

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БІОРЕСУРСІВ
І ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису

НАГОРНА КАТЕРИНА ВОЛОДИМИРІВНА

УДК 364-78:37.09-057.87

ДИСЕРТАЦІЯ

ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ БАКАЛАВРІВ З
СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)»
01 «Освіта/Педагогіка»

Подається на здобуття ступеня доктора філософії

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

Науковий керівник
БУЦИК Ігор Михайлович,
доктор педагогічних наук, професор

Київ – 2025

АНОТАЦІЯ

Нагорна К.В. **Формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у процесі професійної підготовки.** Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису. Дисертація на здобуття ступеня доктор філософії за спеціальністю 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» (01 «Освіта/Педагогіка»). Національний університет біоресурсів і природокористування України. Київ, 2025.

У дисертації здійснено теоретичне узагальнення й запропоновано вирішення актуальної наукової проблеми формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у професійній підготовці. Узагальнено основні теоретичні положення, що представлені у сучасному науковому доробку, які стосуються сутності та змісту інноваційної професійної діяльності бакалаврів з соціальної роботи та їх інноваційної компетентності, побудови та функціонування моделі формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у професійній підготовці у ЗВО.

На основі проведених досліджень охарактеризовано стан розробленості у вітчизняній та зарубіжній теорії проблеми формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у професійній підготовці. З'ясовано, що на сьогодні підготовка бакалаврів з соціальної роботи до виконання інноваційної професійної діяльності є актуальним суспільним завданням, оскільки вона стає фундаментом для набуття майбутнім фахівцем здатності до виконання професійних завдань у сфері соціальної роботи, що вимагають здійснення досліджень, створення й впровадження інновацій. На основі проведених досліджень змісту та структури інноваційної професійної діяльності фахівців з соціальної роботи, його професійних завдань, методів, методик та необхідних здатностей, змодельовано етапи та структуру інноваційної професійної діяльності фахівця з соціальної роботи.

Уточнено сутність понятійно-категоріального апарату дослідження, зміст понять «інноваційна професійна діяльність», «інноваційна професійна діяльність бакалавра з соціальної роботи», «інноваційна компетентність бакалавра з соціальної роботи». Визначено етапи формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у професійній підготовці.

Визначено інноваційну компетентність фахівця з соціальної роботи як невід'ємну складову фахових (предметних) компетентностей, що є його якістю і проявляється у здатності і готовності до здійснення інноваційної діяльності під час виконання професійних завдань у сфері соціальної роботи і заснована на організації досліджень, створенні й впровадженні інновацій через застосування відповідних методів, методик, засобів, технологій та форм. Схарактеризовано структуру інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи, як взаємозв'язок чотирьох компонентів – мотиваційно-ціннісного, когнітивного, практично-діяльнісного та рефлексивного. Конкретизовано критерії (мотиваційний, пізнавальний, діяльнісний та творчо-креативний) і їх показники та визначено рівні сформованості інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи (низький, середній, достатній і високий).

На основі проведеного аналізу світової та національної практики формування інноваційної компетентності у професійній підготовці виділено напрями організації освітнього процесу, що спрямовують методику навчання на: розвиток навчальної діяльності студента на основі виконання завдань творчої, командної, інноваційної та проєктної навчальної роботи; застосування інтерактивних та інформаційно-комунікаційних технологій; залучення студентів до спільної інноваційної діяльності у ЗВО та за його межами в аудиторній і позааудиторній роботі.

Схарактеризовані методологічні підходи формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи в професійній підготовці, які об'єднуються у єдину комплексну стратегію організації освітнього процесу на

основі реалізації компетентнісного, системного, інтегративно-діяльнісного, середовищного, творчого, проєктного, особистісно-орієнтованого, акмеологічного та інформаційно-цифрового підходів. Визначено основні напрями та завдання реалізації методологічних підходів у напрямі формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи в професійній підготовці.

Обґрунтовано педагогічні умови формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у професійній підготовці у ЗВО як спеціально створені обставини в освітньому процесі, що забезпечують досягнення запланованого навчального результату, що полягають у: перманентному забезпеченні інтеграції інновацій у зміст освітніх компонентів освітньо-професійної програми підготовки бакалавра з соціальної роботи; цілеспрямованому застосуванні інтерактивних освітніх технологій, інформаційно-комунікаційних засобів у цілісному поєднанні із навчальними завданнями творчого і дослідницького характеру; системній організації індивідуальної та спільної навчальної роботи здобувачів освіти із реалізацією етапів вивчення, розробки та впровадження інновацій у соціальну сферу. На основі обґрунтованих педагогічних умов визначено низку шляхів формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у професійній підготовці у ЗВО.

Розроблено модель формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у професійній підготовці у ЗВО, яка відображає визначені складники організації освітнього процесу, що об'єднані науково-методологічним (структура інноваційної професійної діяльності фахівців з соціальної роботи, сучасна практика формування інноваційної компетентності, методологічні підходи у формуванні інноваційної компетентності), організаційно-діяльнісним (методи, технології, зміст навчального матеріалу, засоби, педагогічні умови формування інноваційної компетентності у ЗВО та шляхи їх реалізації) та

оцінювально-результативним (компоненти, критерії рівні сформованості інноваційної компетентності) блоками.

Охарактеризовано методику формування інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи на основі застосування в навчальному процесі спеціалізованих навчальних завдань інноваційного та проєктного характеру у поєднанні з інтерактивними технологіями і сучасними методами, формами і засобами навчання, серед яких: дидактичні (проблемне навчання, кейс-метод, метод проєктів), проєктно-дослідні (науково-дослідницька робота студентів, метод стартап-проєктів, інноваційні лабораторії), інтерактивні (ділові ігри, мозковий штурм, World Café, кооперативне навчання), рефлексивні (портфоліо, SWOT-аналіз) та цифрово-технологічні (електронні освітні середовища, віртуальні та доповнені середовища, онлайн-курси та вебінари, гейміфікація).

Впроваджена та експериментально перевірена модель формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у професійній підготовці у ЗВО. Експериментом підтверджено ефективність розробленої моделі на основі виявленої відмінності у рівнях сформованості інноваційної компетентності у майбутніх бакалаврів з соціальної роботи контрольних і експериментальних групах. У представлених у дисертаційній роботі результатах експерименту охарактеризована позитивна динаміка сформованості рівнів інноваційної компетентності у здобувачів освіти, що навчалися за експериментальною методикою, яка базувалася на розробленій моделі. Встановлено, що у студентів експериментальних груп результати навчання є вищими ніж у студентів контрольних груп, що навчалися за традиційною методикою. Отримані у експериментальному дослідженні результати сформованості інноваційної компетентності у здобувачів освіти перевірялися за допомогою методів математичної статистики.

У перспективах подальшої роботи вбачаємо втілення результатів дослідження у широку освітню практику ЗВО через системне запровадження моделі формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи.

Ключові слова: бакалаври з соціальної роботи, інноваційна компетентність фахівця з соціальної роботи, професійна підготовка, інноваційна діяльність, педагогічні умови, модель формування інноваційної компетентності.

ABSTRACT

Nahorna K. V. Formation of Innovative Competence of Bachelor's Students in Social Work in the Process of Professional Training. Qualification research thesis, presented in the form of a manuscript. Research thesis for the degree of Doctor of Philosophy in the specialty 015 “Vocational Education (by specializations)” (01 “Education/Teaching”). National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine. Kyiv, 2025.

The research thesis provides a theoretical generalization and proposes a solution to the current scientific problem of forming innovative competence of bachelor's students in social work during their professional training. The main theoretical provisions presented in contemporary scholarly works are summarized, concerning the essence and content of innovative professional activity of bachelor's students in social work and their innovative competence, as well as the construction and functioning of a model for forming innovative competence of bachelor's students in social work within higher education institutions.

Based on the conducted research, the development level of the problem of forming innovative competence of bachelor's students in social work in domestic and foreign theory has been characterized. It has been determined that preparing bachelor's students in social work for innovative professional activity is an urgent societal task, as it forms the foundation for future specialists to acquire the ability to perform professional tasks in the field of social work that require conducting research, creating, and implementing innovations. Based on the research of the content and structure of innovative professional activity of social work specialists, their professional tasks, methods, techniques, and the necessary abilities, the stages and structure of innovative professional activity of a social work specialist have been modeled.

The essence of the conceptual and categorical apparatus of the research, the content of the concepts of “innovative professional activity,” “innovative professional activity of a bachelor of social work,” and “innovative competence of a bachelor of

social work” have been clarified. The stages of forming the innovative competence of bachelors of social work in professional training have been determined.

