно методи наукового пізнання (аналіз, синтез, порівняння, зіставлення, узагальнення, моделювання, спостереження, опитування, неформальне спілкування, аналіз результатів діяльності, психолого-педагогічне та контрольнo-діагностичне тестування та ін.) та методологічні підходи.

На технологічному рівні передбачено впровадження в освітній процес ЗВО спроектованої моделі педагогічної системи формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи та відповідного навчально-методичного супроводу.

Теоретичний концепт передбачає визначення сутності основних понять дослідження та обґрунтування вихідних положень, що зумовлюють процес формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи, обґрунтування педагогічних умов та розробку педагогічної системи



формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи й проєктування її моделі.

Практичний концепт враховує дослідження ефективності розробленої педагогічної системи формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи при вивченні дисциплін «Безпека життєдіяльності», «Основи охорони праці», «Охорона праці в галузі».

Розроблена концепція визначає цілісний і логічний шлях дослідження від мети і завдань до впровадження педагогічної системи формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи та перевірки її ефективності.

4. Формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи розглянуто у вигляді педагогічної системи, яка базується на законодавчих і нормативно-правових засадах, що передбачають врахування чинних документів, які регламентують збереження життя, здоров'я й працездатності здобувачів освіти та вчителів у ЗЗСО; теоретико-методичних засадах, що передбачають врахування ефективного педагогічного досвіду щодо підготовки майбутніх учителів до збереження життя, здоров'я та працездатності суб'єктів загальноосвітнього процесу; практичних засадах, що передбачають врахування негативних чинників у ЗЗСО, причин травматизму й захворюваності суб'єктів загальноосвітнього процесу; дидактичних засадах, що передбачають вибір оптимальних форм, технологій, методів і засобів формування працезохоронної компетентності; спрямованості на підготовку майбутніх фахівців, здатних до ефективної працезохоронної діяльності в межах своїх професійних і посадових обов'язків на засадах неперервного професійного розвитку й саморозвитку.

5. Визначено педагогічні умови формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

До *першої педагогічної умови* формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи відносимо удосконалення змісту навчання, оскільки в результаті вивчення досліджуваної проблеми в теоретичному та практичному вимірах було встановлено, що масово має місце невідповідність змісту підготовки майбутніх учителів початкової школи специфіці майбутньої професійної діяльності.

До *другої педагогічної умови* формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи відносимо формування ціннісного ставлення до працезохоронної діяльності. Таку умову виділяємо внаслідок того, що, не дивлячись на гостру актуальність як у гуманістично-соціальному, так і у стратегічно-прагматичному ракурсі, цінність людського життя, здоров'я та працездатності нині задекларована переважно в документах, а, в дійсності, загальноосвітнє середовище здійснює шкодочинний вплив на суб'єктів освітнього процесу і стан збереження життя, здоров'я та працездатності здобувачів освіти та вчителів не входить до критеріїв оцінювання ефективності освітнього процесу.

До *третьої педагогічної умови* формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи відносимо активне застосування

інноваційних навчальних технологій, оскільки, як було виявлено в ході дослідження, масово спостерігається неефективність методичної системи формування працезахоронної компетентності майбутніх учителів, зумовлена, зокрема, відсутністю або неповним використанням потенціалу інноваційних технологій, ефективність яких на сьогодні є загально визнаною. Ця проблема неабияк актуалізується у зв'язку зі зменшенням аудиторного навантаження, переходом від знаннєвої до компетентнісної парадигми, орієнтацією вітчизняної системи освіти на європейський розвинутий простір.

6. Розроблено педагогічну систему формування працезахоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи. Вона об'єднує мету (що слідує із соціального замовлення) та результат і містить нормативний, теоретико-методичний, практичний та дидактичний складники. Центральним складником системи є дидактичний, який через взаємопов'язані зміст, форми, технології, методи й засоби забезпечує взаємодію викладача зі студентом. Педагогічна система є цілісною, ієрархічною, функціональною, синергетичною, емерджентною та робастною структурою і передбачає можливість дидактичного коригування залежно від результату.