Innovative competence of a social work specialist is defined as an integral component of professional (subject) competencies, representing a personal quality that manifests itself in the ability and readiness to carry out innovative activities while performing professional tasks in the field of social work. It is based on organizing research, creating and implementing innovations through the application of appropriate methods, techniques, tools, technologies, and forms. The structure of innovative competence of bachelor’s students in social work has been characterized as an interconnected set of four components: motivational-value, cognitive, practical-activity, and reflective.

The criteria (motivational, cognitive, activity-based, and creative-innovative) and their indicators have been specified, and the levels of formation of innovative competence among bachelor’s students in social work (low, medium, sufficient, and high) have been defined.

Based on the analysis of global and national practices of forming innovative competence in professional training, several directions for organizing the educational process have been identified. These directions orient teaching methods toward: developing students’ learning activities through tasks involving creative, team-based, innovative, and project-focused academic work; applying interactive and information-communication technologies; and engaging students in joint innovative activities both within and beyond the higher education institution, in classroom and extracurricular settings.

The methodological approaches to forming innovative competence of bachelor’s students in social work within professional training have been described. These approaches are integrated into a unified comprehensive strategy for organizing the educational process, based on the implementation of competence-based, systemic, integrative-activity, environmental, creative, project-based, learner-centered,

acmeological, and information-digital approaches. The main directions and tasks of implementing these methodological approaches for the formation of innovative competence among bachelor's students in social work have been identified.

The pedagogical conditions for forming innovative competence of bachelor's students in social work within professional training at higher education institutions have been substantiated as specially created circumstances in the educational process that ensure the achievement of the intended learning outcomes. These conditions include: the continuous integration of innovations into the content of educational components of the bachelor's program in social work; the purposeful use of interactive educational technologies and information-communication tools in combination with creative and research-oriented academic tasks; and the systematic organization of individual and collaborative learning activities that involve the stages of studying, developing, and implementing innovations in the social sphere. Based on the substantiated pedagogical conditions, several pathways for forming innovative competence of bachelor's students in social work during their professional training in higher education institutions have been determined.

A model for forming the innovative competence of social work bachelors in higher education institutions has been developed. This model reflects the defined components of organizing the educational process, which are integrated into three blocks: the scientific-methodological block (the structure of innovative professional activity of social work specialists, modern practices of forming innovative competence, methodological approaches to developing innovative competence); the organizational-activity block (methods, technologies, educational content, tools, pedagogical conditions for developing innovative competence in higher education institutions and ways of implementing them); and the evaluation-result block (components, criteria, and levels of innovative competence formation).

The methodology for developing the innovative competence of social work bachelors has been described based on the use of specialized educational tasks of an

innovative and project-oriented nature within the learning process, combined with interactive technologies as well as modern methods, forms, and tools of instruction. These include didactic methods (problem-based learning, case method, project method); project-research methods (student research activities, startup-project method, innovation laboratories); interactive methods (business games, brainstorming, World Café, cooperative learning); reflective methods (portfolio, SWOT analysis); and digital-technological tools (electronic learning environments, virtual and augmented environments, online courses and webinars, gamification).

The model for forming the innovative competence of social work bachelors in professional training within higher education institutions was implemented and experimentally tested. The experiment confirmed the effectiveness of the developed model based on the identified differences in the levels of innovative competence formation among future bachelors of social work in the control and experimental groups. The results of the experiment presented in the research thesis characterize the positive dynamics in the levels of innovative competence among students who were trained using the experimental methodology based on the developed model. It was established that students in the experimental groups demonstrated higher learning outcomes compared to those in the control groups who were taught using the traditional methodology. The results of the experimental research on the formation of innovative competence among students were verified using methods of mathematical statistics.

In the prospects for further work, we envision the implementation of the research results into broader educational practice within higher education institutions through the systematic introduction of the model for forming the innovative competence of social work bachelors.

Keywords: social work bachelors, innovative competence of a social work specialist, professional training, innovative activity, pedagogical conditions, model of innovative competence formation.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті у наукових виданнях, включених до Переліку наукових видань України

1. **Нагорна К.В.** Зміст інноваційної компетентності фахівців з соціальної роботи. *Журнал «Перспективи та інновації в науці» (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. Київ : Громадська наукова організація «Всеукраїнська асамблея докторів наук з державного управління», 2025. №2, 48. С. 735–752. URL : <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/20277/20250>

2. **Нагорна К.В.**, Буцик І.М., Гребінчак О.І., Чжан Бо та ін. Інноваційна спрямованість у змісті підготовки фахівців як результат сучасних змін. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»*. Одеса: ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій». Вип. 79. т.2. 2025. С. 117-124. URL : http://innovpedagogy.od.ua/archives/2025/79/part_2/25.pdf (Нагорною К.В. розглянуто сучасний зміст підготовки фахівців соціономічного профілю, Буциком І.М. описано сутність інноваційної спрямованості, Гребінчаком О. І. та Чжан Бо теоретично опрацьовано важливість інноваційного напрямку у підготовці фахівців соціономічного профілю).

3. **Нагорна К.В.** Сутність та зміст проектної компетентності фахівців соціономічного профілю. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України Серія «Педагогіка, психологія, філософія»*. Вип. 291. 2018. С. 210-213.

4. **Нагорна К.В.**, Буцик І. М. Проектна діяльність фахівця соціономічного профілю у виконанні професійних завдань. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»*. Одеса: ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій». Вип. 59. 2023. С. 147-152. (Нагорною К.В. описано перелік професійних завдань, які виконують фахівці соціономічного профілю в професійній діяльності, Буциком І.М. проаналізовано як проявляється проектна діяльність на основі виокремлених завдань).

5. Нагорна К.В., Педагогічні підходи у формуванні інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи в професійній підготовці. «Актуальні питання у сучасній науці (Серія «Педагогіка», Серія «Право», Серія Економіка», Серія «Державне управління», Серія «Техніка», Серія «Історія та археологія»)): журнал. 2025. № 7(37) 2025. С. 1036-1046. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-7\(37\)-1036-1045](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-7(37)-1036-1045)

6. Нагорна К.В., Педагогічні умови формування інноваційної компетентності бакалаврів соціальної роботи у процесі професійної підготовки. «Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)): журнал. 2025. №10(56)2025. С. 765-772. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-10\(56\)-765-772](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-10(56)-765-772)

Статті, що індексуються у наукометричних базах (WEB OF SCIENCE)

7. Zelenyi, V., Nahorna, K., Smolnykova, H., Atamanchuk, I., Tkachenko, A. Desarrollo de competencias de liderazgo en estudiantes universitarios a través del aprendizaje basado en proyectos. Revista Eduweb. 2025, Vol. 19 no.3, P. 256–268. URL: <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2025.19.03.16> (Zelenyi V. сформульовано ефективність проєктних методів у формуванні лідерських якостей у студентів закладів вищої освіти. Atamanchuk I. опрацьовано теоретичні засади дослідження. Smolnykova H. проаналізовано освітній процес, можливість впровадження проєктних технологій. Nahorna K. сформульовано практичні висновки та рекомендації щодо інтеграції проєктних методів у підготовку студентів закладів вищої освіти. Tkachenko A. узагальнено результати дослідження).

Тези наукових доповідей

8. Нагорна К.В. Зміст інноваційної компетентності фахівців з соціальної роботи. Актуальні питання науки, освіти і суспільства в умовах сучасних

викликів: збірник тез доповідей міжнародної науково-практичної конференції (Рівне, 21 лютого 2025 р.): у 2 ч. Рівне: ЦФЕНД, 2025. Ч. 1. С. 26-28.

9. **Нагорна К.В.**, Буцик І.М., Гребінчак О.І., Чжан Бо та ін. Інноваційна спрямованість у змісті підготовки фахівців як результат сучасних змін. Towards a Holistic Understanding: Interdisciplinary Approaches to Tackle Global Challenges and Promotion of Innovative Solutions: Proceedings of the 2nd International Scientific and Practical Internet Conference, Dnipro, March 13-14, 2025. Dnipro, 2025. Р. 154-156. *(Нагорною К.В. розглянуто сучасний зміст підготовки фахівців соціономічного профілю, Буциком І.М. описано сутність інноваційної спрямованості, Гребінчаком О.І. та Чжан Бо теоретично опрацьовано важливість інноваційного напрямку у підготовці фахівців соціономічного профілю).*

10. Нагорна К.В. Жіноче лідерство – стати рушієм змін. Розвиток лідерського потенціалу жінок в академічному середовищі: міжнародний досвід для потреб розбудови України: Міжнародна науково-практичної конференція, м. Київ, 11 квітня 2024 року : тези доповіді. Київ, 2024. С. 226-227.

11. Нагорна К.В. Проєктна діяльність в умовах глобалізації. Сучасні гуманітарні дослідження молодих науковців у глобалізаційному світі: виклики, інновації, безпека: Міжнародна очно-дистанційна науково-практична конференція молодих вчених, м. Київ. 6-7 листопада 2023 року: тези доповіді. Київ, 2023. С. 110-112.

12. Нагорна К.В. Організація проєктної діяльності крізь призму педагогічних ідей В.О. Сухомлинського. Творча спадщина В.О. Сухомлинського у контексті викликів воєнного часу: Всеукраїнська науково-практичної інтернет-конференції з міжнародною участю, присвяченої 105-й річниці від дня народження В.О. Сухомлинського, м. Кропивницький, 27 вересня 2023 року: тези доповіді. Кропивницький, 2023. С.100-102.

13. Нагорна К.В. Метод проєкту як сучасна методика викладання, що

сприяє формуванню проєктної компетентності фахівців соціономічного профілю в умовах війни. Продовольча та екологічна безпека в умовах війни та повоєнної відбудови: виклики для України та світу: Міжнародна науково-практична конференція. м. Київ, 25 травня 2023 року: тези доповіді. Київ, 2023. С.92-93.

14. Нагорна К.В., Буцик І.М., Формування проєктної діяльності фахівців соціономічного профілю як складова професійних завдань в умовах війни. Сучасна гуманітарна наука в інтерпретації молодих дослідників (до 200-річчя К. Ушинського і 125-річчя НУБіП України): Всеукраїнська студентсько-учнівська науково-практична онлайн конференція. м. Київ, 27 квітня 2023 року: тези доповіді. Київ, 2023. С.115-118.

15. Нагорна К.В., Компетентнісний підхід у контексті підготовки фахівців соціономічного профілю до проєктної професійної діяльності. Якість вищої освіти: українська національна система та європейські практики: Міжнародна науково-практична конференція, м. Київ. 6-7 грудня 2018 року: тези доповіді. Київ, 2018. С. 102-104.

16. Нагорна К.В., Проєктна компетентність: термінологічні аспекти. Соціокультурні та комунікативні аспекти функціонування мовних одиниць: Міжнародна науково-практична конференція, м. Київ, 29-30 листопада 2018 року: тези доповіді. Київ, 2018. С.70-72.

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ	17
ВСТУП	18
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ БАКАЛАВРІВ З СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ	28
1.1. Формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи як сучасна проблема підготовки фахівців соціономічних професій	28
1.2. Зміст та структура інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи	44
1.3. Практика формування інноваційної компетентності майбутніх фахівців у професійній підготовці	67
1.4. Методологічні підходи у формуванні інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи в професійній підготовці	82
Висновки до розділу 1	93
РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ БАКАЛАВРІВ З СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ	96
2.1. Педагогічні умови формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у процесі професійної підготовки та шляхи їх реалізації	96
2.2. Модель формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у професійній підготовці ЗВО	111
2.3. Методика формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у ЗВО	118

Висновки до розділу 2	144
РОЗДІЛ 3. РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ БАКАЛАВРІВ СОЦІАЛЬНОЇ З РОБОТИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ	147
3.1. Критерії, показники та рівні сформуваності інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи	147
3.2. Проведення констатувальних досліджень з формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи	163
3.3 Експериментальна перевірка моделі формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи	184
Висновки до розділу 3	212
ВИСНОВКИ	213
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	219
ДОДАТКИ	240

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ЕГ – експериментальна група.

КГ – контрольна група.

ЗВО – заклад вищої освіти.

ПРН – програмний результат навчання.

ОПП – освітньо-професійна програма.

ВСТУП

Обґрунтування вибору теми дослідження. На сучасному етапі Україна перебуває у важкій ситуації, воєнного конфлікту, економічної нестабільності, низького рівня життя населення, переміщення населення та втрати ним засобів існування та зовнішніх чинників, що спричинили велику кількість соціальних проблем. Суспільство ставить нові вимоги до фахівців «нового покоління» – бути креативними, гнучкими, здатними до пошуку нестандартних рішень соціальних проблем. Змінений вектор соціальних проблем, активна цифровізація суспільства та соціальної сфери, міжнародна інтеграція – це чинники, що вказують на потребу формувати інтегративну якість фахівця соціономічного профілю готового до впровадження нових технологій, методів та форм соціальної допомоги. Традиційних форм підготовки фахівців з соціальної роботи недостатньо для формування конкурентоздатного професіонала. Необхідним є формування інноваційної компетентності, готовності створювати нові проєкти, генерувати й реалізовувати нові ідеї, використовувати сучасні цифрові технології. Саме тому, формування інноваційної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки є ключовим завданням закладів вищої освіти.

На законодавчому рівні важливість проблеми визначено у Законі України «Про інноваційну діяльність» (2002), де визначено правові, економічні та організаційні засади державного регулювання інноваційної діяльності, у Законі України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» (2001), де визначено, що професійними завданнями фахівців з соціальної роботи є підготовка та подання до органів влади різного рівня пропозицій щодо удосконалення місцевих програм, зокрема й проєктів для забезпечення соціальної роботи та надання соціальних послуг», у чинній «Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки», де визначено проблеми якості

підготовки фахівців, що пов'язані з необхідністю формування у них компетентностей відповідно до існуючих вимог роботодавців, саме у напрямі формування здатності до створення інновацій через проєктування, впровадження нових технологій з урахуванням нових викликів. Також Стандартом вищої освіти за спеціальністю 231 «Соціальна робота» галузі знань 23 «Соціальна робота» першого (бакалаврського) рівня освіти (від 24.04.2019 р.) у майбутнього фахівця має бути сформована здатність до генерування нових ідей та креативності у професійній сфері.

У нинішніх наукових дослідженнях висвітлено різні аспекти підготовки фахівців соціальної роботи, зокрема: зміст і значення інноваційної діяльності (А. Вдовиченко, А. Касперський, О. Коберник, В. Сидоренко, А. Терещук, Л. Хоменко), теоретичні засади інноваційної діяльності (В. Гузєєва, О. Коберник, Н. Матяш, О. Пехота, Є. Полат, В. Радіонова, В. Слободченкова, С. Сисоєв, І. Шендрик), формування інноваційної компетентності фахівців (К. Петровська, М. Гулаков, Н. Іванова, О. Купенко), формування професійної культури інноваційної діяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей (Т. Васильєва, І. Нікішин, О. Пронін), розвитку емоційного інтелекту (І. Васильківський, О. Чіркін), формування мотивації (Т. Брессо), формування конфліктологічної культури фахівців-соціономістів (Т. Браніцька), підготовка до інноваційної професійної діяльності у процесі підготовки фахівців соціономічного профілю (О. Зосименко, С. Ізбаш, М. Пелагейченко).

Проведений аналіз теоретичних та практичних основ професійної підготовки бакалаврів з соціальної роботи засвідчив про наявність низки невирішених суперечностей між:

– потребою суспільства у фахівцях соціономічних професій, готових кваліфіковано виконувати професійну діяльність, та браком їх інноваційної діяльності у процесі професійної підготовки;

– необхідним та реальним рівнем інноваційної компетентності випускників
– бакалаврів з соціальної роботи;

– потенційними можливостями освітнього процесу у ЗВО щодо формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи та традиційними методиками навчання.

Вирішення вказаних суперечностей лежить в основі цілеспрямованого формування інноваційної компетентності фахівців з соціальної роботи в процесі професійної підготовки у ЗВО.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційна робота виконана в межах науково-дослідної роботи кафедри педагогіки Національного університету біоресурсів та природокористування України за темою «Теоретико-методичні основи навчально-виховної роботи у природоохоронних та аграрних вищих навчальних закладах» (номер державної реєстрації 0115U003561) та відповідно до наукового напрямку кафедри соціальної роботи та реабілітації Національного університету біоресурсів та природокористування України за темою «Професійна підготовка соціальних працівників до роботи з інформування населення, постраждалого від надзвичайних ситуацій» (2022-2023 рр. номер державної реєстрації 0118U003804).

Тему дисертаційного дослідження затверджено (протокол № 2 від 14.11.2018 р.) та уточнено (протокол № 2 від 29.08.2024 р.) вченою радою гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України.

Мета і завдання дослідження. Метою роботи є дослідження проблеми формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у процесі професійної підготовки, розробити та експериментально перевірити модель формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у процесі професійної підготовки.

Для досягнення цієї мети було поставлено такі завдання:

1) На основі аналізу психолого-педагогічної теорії і педагогічної практики проаналізувати проблему формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у професійній підготовці та розкрити зміст та структуру поняття «інноваційна компетентність».

2) Охарактеризувати методологічні підходи формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи в професійній підготовці.

3) Обґрунтувати педагогічні умови формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у професійній підготовці у ЗВО.

4) Конкретизувати структурні компоненти, визначити критерії, показники та рівні сформованості проектної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у професійній підготовці.

5) Розробити та експериментально перевірити модель формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у професійній підготовці у ЗВО.