Авторська новизна розробленої педагогічної системи визначається методологічною (наукове обґрунтування методологічних підходів та закономірностей формування працезахоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи); змістовною (термінологічне трактування основних понять; обґрунтування змісту працезахоронного навчання); функціональною (розробка педагогічних технологій формування працезахоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи) та практичною (обґрунтування педагогічних умов формування працезахоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи) новизною.

Для унаочнення педагогічної системи формування працезахоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи спроектовано її відповідну модель.

7. Досліджено ефективність розробленої педагогічної системи формування працезахоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи. Для цього в експериментальній групі респондентів, на відміну від контрольної, при викладанні навчальних дисциплін «Безпека життєдіяльності», «Основи охорони праці», «Охорона праці в галузі» впроваджено педагогічну систему формування працезахоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

За допомогою діагностичного інструментарію та критерію Пірсона виявлено відсутність у контрольній групі та наявність в експериментальній групі статистично вірогідних позитивних змін (зменшення показників низького рівня та збільшення показників середнього й високого рівнів сформованості працезахоронної компетентності), що доводить її ефективність.

Здійснене дослідження є цілісним та завершеним, однак не претендує на вичерпність усіх аспектів досліджуваної проблеми в силу її поліаспектності. Зокрема, актуальною є подальша розробка таких питань, як-от: формування працезахоронної компетентності майбутніх учителів в умовах дистанційного та

змішаного навчання; підготовка майбутніх учителів до збереження життя, здоров'я та працездатності суб'єктів загальноосвітнього процесу засобами неформальної освіти; підготовка майбутніх фахівців з початкової освіти до профілактики травматизму дітей молодшого шкільного віку; підготовка майбутніх керівників ЗЗСО до створення сприятливого психологічного мікроклімату; підготовка майбутніх керівників ЗЗСО до забезпечення високого рівня охорони праці; розвиток працезохоронної компетентності вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти та ін.

## СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

*Наукові праці, в яких опубліковано основні наукові результати дисертації*

1. Глінчук Ю. О. Система формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи: [моногр.]. Рівне: Доцент, 2021. 520 с.
2. Глінчук Ю. О. Практикум нормативної навчальної дисципліни «Охорона праці в галузі» для спеціальності «Початкова освіта»: навч.-метод. посіб. Рівне: «Доцент», 2014. 72 с.
3. Глінчук Ю. О. Аспекти охорони праці при використанні інформаційних технологій у освітньому середовищі. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*: зб. наук. праць. [Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету]. 2013. Вип. 8 (51). С. 32–36.
4. Глінчук Ю. Негативні виробничі чинники сучасного загальноосвітнього шкільного середовища. *Нова педагогічна думка*. 2014. № 4 (80). С. 92–95.
5. Глінчук Ю. О. Концептуальні засади організації самостійної роботи студентів спеціальності «Початкова освіта» при формуванні їх компетентності з охорони праці в галузі. *Наукові праці вищого навчального закладу «Донецький національний технічний університет»*. Сер.: Педагогіка, психологія і соціологія. Донецьк: ДНТУ, 2014. № 1 (15), ч. 2. С. 45–50.
6. Глінчук Ю. О. Питання стресу у професійній діяльності як складова формування компетентності майбутніх педагогів із охорони праці в галузі. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*: зб. наук. праць. [Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету]. 2014. Вип. 10 (53). С. 168–172.
7. Глінчук Ю. До проблеми збереження психологічного здоров'я учнів у шкільному освітньому середовищі. *Початкова школа*. 2015. № 12. С. 57–58.
8. Глінчук Ю. Формування в майбутніх учителів початкових класів ціннісного ставлення до професійної працезохоронної діяльності. *Нова педагогічна думка*. 2015. № 12. С. 45–50.
9. Глінчук Ю. Програма викладання навчальної дисципліни «Охорона праці в галузі» для студентів спеціальності «Початкова освіта» за вимогами кредитно-трансферної системи організації навчального процесу. *Нова педагогічна думка*. 2017. № 1. С. 67–69.
10. Глінчук Ю. О. Основні законодавчо-правові засади охорони праці вчителів та їх реалізація в сучасних умовах. *Оновлення змісту, форм та методів*

навчання і виховання в закладах освіти: зб. наук. праць. [Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету]. 2017. Вип. 16 (59). С. 230–233.

11. Глінчук Ю. О. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до запобігання учнівського травматизму. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: зб. наук. праць. [Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету]. 2017. Вип. 17 (60). С. 309–313.*

12. Hlinchuk Yu. The technology of the formation of the future teachers' readiness to the prevention of the professional syndromes and illnesses. *New stages of development of modern science in Ukraine and EU countries: [collective monograph]. Riga: Baltija Publishing, 2019. pp. 83–102.*

13. Hlinchuk Yu. O. The influence of profession-oriented syllabus of «Occupational safety in the field» on the motivation of future primary school teachers to prepare for the provision of pupils' physical activity. *International Journal of Innovative Technology and Exploring Engineering. 2019. Vol. 8, Issue 9. pp 1317–1324.*

14. Глінчук Ю. Концептуальні ідеї В.О. Сухомлинського щодо здоров'язбереження учнів та їх актуальність в умовах сьогодення. *Нова педагогічна думка. 2019. № 3 (99). С. 164–166.*

15. Глінчук Ю. О. Стан та проблеми формування фахової працезохоронної компетентності в студентів педагогічних спеціальностей. *Нова педагогічна думка. 2019. № 1 (97). С. 13–16.*

16. Глінчук Ю. Здоров'язберігаючий урок в освітньому просторі сьогодення. *Нова педагогічна думка. 2020. № 1 (101). С. 98–101.*

17. Глінчук Ю. Професійно-орієнтовані інноваційні педагогічні технології формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2020. № 1 (95). С. 59–69.*

18. Глінчук Ю. Формування працезохоронної спрямованості у майбутніх учителів початкових класів шляхом професійної зорієнтованості змісту навчання з «Охорони праці в галузі». *Інноватика у вихованні. 2020. Вип. 11, т. 2. С. 86–92.*

19. Глінчук Ю. Шкільні технології збереження здоров'я учнів: загальна класифікація. *Освітологічний дискурс. 2020. № 1 (28). С. 80–93.*

20. Глінчук Ю. О. Індивідуальні особливості учнів, що зумовлюють частоту випадків фізіологічного травматизму. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2020. Вип. 72, т. 1. С. 111–115.*

21. Глінчук Ю. Модель формування фахової працезохоронної компетентності у студентів спеціальності «Початкова освіта». *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Сер. 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи. Київ, 2021. № 76. С. 42–47.*

22. Глінчук Ю. Педагогічні умови формування працезохоронної компетентності у студентів педагогічних спеціальностей. *Інноватика у вихованні. 2020. Вип. 12, т. 2. С. 118–123.*

23. Глінчук Ю. О. Фахова працезохоронна компетентність вчителя. *Педагогіка*

формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2021. Вип. 74, т. 2. С. 128–132.

*Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації*

24. Глінчук Ю. Аспекти охорони праці при використанні інформаційних технологій у шкільному освітньому середовищі. *Інформаційні технології у професійній діяльності*: матеріали VII всеукр. наук.-практ. конф. (Рівне, 11 квіт. 2013 р.). Рівне: РВВ РДГУ, 2013. С. 12–13.

25. Глінчук Ю. О. Вплив мультфільмів на безпеку поведінки дітей. *Наука, освіта, суспільство очима молодих*: матеріали VI міжнар. наук.-практ. конф. студентів та молодих науковців (Рівне, 14–15 трав. 2013 р.). Рівне: РВВ РДГУ, 2013. Ч. 1: Психолого-педагогічний напрям. С. 52–53.

26. Глінчук Ю. О. Стрес як негативний чинник шкільного освітнього середовища *Наука XXI століття: відповіді на виклики сучасності*: зб. статей I міжнар. наук.-практ. конф. (Бухарест, 17 трав. 2013 р.): в III ч. Бухарест, 2013. Ч. III. С. 187–192.