Об'єктом дисертаційного дослідження є професійна підготовка бакалаврів з соціальної роботи у ЗВО.

Предметом дослідження є методика формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у процесі професійної підготовки.

Методи дослідження. Для досягнення окреслених мети та завдань дослідження, було застосовано низку методів:

- *теоретичні: аналіз, синтез, пошуково-бібліографічний метод, порівняння, узагальнення, систематизація* – для вивчення психолого-педагогічної наукової, методичної літератури і нормативних документів із проблем дослідження, ознайомлення з вітчизняним та зарубіжним досвідом професійної підготовки наукової літератури і нормативних документів з проблем організації професійної діяльності та підготовки фахівців соціономічних професій; *логіко-семантичний аналіз, абстрагування, ідеалізація, конкретизація*

– для уточнення та визначення сутності понять «інноваційна професійна діяльність», «інноваційна професійна діяльність бакалавра з соціальної роботи», «інноваційна компетентність», «інноваційна компетентність бакалавра з соціальної роботи»; встановлення специфічних особливостей змісту та структури інноваційної професійної діяльності бакалаврів з соціальної роботи; зміст та структура інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи; *контент-аналіз* – для вивчення: змісту, завдань та особливостей професійної інноваційної діяльності бакалаврів з соціальної роботи; традиційних методик навчання у професійній підготовці бакалаврів з соціальної роботи; особливостей, змісту і структури інтерактивних та інформаційно-комунікаційних технологій; визначення складу інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи; *класстерний аналіз, узагальнення та синтез* для: групування складу педагогічних умов формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у ЗВО; групування навчальних завдань проєктного характеру; визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи;

- *емпіричні: моделювання* – для розробки: етапів навчальної роботи щодо формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у ЗВО; узагальненої структури професійної інноваційної діяльності фахівців та фахівця з соціальної роботи; узагальненої структури організації інноваційної професійної діяльності фахівця соціальної роботи під час виконання завдань проєктного характеру; комплексу спеціалізованих навчальних завдань проєктного характеру; методів та методик навчальних занять; - *експертні оцінки, анкетування, спостереження, опитування* – для вивчення чинної практики підготовки фахівців з соціальної роботи, встановлення рівнів сформованості діагностувальної компетентності; для інтерпретації результатів досліджень; *педагогічний експеримент* – для встановлення результатів сформованості інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи та перевірки ефективності

розробленої моделі; *методи математичної статистики*: статистичні методи для обробки, аналізу та узагальнення отриманих даних з метою виявлення основних тенденцій та визначення ступеня ефективності формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи; непараметричний критерій Пірсона χ^2 для підтвердження достовірності отриманих результатів у експерименті; *графічні методи* – для унаочнення результатів педагогічного експерименту.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальну роботу здійснено на базі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (87 здобувачів освіти), Волинського національного університету імені Лесі Українки (34 студенти), Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (36 бакалаврів), Національного університету біоресурсів і природокористування України (203 здобувачі освіти).

Наукова новизна отриманих результатів дослідження:

- *вперше*: розроблено, теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено модель формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у професійній підготовці у ЗВО, що комплексно поєднує у собі науково-методологічний, організаційно-діяльнісний та оцінювально-результативний блоки, котрі відображають цілісну систему формування інноваційної компетентності у процесі навчання;

- *охарактеризовано* зміст та структуру інноваційної професійної діяльності бакалаврів з соціальної роботи; зміст та структуру інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи;

- *визначено* педагогічні умови формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у професійній підготовці у ЗВО (перманентне забезпечення інтеграції інновацій у зміст освітніх компонентів освітньо-професійної програми підготовки бакалавра з соціальної роботи; цілеспрямоване

застосування інтерактивних освітніх технологій, інформаційно-комунікаційних засобів у цілісному поєднанні з навчальними завданнями творчого і дослідницького характеру; системна організація індивідуальної та спільної навчальної роботи здобувачів освіти із реалізацією етапів вивчення, розробки та впровадження інновацій у соціальну сферу) та шляхи їх реалізації;

- *уточнено* зміст: понять «інноваційна професійна діяльність», «інноваційна професійна діяльність бакалавра з соціальної роботи», «інноваційна компетентність»; компонентів інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи: (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, практично-діяльнісний та рефлексивний); критеріїв (мотиваційний, пізнавальний, діяльнісний та творчо-креативний), показників та рівнів (низький, середній, достатній і високий) сформованості інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи;

- *сформульовано* визначення поняття «інноваційна компетентність бакалавра з соціальної роботи» як багаторівневе інтегроване утворення на основі об'єднання мотиваційних, рефлексивних, когнітивних та діяльнісних компонентів, які формують його якість, що проявляється у здатності і готовності до здійснення інноваційної діяльності у межах виконання професійних завдань у сфері соціальної роботи і засновані на організації досліджень, створенні й впровадженні інновацій через застосування відповідних методів, методик, засобів, технологій та форм;

- *удосконалено* зміст та методику підготовки фахових молодших бакалаврів соціальної роботи (запровадження комплексу навчальних завдань проєктного характеру до змісту освітніх компонентів («Теорія і практика соціальної роботи», «Соціальна робота з сім'ями, дітьми та молоддю», «Соціальне лідерство та командування», «Моніторинг у соціальній роботі», «Соціальне проєктування», навчальних і виробничих практик); завдань для науково-дослідницької роботи; методів та методик проведення навчальних занять з використанням інтерактивних та інформаційно-комунікаційних технологій (проблемне та кооперативне навчання,

кейс-метод, метод проєктів, ділові ігри, мозковий штурм, World Café, портфоліо, SWOT-аналіз); розробка діагностичного інструментарію для встановлення рівнів сформованості інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи;

- *подальшого розвитку набули*: теоретичні положення щодо формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи, побудови та функціонування моделі формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у професійній підготовці.

Практичне значення отриманих результатів дисертаційного дослідження полягає у розробленні та впровадженні в освітній процес ЗВО авторської моделі формування інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи та методичних рекомендацій до проведення практичних занять з дисципліни «Теорія і практика соціальної роботи» для студентів спеціальності І.10 «Соціальна робота та консультування».

Результати дослідження можуть бути використані для вдосконалення теоретичних і методичних засад формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи; підготовки посібників, програм освітніх компонентів; у системі післядипломної педагогічної освіти; у професійній діяльності педагогічного персоналу ЗВО.

Особистий внесок здобувачки. Дисертація є самостійно виконаною науковою працею, у якій обґрунтовано авторський підхід щодо вирішення важливої наукової проблеми – формування інноваційної компетентності бакалаврів соціальної роботи в процесі професійної підготовки. Наукові положення, висновки та пропозиції, що представлені в дисертаційному дослідженні, є результатом самостійної роботи авторки і повністю відповідають вирішенню завдань дисертації відповідно до поставленої мети. Результати дослідження впроваджено в освітній процес Національного університету біоресурсів та природокористування України.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та висновки дослідження обговорювалися на: Міжнародній науково-практичній конференції «Актуальні питання науки, освіти і суспільства в умовах сучасних викликів: збірник тез доповідей міжнародної науково-практичної конференції (м. Рівне, 2025 р.); II Міжнародній науково-практичній конференції «Towards a Holistic Understanding: Interdisciplinary Approaches to Tackle Global Challenges and Promotion of Innovative Solutions: (м. Дніпро, 2025); Міжнародній науково-практичній конференції «Розвиток лідерського потенціалу жінок в академічному середовищі: міжнародний досвід для потреб розбудови України» (м. Київ, 2024 р.); Міжнародній очно-дистанційній науково-практичній конференції молодих вчених «Сучасні гуманітарні дослідження молодих науковців у глобалізаційному світі: виклики, інновації, безпека» (м. Київ, 2023 р.); Всеукраїнській науково-практичній інтернет конференції з міжнародною участю «Творча спадщина В.О.Сухомлинського у контексті викликів воєнного часу» (м. Кропивницький, 2023 р.), Міжнародній науково-практичній конференції «Продовольча та екологічна безпека в умовах війни та повоєнної відбудови: виклики для України та світу» (м. Київ, 2023 р.), Всеукраїнській науково-практичній онлайн-конференції «Сучасна гуманітарна наука в інтерпретації молодих дослідників (до 200-річчя К.Ушинського і 125-річчя НУБіП України)» (м. Київ, 2023 р.); Міжнародній науково-практичній конференції «Якість вищої освіти: українська національна система та європейські практики» (м. Київ, 2018 р.); Міжнародній науково-практичній конференції «Соціокультурні та комунікативні аспекти функціонування мовних одиниць» (м. Київ, 2018 р.).

Публікації. Результати дисертаційного дослідження опубліковано у 16 наукових працях, з яких шість статей у наукових виданнях, включених до Переліку наукових фахових видань України, одна стаття, яка індексується у наукометричних базах даних (Web of Science), дев'ять тез наукових доповідей.

Структура дисертації. Складається зі вступу, трьох розділів, висновків, загального висновку, списку використаних джерел, додатків, розміщених на 44 сторінках. Загальний обсяг дисертації становить 284 сторінки та містить 9 таблиць і 32 рисунка.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ

ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ БАКАЛАВРІВ З

СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ

1.1. Формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи як сучасна проблема підготовки фахівців соціономічних професій

Стійка економіка кожної держави заснована на стабільній та ефективній організації внутрішніх та зовнішніх економічних процесів. За таких умов визначальним фактором в організації соціальних стосунків в країні та за її межами є ефективна професійна діяльність фахівців різних ланок та сфер. Особливо важливе місце в таких процесах займають фахівці таких професій, які працюють з людьми, вирішують питання щодо організації особистісних та соціальних стосунків, що ґрунтуються на усталених державних та регіональних культурних нормах та звичаях. Саме такими фахівцями є фахівці соціономічних професій, серед яких важливе місце відведено і фахівцям соціальної роботи (Нагорна, 2025).

Сучасні світові глобалізаційні процеси лежать в основі розвитку різних галузей економік країн та різноманітних сфер суспільного буття. Сьогоднішній сталий розвиток суспільства вносить конкретні корективи у повсякдення життя людини та її трудову діяльність, що проявляється у певних змінах та нововведеннях. Поступове насичення усіх сфер та галузей виробництва інноваціями у формах нових видів робіт, засобів та «розумних технологій» вимагає спеціальної підготовки фахівців у різних сферах професійної діяльності до постійних змін та адаптації, налаштування на роботу у нових умовах та з новими предметами та технологіями. Така ситуація ставить перед освітою завдання, що полягають у спрямованості у підготовці професійних кадрів до

врахування у професійній діяльності інновацій, що відбуваються у ті чи інші часові періоди (Нагорна, Буцик та ін., 2025).

Останніми десятиліттями Україна знаходиться на етапі переходу до затвердження та використання європейських та світових стандартів в багатьох галузях, зокрема і соціальній сфері. З огляду на це нинішня професійна підготовка бакалаврів з соціальної роботи в нашій державі також зазнає певної трансформації з орієнтирами на необхідність надання більш широкого спектру соціальних послуг та імплементації сучасної світової практики. Відповідні зміни у сучасній вищій освіті спрямовані на врахування ідеї формування у майбутніх фахівців низки необхідних компетентностей через цілеспрямовану побудову освітніх програм та методичних систем навчання із застосуванням компетентнісного підходу у професійній підготовці (Нагорна, 2025).

Стрімкий суспільний розвиток та міжнародна інтеграція останніми роками спричинили модернізацію професійної підготовки фахівців соціономічного профілю й в Україні у напрямі виконання підписаних міжнародних угод з Європейським союзом. У зв'язку з цим одним із основних завдань сучасної професійної підготовки таких фахівців соціальних професій, серед яких і фахівці з соціальної роботи, стало формування у них здатності до ефективного вирішення соціальних проблем на основі реалізації актуальних інновацій у соціумі шляхом розроблення та впровадження соціальних проєктів. З огляду на зазначене вище, вважаємо, що актуальною є потреба у підготовці фахівців для здійснення інноваційної професійної діяльності у соціальній сфері (Нагорна, Буцик, 2023).

Одними із основних нормативно-правових документів, що встановлює вимоги до формування інноваційної компетентності фахівців в нашій державі, є Закон України «Про інноваційну діяльність» (2002), у якому визначені правові, економічні та організаційні засади державного регулювання інноваційної діяльності та Закон України «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності» (2012), де представлено моделі розвитку державної економіки через науково-

технічне оновлення виробництва, підвищення рівня конкурентоспроможності продукції на державних і закордонних ринках. У цих нормативно-правових актах визначено основні стратегічні завдання щодо здійснення інноваційної діяльності, форми і напрями державної підтримки суб'єктів господарювання всіх форм власності, що реалізують в Україні інноваційні проекти (Нагорна, Буцик та ін., 2025).

Стратегії інноваційної діяльності фахівців з соціальної роботи були закладені у далекому 2001 році у Законі України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» (2001), зокрема у ст. 7 і 18, в яких визначено основні напрями державної політики у сфері соціальної роботи та повноваження працівників, що здійснюють відповідну діяльність. Цим документом також визначено, що професійними завданнями фахівців з соціальної роботи є підготовка та подання до органів влади різного рівня пропозицій щодо удосконалення місцевих програм, зокрема й проєктів для забезпечення соціальної роботи та надання соціальних послуг». Саме такі нормативно-правові акти є засадовими для організації сьогодишньої підготовки майбутніх фахівців з соціальної роботи щодо підготовки їх до інноваційної професійної діяльності у соціальній сфері (Нагорна, Буцик І.М та ін., 2025).

Розвиток політики нашої держави у напрямі підвищення рівня соціальної роботи через реалізацію актуальних інновацій у формі соціальних проєктів, викладено у 2017 році у новій редакції ст. 7 відповідного Закону України, в якій наголошується на необхідності сприяння різноманітним громадським організаціям та об'єднанням щодо впровадження соціально значущих ініціатив і проєктів у сфері соціальної роботи. І як наслідок у 2019 році було підписано Закон України «Про соціальні послуги» (2019), в ст. 11 якого визначено завдання уповноважених органів системи надання соціальних послуг із забезпечення надання базових соціальних послуг, шляхом реалізації конкурсів соціальних проєктів та соціальних програм, що безпосередньо і є інноваційним продуктом

фахівця з соціальної роботи.

Основні підвалини впровадження в Україні ідей організації освітніх процесів для підготовки фахівців, здатних до організації інноваційної діяльності були закладені у 2006 р. у «Концепції Державної програми розвитку освіти на 2006-2010 роки» (2006), метою якої було створення умов для адаптування до соціально орієнтованої ринкової економіки та інтеграції в європейський і світовий освітній простір. У наразі чинній «Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки» (2022) визначено проблеми якості підготовки фахівців, що пов'язані з необхідністю формування у них компетентностей відповідно до існуючих вимог роботодавців, а саме: у напрямі формування здатності до створення інновацій через проєктування, впровадження нових технологій з урахуванням нових викликів. Також одним із напрямів даної стратегії є формування фахового та науково-освітнього потенціалу країни шляхом реалізації якісних освітніх програм, досліджень і соціальних проєктів, що є досить важливим для підготовки конкурентоспроможного фахівця.

Варто наголосити, що підготовка високопрофесійних фахівців, зокрема і фахівців з соціальної роботи, є дуже важливою у період воєнної агресії росії проти України, коли від економічного потенціалу нашої держави залежить перемога та післявоєнна відбудова, соціальна підтримка громадян, їх соціальна та фізична реабілітація тощо. Згідно дослідженнями «Future of Work 2030: Як підготуватися до змін в Україні» в найближчому майбутньому в Україні буде збільшуватися кількість робочих місць для фахівців з соціальної роботи, діяльність яких у більшості сфокусується на підтримці ментального здоров'я населення, психологічної реабілітації й роботі з посттравматичним синдромом (Тренди та рекомендації щодо роботи майбутнього в Україні, 2022). Подібні прогнози висвітлені і у інших дослідженнях (Возна, 2022). Саме за такої ситуації підготовка високопрофесійних фахівців з соціальної роботи є як ніколи актуальною. Також не менш актуальною є підготовка до інноваційної

професійної діяльності.

Проблема якісної професійної підготовки фахівців з соціальної роботи до сьогодні розглядалася у досить великій кількості наукових доробків, у яких висвітлено різносторонні аспекти та результати досліджень, зокрема: зміст і значення інноваційної діяльності (А. Вдовиченко, А. Касперський, О. Коберник, В. Сидоренко, А. Терещук, Л. Хоменко), теоретичні засади інноваційної діяльності (В. Гузєєва, О. Коберник, Н. Матяш, О. Пехота, Є. Полат, В. Радіонова, В. Слободченкова, С. Сисоєв, І. Шендрик), формування інноваційної компетентності фахівців (К. Петровська, М. Гулаков, Н. Іванова, О. Купенко), формування професійної культури інноваційної діяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей (Т. Васильєва, І. Нікішин, О. Пронін), розвитку емоційного інтелекту (І. Васильківський, О. Чіркін), формування мотивації (Т. Брессо), формування конфліктологічної культури фахівців-соціономістів (Т. Браніцька), підготовка до інноваційної професійної діяльності у процесі підготовки фахівців соціономічного профілю (О. Зосименко, С. Ізбаш, М. Пелагейченко). Проведений аналіз наукових праць дозволив встановити, що вчені у своїх роботах доводять необхідність формування у фахівців, окрім визначених освітніми стандартами компетентностей, ще й низки інших, які входять до складу спеціальних (фахових, предметних) компетентностей. Але варто наголосити, що у вказаних роботах проблема підготовки бакалаврів з соціальної роботи до професійної інноваційної діяльності не вирішується, що і спрямувало наш подальший науковий пошук.