27. Глінчук Ю. О. Актуальність проблеми формування компетентності з охорони праці в галузі у майбутніх учителів початкової школи. *Актуальні проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах гуманізації вищої освіти*: матеріали всеукр. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 26 лютого 2014 р.). Хмельницький: ХГПА, 2014. С. 51–53.

28. Глінчук Ю. О. Концептуальні засади організації самостійної роботи студентів спеціальності «Початкова освіта» при формуванні їх компетентності з охорони праці в галузі. *Організація самостійної роботи студентів у контексті підвищення якості освіти: особистісний вимір*: зб. матеріалів міжнар. наук.-практ. конф. (Донецьк, 10–11 квіт. 2014 р.). Донецьк: «Азов'є», 2014. С. 49–51.

29. Глінчук Ю. О. Організація консультування студентів спеціальності «Початкова освіта» щодо написання розділів дипломних та магістерських робіт з охорони праці та безпеки в надзвичайних ситуаціях. *Управлінські компетенції викладача вищої школи*: зб. матеріалів міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 28 лютого 2014 р.). Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. С. 49–54.

30. Глінчук Ю. О. Проблеми та суперечності при формуванні компетентності з охорони праці в галузі у майбутніх учителів початкових класів. *Science of future: Proceedings of the International scientific-practical conference of teachers and psychologists (the 8 th of May)*: Prague, 2014. Vol. 1. pp. 239–246.

31. Глинчук Ю. А. Концепция содержания формирования компетентности по охране труда в отрасли у будущих учителей начальной школы. *Специалист XXI века: психолого-педагогическая культура и профессиональная компетентность*: материалы IV междунар. науч.-практ. конф. (Барановичи, 22 октября 2015 г.). Барановичи: БарГУ, 2015. С. 199–200.

32. Глинчук Ю. А. Составляющая безопасности в системе формирования профессиональной компетентности будущих педагогов. *Педагогика безопасности: наука и образование*: сб. материалов междунар. науч. конф. (Екатеринбург, 18 декабря 2015 г.). Екатеринбург: ФГБОУ ВО «УрГПУ», 2015.

С. 67–70.

33. Глінчук Ю. О. Умови формування компетентності із охорони праці в галузі у студентів педагогічних спеціальностей. *Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм: проблеми теорії і практики підготовки та перепідготовки освітянських кадрів*: матеріали II всеукр. наук.-практ. конф. (Київ, 25 лист. 2015 р.). Київ: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2015. С. 97–98.

34. Глінчук Ю. А. Технология формирования компетентности по охране труда в отрасли у будущих педагогов. *Современные технологии и инновации в педагогической системе образования*: сб. науч. трудов по материалам I междунар. науч.-практ. конф. (Нижний Новгород, 25 января 2016 г.). Нижний Новгород: НОО «Профессиональная наука», 2016. С. 46–50.

35. Глінчук Ю. Формування компетентності з охорони праці в галузі у майбутніх учителів як стратегічна проблема сьогодення. *Ключові компетентності в моделі сучасного фахівця*: зб. наук. праць III міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (Переяслав-Хмельницький, 29 лютого 2016 р.): у 2-х ч. Переяслав-Хмельницький: ФОП Домбровська Я. М., 2016. Ч. 1. С. 24–29.

36. Глінчук Ю. Формування компетентності з охорони праці в галузі у майбутніх учителів: міждисциплінарний підхід. *Сучасні міждисциплінарні дослідження: історія, сьогодення, майбутнє*: результати тринадцятої міжнар. конф. (Київ, 1 берез. 2016 р.). Київ: вид-во «Аграр Медіа Груп», 2016. С. 16–18.

37. Глінчук Ю. О. Проблемы навчання іноземної мови молодших школярів з точки зору охорони праці. *Професійний розвиток педагога*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. «Сучасний вчитель початкової школи: європейський вимір» (Рівне, 28 лист. 2017 р.). Рівне, 2017. С. 86–89.