Підготовка фахівців з соціальної роботи до впровадження інновацій в соціальну сферу була визначена одним із пріоритетних напрямів ще у минулому десятиріччі (І. Савельчук (2016), Т. Гордєєва (2017), С. Архипова (2014), Т. Десятов (2014), І. Курлик (2014) та ін). Деякі аспекти вирішення проблеми формування інноваційної компетентності майбутніх фахівців з соціальної роботи представлено у роботі М. Радченко (2017), де науковцем було визначено шляхи

формування такої компетентності через застосування технологій інтерактивного навчання на основі використання методу рольових ігор, творчих завдань та методу проєктів, а також на основі впровадження в навчальний процес дисципліни «Інноваційні методи та технології у соціальній роботі». Варто зазначити, що у вказаній праці немає комплексного вирішення поставленої проблеми, зокрема: чітко не визначено зміст інноваційної компетентності фахівця з соціальної роботи; не у повній мірі визначено критерії, показники та рівні сформованості; не обґрунтовано педагогічні умови, не розроблено модель та методику формування. Але вказані результати дослідження М. Радченко нами будуть враховані та розвинені у нашій подальшій роботі щодо формування інноваційної компетентності фахівців з соціальної роботи.

Згідно з сучасними трактуваннями у різноманітних інформаційних джерелах та наукових працях до фахівців соціономічних професій (або соціономічної сфери) відносяться і бакалаври соціальної роботи, основна діяльність яких заснована на праці з іншими людьми (В. Бережений (2021), В. Березан (2018), О. Біла (2014), Л. Буркова (2010), С. Гвоздій (2016), І. Іскерський (2024), К. Калаур (2018), О. Корчова (2014), Г. Кузан (2018), С. Наход (2018), О. Панькевич (2018), О. Пришляк (2014), Л. Руденко (2017) та ін.). Згідно із поглядами науковців основними професійними завданнями таких фахівців є вирішення нагальних соціальних проблем у державі, що пов'язані з соціальними стосунками, з обов'язковою опорою на наявні зміни в суспільстві, на можливі виклики часу та підготовлені прогнози, що лише підтверджує актуальність підготовки фахівця до інноваційної професійної діяльності як сучасну нагальну необхідність. Тому в сучасному стані світової та державної економіки пріоритетними завданнями вищої освіти в Україні є організація якісної професійної підготовки фахівців соціономічних професій, зокрема й бакалаврів з соціальної роботи, в основі якої формування високого рівня здатності та

готовності до ефективного виконання професійних завдань та інноваційної діяльності (Нагорна, 2023).

Спрямованість на формування у майбутніх фахівців з соціальної роботи здатностей до здійснення інноваційної діяльності відображено у сучасних наукових доробках та нормативно-правових документах, у більшості з яких наголошується на необхідності формування цієї здатності як окремого освітнього компонента, а також відображаються основні погляди щодо ефективної організації освітнього процесу у напрямі формування професійних компетентностей. Нижче надаємо їм узагальнену характеристику з метою виокремлення характерних особливостей організації процесу формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у професійній підготовці, які будуть покладено в основу наших концептуальних положень.

Відповідно до Національної рамки кваліфікацій у фахівця першого (бакалаврського) рівня освіти (6 рівень) мають бути сформовані уміння до інновацій, що характеризуються поглибленими знаннями, майстерними уміннями та навичками, що є необхідним для «розв’язання складних спеціалізованих задач і практичних проблем у сфері професійної діяльності або під час навчання». Крім того, згідно з Стандартом вищої освіти за спеціальністю 231 «Соціальна робота» галузі знань 23 «Соціальна робота» першого (бакалаврського) рівня освіти (від 24.04.2019 р.) (2019) у майбутнього фахівця має бути сформована здатність до генерування нових ідей та креативності у професійній сфері. Це вказує на необхідність формування у фахівців бакалаврського рівня усіх спеціальностей здатності до виконання інноваційних професійних завдань.

Проведений аналіз посадових інструкцій фахівців з соціальної роботи дозволив виявити необхідність набуття ними здатностей до інноваційної діяльності, що проявляються у професійних діях під час виконання проєктних завдань, які, у свою чергу, засновані на здійсненні прогнозування, розроблення,

проектування, планування, підготування, впровадження, координування, супроводження, організації та контролю (М. Портян, 2019). Також було встановлено, що бакалаври з соціальної роботи у своїй професійній діяльності мають впроваджувати інші нововведення у свою роботу, що наразі є актуальним через (Стандарт вищої освіти за спеціальністю 231 «Соціальна робота», 2019):

- використання спеціалізованого програмного забезпечення під час розв'язання професійних завдань;
- аналіз нової соціальної політики країни, соціально-політичних процесів на загальнодержавному, регіональному та місцевому рівнях;
- використання методів соціальної діагностики у процесі оцінювання проблем, потреб, специфічних особливостей та ресурсів клієнтів;
- використання наукових досліджень у наданні соціальних послуг.

У більшості сучасних наукових робіт зазначається що, професійна підготовка фахівців соціономічних професій має бути спрямована на формування фахових компетентностей. Основний перелік компетентностей на сьогодні визначено стандартами освіти тієї чи іншої спеціальності. У Стандарті вищої освіти України підготовки бакалавра з соціальної роботи (2019) вміщено завдання щодо оволодіння ним умінням креативно вирішувати проблеми та приймати інноваційні рішення, застосовувати творчі здібності до формування принципово нових ідей. Крім того, з метою виявлення характерних особливостей у змісті компетентностей бакалаврів з соціальної роботи, як представника соціономічних професій, тих складових, що формують здатності до виконання інноваційної професійної діяльності, було проведено аналіз стандарту освіти. На основі проведеного аналізу було встановлено, що фахівець має бути підготовленим до інноваційної діяльності, а саме володіти здатністю до проектування, до розробки та реалізації соціальних проєктів, програм, заходів та документів. Отже, отримані результати аналізу дозволили вважати, що інноваційна компетентність бакалавра соціальної роботи входить до складу

спеціальних (фахових, предметних) компетентностей як її окремий компонент.

Нині у наукових доробках накопичені окремі результати досліджень, у яких визначено педагогічний потенціал для ефективної організації освітнього процесу у професійній підготовці фахівців з соціальної роботи та запропоновані відповідні освітньо-методичні рекомендації для покращення навчання, які варто врахувати у розробці концептуальних засад підготовки бакалаврів до інноваційної професійної діяльності та побудові відповідної моделі. З цією метою нами був проведений аналіз таких актуальних досліджень і розробок щодо формування інноваційної компетентності фахівців з соціальної роботи.

Нині у світовій педагогічній науці представлено широке коло публікацій з проблеми інноваційної діяльності, серед яких і підготовка фахівців такої роботи. У наукових дослідженнях розглядається: теорії економічного розвитку та організація інноваційної діяльності (Л. Куц, Л. Окопний, І. Петрова, Н. Сисоліна, І. Федішин, І. Федулова, Т. Шпильова, Й. Шумпетер та ін.), інноваційні процеси в освіті та педагогіці (Л. Ващенко, Ю. Гільбух, М. Дробноход, В. Паламарчук, М. Прокоф'єва та ін.), підготовка фахівців до інноваційної професійної діяльності (О. Бартків, О. Ковальчук, Л. Козак, Р. Михайлишин, Т. Пушкарьова, Т. Собченко, В. Уруський, І. Шиман та ін.), формування інноваційної компетентності та готовності фахівців (Н. Алексєєнко, О. Євдокімова, Н. Калюжка, В. Чудакова та ін.), створення інноваційного освітнього середовища у закладах освіти (І. Коновальчук, О. Марченко та ін.), формування інноваційної спрямованості в освіті (М. Прокоф'єва, В. Ягоднікова та ін.).

Підготовку фахівців з соціальної роботи в Україні в умовах воєнного стану розглядають у своїй роботі І. Івженко, Т. Голубенко та О. Дичко (2023), які на основі аналізу нормативних документів і зарубіжного досвіду лише приходять до висновку щодо необхідності використання цифрових технологій та сучасних методів навчання в організації освітнього процесу. У вказаній роботі науковці не пропонують ідеї та особливості методики навчання фахівців з соціальної роботи

в Україні в умовах воєнного стану, натомість наголошують на необхідності застосування перевернутого навчання та дискусійних методів.

Особливості сучасної професійної підготовки соціальних працівників у ЗВО розглянуто у роботі Г. Скачкова (2016), де виокремлено позитивні та негативні сторони такої освіти, у результаті чого сформульовано рекомендації щодо реалізації інтерактивних технологій навчання, ефективної співпраці із роботодавцями різних установ та організацій практичного навчання. Вказані результати досліджень будуть враховані у нашій роботі.

На сьогодні у педагогічних наукових дослідженнях та методичних розробках описуються можливості розв'язання проблеми формування інноваційної компетентності майбутніх фахівців через цілеспрямоване впровадження інноваційної технології або проєктного навчання. Проведений аналіз низки наукових праць дозволив визначити ряд характерних позитивних рис такого навчання. На думку О. Касьянова (2007) навчання майбутнього фахівця проєктній діяльності є основою для формування в особистості умінь розв'язувати реальні проблеми, приймати рішення, розробляти, планувати, оцінювати власні результати, а також творчо реалізовуватися, вмотивовуватися до продуктивної роботи і самонавчання, розвивати інтелект, формувати відповідальність. Отже, спираючись на вимоги освітніх стандартів, вважаємо, що саме такі навчальні результати мають бути також сформовані на основі професійної підготовки у фахівців з соціальної роботи.

Певну спробу досліджувати проблему формування проєктної компетентності майбутніх бакалаврів з соціальної роботи робить О. Купенко (2020). Науковець у своїй публікації лише висвітлює історичний аналіз досвіду використання методу проєктів у педагогічній діяльності С. Шацького та А. Макаренка, а також виділяє акцент на реалізацію амбітних спільних проєктів в професійній підготовці. Таке дослідження майже не розкриває шляхів вирішення проблеми формування інноваційної компетентності майбутніх

бакалаврів з соціальної роботи у ЗВО. Також певну спробу досліджувати проєктну діяльність у професійній підготовці соціальних педагогів робить Н. Кучер (2022). Науковець у своїй роботі виділяє напрями проєктної діяльності та розкриває необхідність організації навчання студентів на основі їх включення у проєктну діяльність за допомогою застосування дослідницьких та проблемно-пошукових методів, які є орієнтованими на отримання спеціального продукту.

Досліджуючи проблему формування інноваційної компетентності у професійній підготовці фахівців соціономічного профілю ми були націлені на безпосереднє вивчення наявних наукових робіт у цьому напрямі. Здійснена наукова розвідка дозволила встановити відсутність ґрунтовних теоретико-методологічних досліджень проблеми формування інноваційної компетентності фахівців соціономічного профілю, а також відповідних навчально-методичних розробок. Але у певних працях все ж висвітлюються окремі аспекти організації освітніх процесів. Зокрема, у своїй роботі К. Петровська (2016) робить певну спробу визначити сутність інноваційної компетентності фахівця соціальної сфери та узагальнено характеризує її значення у професійній діяльності. Але у вказаному дослідженні відсутні теоретико-методологічні та методичні аспекти вирішення такої проблеми.

Висвітлюючи проблему формування інноваційної компетентності майбутніх соціальних працівників О. Міщенко та М. Казибрід (2020) визначають сутність процесу проєктування у соціально-педагогічній діяльності та перспективи формування інноваційної компетентності, до яких відносять: створення організаційно-педагогічних умов у ЗВО; реалізацію особистісно-орієнтованого підходу та спрямованість на практичне навчання студентів; підвищення рівня інформатизації освітнього процесу; удосконалення змісту навчання та залучення студентів до інноваційної діяльності. Але у вказаній роботі науковці не виділяють організаційно-педагогічних умов формування інноваційної компетентності, не пропонують форм і методів реалізації

особистісно-орієнтованого підходу та організації практичного навчання, а також, не надають конкретних пропозицій щодо удосконалення змісту навчання та розробок у напрямі залучення студентів до інноваційної навчальної діяльності. Така ситуація спрямовує наше дослідження у бік вирішення окреслених проблем.

Певні аспекти формування у студентів здатності до виконання проєктних професійних завдань представлено у роботі О. Чуйко (2018), в якій науковець виокремлює професійно-орієнтовані практики у підготовці соціальних педагогів у ЗВО, до складу яких входять, зокрема, і проєктні практики, які націлюють майбутніх фахівців на розробку та упровадження соціальних проєктів. Також у роботі визначено етапи соціального проєктування, на які варто буде спиратися і у нашому дослідженні.

Отже, проведений аналіз сучасних наукових праць дозволив встановити, що нині є малодослідженою проблема формування інноваційної компетентності фахівців з соціальної роботи. Саме це й спрямувало нашу подальшу роботу у бік вивчення сучасних науково-методичних розробок, в яких висвітлені можливості підвищення ефективності професійної підготовки, у першу чергу, і фахівців з соціальної роботи, що дозволить визначити потенційні можливості освітнього процесу у ЗВО щодо формування їх інноваційної компетентності.

Професійна підготовка майбутніх фахівців соціономічного профілю, з точки зору І. Іскерського (2024), має відбуватися на основі організації інтерактивного навчання, яке зорієнтоване на набуття ними компетентностей, що складаються із комплексу професійних знань та умінь, серед яких і проєктні, емоційна саморегуляція та творчість. У роботах В. Береженого (2021) та С. Калаур (2018) доводиться доцільність формування у фахівців, окрім професійних знань та умінь, професійно-важливих якостей, комунікативних та проєктувальних здатностей, а також соціальної креативності. І. Попович (2018) вказує на необхідності формування у майбутніх соціономістів інструментальних, системних та міжособистісних компетентностей, що, на нашу думку,

безпосередньо і закладено в проєктній професійній діяльності фахівця з соціальної роботи. Така діяльність вимагає від особистості здатності розробляти і впроваджувати проєкти, що ґрунтується на предметних діях, міжособистісній і системній взаємодії. У дослідженні В. Сторож (2016) вказується на необхідності застосування креативно-орієнтованих технологій навчання у професійній підготовці фахівців соціономічної сфери з використанням інформаційно-комунікаційних засобів, що реалізується на основі інтеграційного підходу в організації освітнього процесу (В. Сторож, 2017).

Проблема підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей піднімається у дослідженні С. Гвоздій (2016), але у межах формування здатностей до безпеки життя і професійної діяльності. Означені позиції варто врахувати у нашій концепції формування інноваційної компетентності, в якій процес набуття здатності до здійснення інноваційної діяльності у майбутнього фахівця має відбуватися паралельно з формуванням у нього здатностей до виконання операцій і дій, що несуть безпеку життєдіяльності. Підготовка соціальних працівників у освітніх системах скандинавських країн висвітлена у роботі В. Поліщук (2016), в якій вказується, що на сьогодні ефективним є організація дослідницької навчальної діяльності студентів та застосування спільних розробок проєктів з подальшою їх реалізацією.

Отже, у результаті проведеного контент-аналізу наукових праць було встановлено, що на сучасному етапі розвитку суспільства професійна підготовка фахівців з соціальної роботи має бути організована з врахуванням таких положень: реалізація компетентнісного підходу; організація інтерактивного навчання; формування здатностей до здійснення інноваційної професійної діяльності; здатності безпеки життя і праці; емоційна саморегуляція та творчість. Отже, на основі проведеної роботи були встановлені потенційні можливості освітнього процесу у ЗВО щодо формування інноваційної компетентності фахівців бакалаврів з соціальної роботи.

На наступному етапі дослідження нами була проведена робота щодо вивчення чинної практики професійної підготовки в Україні щодо формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи з метою встановлення реальних результатів навчання та їх порівняння з необхідними результатами. Вивчення чинної практики відбувалося у межах пілотажного дослідження, базою для якого стали ЗВО, у яких здійснюється підготовка бакалаврів з соціальної роботи. Дослідженням, що проведено на різних етапах у 2018-2019 роках, було охоплено 734 студентів останніх курсів навчання та 86 викладачів.

Важливим показником у оцінюванні рівня підготовки студентів до професійної діяльності є встановлення стану їх готовності до виконання професійних завдань інноваційного характеру у соціальній сфері, що здійснювалося на основі отриманих результатів дослідження з використанням методів опитування (Додаток Б) та методів математичної статистики (Додаток Б1). Опитуванням було встановлено, що лише 14% студентів під час навчання отримали певний досвід з розробки та впровадження проєктів у соціальну сферу; усього 3% брали участь у спільних розробках проєктів у ЗВО або інших організаціях; 28% долучалися до участі у розробці, впровадженні та супроводі певних проєктів під час перебування на практиці під час навчання; 17% можуть дати поверхову узагальнену характеристику сучасним ефективним актуальним проєктам, що впроваджені в Україні в останні роки. Отже, і як результат ситуації, що складалася, лише 21 % студентів на час опитування вважали себе готовими до виконання фахових професійних завдань з розробки, впровадження та супроводу соціального проєкту. Результати опитування студентів старших курсів щодо їх готовності до виконання професійних проєктних завдань у соціальній сфері унаочнено представлені на рис. 1.1.