38. Глінчук Ю. О. До проблеми формування працезахоронної компетентності майбутніх учителів. *Безпека життя і діяльності людини – освіта, наука, практика*: матеріали XVII міжнар. наук.-метод. конф. (Рівне, 18–19 квіт. 2019 р.). Рівне: НУВГП, 2019. С. 7–8.

39. Hlinchuk Yu. Didactic principles of formation of labor protection competence in students of pedagogical specialties. *Research and development results: Proceedings of the XVIII International Science Conference* (Athens, April 06–09, 2021). Athens, 2021. P. 102–104.

*Праці, які додатково відображають наукові результати дисертації*

40. Глінчук Ю. О. Охорона праці. Курс лекцій для студентів педагогічних спеціальностей: навч.-метод. посіб. Рівне, 2019. 76 с.

41. Глінчук Ю. Професійно-орієнтовані новітні технології формування працезахоронної компетентності майбутніх учителів: навч.-метод. посіб. Рівне, 2020. 20 с.

42. Глінчук Ю. О. Концептуальні складові вдосконалення фахової працезахоронної компетентності вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти. *Народна освіта*. 2020. Вип. 1 (40). URL: [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=6000](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=6000).

## АНОТАЦІЇ

**Глінчук Ю. О. Система формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи.** – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». – Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія МОН України, Хмельницький, 2021.

У дисертації здійснено теоретико-методологічне обґрунтування та практичне розв'язання проблеми формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи. Обґрунтовано структуру працезохоронної компетентності вчителя, яка містить ціннісно-мотиваційний, знаннєвий, технологічний та рефлексивно-корекційний компоненти, визначено її критерії та схарактеризовано рівні, дібрано відповідний діагностичний інструментарій. Уперше теоретично обґрунтовано авторську концепцію формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи як сукупність теоретико-методичних положень та методологічних (компетентнісного, системного, міждисциплінарного, діяльнісного, особистісно орієнтованого, аксіологічного, праксеологічного, креативного та ризик-орієнтованого) підходів. Обґрунтовано та розроблено педагогічну систему формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи, що об'єднує мету і результат та містить нормативний, теоретико-методичний, практичний та дидактичний складники й спроектовано її відповідну модель. Визначено та реалізовано педагогічні умови формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи (удосконалення змісту навчання, формування ціннісного ставлення до працезохоронної діяльності, активне застосування інноваційних навчальних технологій). Впроваджено педагогічну систему формування працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи й досліджено її ефективність. Удосконалено зміст та технології викладання «Безпеки життєдіяльності», «Основ охорони праці» та «Охорони праці в галузі» для майбутніх учителів початкової школи.

**Ключові слова:** працезохоронна компетентність, майбутні вчителі початкової школи, суб'єкти освітнього процесу, життя, здоров'я та працездатність.

**Глінчук Ю. А. Система формирования трудоохранной компетентности будущих учителей начальной школы.** – Квалификационная научная работа на правах рукописи.

Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.04 «Теория и методика профессионального образования». – Хмельницкая гуманитарно-педагогическая академия МОН Украины, Хмельницкий, 2021.

В диссертации осуществлено теоретико-методологическое обоснование и практическое решение проблемы формирования трудоохранной компетентности будущих учителей начальной школы. Обосновано структуру трудоохранной компетентности, включающую ценностно-мотивационный, знаниевый,

технологический и рефлексивно-коррекционный компоненты, определены ее критерии и охарактеризованы уровни, подобран соответствующий диагностический инструментарий. Впервые теоретически обоснована авторская концепция формирования трудоохранной компетентности будущих учителей начальной школы как совокупность теоретико-методических изложений и методологических (компетентностного, системного, междисциплинарного, деятельностного, личностно-ориентированного, аксиологического, праксеологического, креативного и риск-ориентированного) подходов. Обоснована и разработана педагогическая система формирования трудоохранной компетентности будущих учителей начальной школы, объединяющая цель и результат и состоящая из нормативной, теоретико-методической, практической и дидактической составляющих и спроектировано ее соответствующую модель. Определено и реализовано педагогические условия формирования трудоохранной компетентности будущих учителей начальной школы (усовершенствование содержания подготовки, формирование ценностного отношения к трудоохранной деятельности, активное применение инновационных учебных технологий). Внедрено педагогическую систему формирования трудоохранной компетентности будущих учителей начальной школы и исследовано ее эффективность. Усовершенствовано содержание и технологии преподавания «Безопасности жизнедеятельности», «Основ охраны труда» и «Охраны труда в отрасли» для будущих учителей начальной школы.

**Ключевые слова:** трудоохранная компетентность, будущие учителя начальной школы, субъекты образовательного процесса, жизнь, здоровье и трудоспособность.

**Hlinchuk Yu. O. The System of Formation of Labour Protection Competence of Future Primary School Teachers.** – Qualifying scientific work as a manuscript.

Thesis for obtaining a scientific degree of Doctor of Pedagogical Sciences, specialty 13.00.04 «Theory and Methods of Vocational Training». – Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy Ministry of Education and Science of Ukraine, Khmelnytskyi, 2021.

In the dissertation the theoretical and methodological substantiation and practical solution of the problem of formation of labour protection competence of future primary school teachers is carried out.

Teacher's occupational competence is interpreted as a dynamic combination of values, motives, knowledge, skills, abilities, ability to lifelong learning, forecasting, analysis and correction of professional activities to save lives, health and efficiency of the subjects of the educational process.

Structurally, labour protection competence is considered as a set of research, technological, organizational and managerial, design, pedagogical and consulting competencies.

The components of labour protection competence are defined as:

– value-motivational: perception of life and health of subjects of educational process as the highest universal and constitutional values, emotional and sensory



awareness of necessity and personal need for labour protection activity;

- knowledge: knowledge of socio-legal, economic, organizational and technical, sanitary and hygienic, treatment and prevention, ergonomic, psychological and pedagogical principles of life, health and efficiency of the subjects of the educational process;

- technological: competencies for creating a safe and healthy educational environment for the subjects of the educational process, prevention of injuries and occupational diseases;

- reflexive-corrective: monitoring, analysis, control and appropriate correction of labour protection activity, continuous labour protection education and self-education.

For the first time the author's concept of formation of labour protection competence of future primary school teachers as a set of theoretical and methodological provisions and methodological (competence, system, interdisciplinary, activity, personality-oriented, axiological, praxeological, creative and risk-oriented) is theoretically substantiated. The pedagogical system of formation of labour protection competence of future primary school teachers is developed and its experimental model is designed. It combines the goal (which follows from the social order) and the result and includes normative-legal, theoretical-methodical practical and didactic components. The system is a holistic, hierarchical, emergent, functional and synergetic structure and provides the possibility of didactic adjustment depending on the result.

The pedagogical conditions of formation of labour protection competence of future primary school teachers are determined and realized (improvement of the content of training, formation of the value attitude to labour protection activity, active application of innovative educational technologies). The pedagogical system of formation of labour protection competence of future primary school teachers has been introduced into the practice of training applicants for higher education of the first (bachelor's) and second (master's) level in the specialty 013 Primary Education. The content and technologies of teaching «Life Safety», «Basics of Labour Protection» and «Labour Protection in the Field» for future primary school teachers have been improved.

The implementation of the developed system revealed the absence of statistically significant positive changes in the control group and the presence of statistically significant positive changes in the experimental group (reduction of low levels and increase of medium and high levels of occupational competence), which proves its effectiveness.

The prospects of further developments on this issue are indicated.

**Keywords:** labour protection competence, future primary school teachers, subjects of the educational process, life, health and ability to work.



Підписано до друку 17.08.2021 р. Формат 60x84/16.  
Друк офсетний. Кегль Times New Roman. Ум. друк. арк. 1,9.  
Наклад 100 прим. Замовлення № 128.

Надруковано:  
ФОП Стрихар А.М.  
м. Хмельницький, вул. Чорновола, 37.  
тел.: (096) 709-11-10