Отже, отримані результати пілотажного дослідження дозволили попередньо встановити відмінність між необхідним та реальним рівнем

інноваційної компетентності майбутніх випускників бакалаврату з соціальної роботи у ЗВО, що спрямовало нашу подальшу роботу у бік детального вивчення даної проблеми. Варто зауважити, що також важливим показником ефективності сучасної освітньої діяльності є стан організації навчального процесу, застосування змісту та методик навчання, педагогічних підходів та освітніх технологій, що безпосередньо спрямовані на реалізацію навчальної інноваційної діяльності студентів. Отримані результати опитуванні студентів дозволили виявити, що, на думку студентів, на 6% навчальних дисциплін викладачі навчають розробленню та впровадженню соціальних проєктів, зокрема: на 22% навчали проведенню моніторингу соціальних проблем та ситуацій; на 17% формулювати можливі наслідки та результати; на 32% розробляти план власної та командної роботи з вивчення соціальних проблем та розробки сценаріїв їх вирішення; на 27% виконувати професійні завдання з проєктування.



Рис. 1.1. Результати опитування студентів щодо їх готовності до виконання професійних проєктних завдань у соціальній сфері

Джерело: сформовано автором

За допомогою опитування також встановлено, що лише 22% студентів зацікавлені у розробці та впровадженні проєктів у життя, що безпосередньо вказує на низький рівень мотивації більшості майбутніх фахівців до такої професійної діяльності. Також виявлено, що 32% з опитаних студентів готові до самостійної навчальної роботи для формування умінь з розроблення та впровадження соціальних проєктів, що вказує на досить низку спрямованість освітнього процесу на формування інноваційної компетентності.

Отже, такі результати опитування попередньо підтвердили необхідність детального вивчення даної проблеми, її теоретичного обґрунтування, розробки та впровадження відповідної методики, змісту, засобів та моделі формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у процесі професійної підготовки у ЗВО.

Отже, у результаті досліджень нами було встановлено суперечність між потенційними можливостями педагогічного процесу у ЗВО щодо формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи та традиційними методиками навчання. Загалом під час комплексного вивчення стану проблеми формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у професійній підготовці дозволило визначити низку невирішених питань – суперечностей між:

- потребою суспільства у фахівцях соціономічних професій, готових кваліфіковано виконувати професійну діяльність, та браком їх інноваційної діяльності у процесі професійної підготовки;

- необхідним та реальним рівнем інноваційної компетентності випускників бакалаврів з соціальної роботи;

– потенційними можливостями освітнього процесу у ЗВО щодо формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи та традиційними методиками навчання.

Отже, на основі проведеного аналізу стану професійної підготовки бакалаврів з соціальної роботи як фахівців соціономічних професій були виявлено проблемні питання у напрямі формування їх інноваційної компетентності. Проведений аналіз теоретичних та практичних основ професійної підготовки дав змогу визначити низку суперечностей, які відображено у проблемі нашого дослідження, і які покладено в основу визначення змісту та методики формування інноваційної компетентності майбутніх бакалаврів з соціальної роботи.

1.2. Зміст та структура інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи

Сучасні глобалізаційні процеси лягли в основу побудови цільових стратегій багатьох держав світу на впровадження інновацій в економічну та соціальну сфери, розвиток інноваційної діяльності, переорієнтацію та перебудову виробничих процесів та послуг, що безпосередньо вплинуло та впливає на формування змісту професійної підготовки фахівців різних ланок та галузей. Наразі тенденції таких змін є малодослідженими, вони не у повній мірі враховуються в організації освітніх процесів у підготовці фахівців, що і впливає на якість їх подальшої професійної діяльності та збільшення економічного потенціалу різних підприємств та установ. Проведений аналіз наукових публікацій та освітніх програм з проблеми формування інноваційної компетентності фахівців вказує на необхідність вивчення складу та структури професійної інноваційної діяльності, розробки та перевірки моделі формування такої компетентності (Нагорна, Буцик та ін., 2025).

Результати проведених досліджень у п.1.1., що були здійснені на основі аналізу нормативно-правових документів, сучасних наукових праць та освітньої практики в Україні, вказують на недослідженість проблеми формування інноваційної компетентності майбутніх бакалаврів з соціальної роботи у ЗВО. Зокрема встановлено, що не дослідженими є питання визначання змісту та структури інноваційної професійної діяльності. Це дозволило спрямувати нашу подальшу роботу у цьому напрямі шляхом вивчення завдань інноваційної професійної діяльності бакалаврів з соціальної роботи, встановлення їх специфічних особливостей та етапів виконання. Це дало чітке розуміння сутності та змісту професійної інноваційної діяльності фахівця, встановлення змісту та структури відповідної компетентності.

Нині у світовій педагогічній науці представлено широке коло публікацій з проблеми інноваційної діяльності, серед яких і підготовка фахівців такої роботи. У наукових дослідженнях розглядається: теорії економічного розвитку та організація інноваційної діяльності (Л. Куц, Л. Окопний, І. Петрова, Н. Сисоліна, І. Федішин, І. Федулова, Т. Шпильова, Й. Шумпетер та ін.), інноваційні процеси в освіті та педагогіці (Л. Ващенко, Ю. Гільбух, М. Дробноход, В. Паламарчук, М. Прокоф'єва та ін.), підготовка фахівців до інноваційної професійної діяльності (О. Бартків, О. Ковальчук, Л. Козак, Р. Михайлишин, Т. Пушкарьова, Т. Собченко, В. Урусський, І. Шиман та ін.), формування інноваційної компетентності та готовності фахівців (Н. Алексеєнко, О. Євдокімова, Н. Калюжка, В. Чудакова та ін.), створення інноваційного освітнього середовища у закладах освіти (І. Коновальчук, О. Марченко та ін.), формування інноваційної спрямованості в освіті (М. Прокоф'єва, В. Ягоднікова та ін.). Однак комплексного наукового пошуку розв'язання проблеми формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у науково-методичних публікаціях не відображено.

На сьогодні проблема формування інноваційної компетентності фахівців здебільшого вивчена у галузі підготовки фахівців освітньої галузі до професійної педагогічної діяльності (О. Бартків (2010), Н. Венцева, О. Карапетрова, (2022), О. Гончарук (2023), А. Єрмоленко, В. Кулішов, С. Шевчук (2020), О. Ігнатович (2009), Н. Калюжка (2009), І. Коновальчук (2014), А. Коротич, В. Курок (2024), Л. Машкіна (2018), Л. Петриченко (2007), О. Проценко, С. Юрочко (2015), О. Цюняк (2019), О. Шевченко (2022), Л. Штефан (2020) та ін.). У вказаних роботах піднімаються різносторонні аспекти формування інноваційної педагогічної компетентності, які складають для нашого дослідження певний науковий інтерес, оскільки фахівці з соціальної роботи також можуть бути залучені на роботу й в освітню галузь, наприклад на посаду соціального педагога.

Варто вказати, що нині у науковій літературі опублікована чимала кількість тлумачень поняття «інновація». У сутність поняття «інновація» І. Шумпетер вкладав розуміння, що характеризує його як спеціальне «впровадження наукового відкриття в певну нову технологію або продукт» (Пришляк, 2014). У Енциклопедії сучасної України вказується, що під «інновацією» (від лат. «*innovatio*» – оновлення, зміна) слід розуміти «результат розроблення та впровадження нової або вдосконаленої технології в галузях економіки, управлінській, комерційній, маркетинговій діяльності або соціальній сфері, який дає можливість здобути позитивний ефект» (Посадова інструкція: юрист консультант, 2023).

У ст.1 Закону України «Про інноваційну діяльність» (2002 р. зі змінами) визначено, що інновації – це «новостворені або вдосконалені технології, продукція або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва або соціальної сфери» (Навчальний посібник для реалізації ініціативи на місцевому рівні в Україні. ЮНІСЕФ, 2019).. Подібне трактування визначено у Державному стандарті України, в якому «інновації»

визначаються як «нововведення, тобто нові та удосконалені технології, нові види продукції та послуг, а також організаційно-технічні рішення, що спрямовані на покращення процесів» (Посадова інструкція практичного психолога, 2023).

Науковці «інновацію» характеризують як процес впровадження нововведення, або вдосконалення технології у будь-яких видах людської діяльності (Концепція Державної програми розвитку освіти на 2006-2010 роки, 2006; Лук'янова, 2009; Шевцова, 2009; Касьянов, 2007), що також підтверджує основні розуміння даного поняття у вище представлених дефініціях. Отже, проведений аналіз наукових праць дозволив виокремити певні погляди науковців, у яких вони визначають «інновації» як спеціальний процес створення, розповсюдження та використання нового, що призводить до ефективних результатів цього впровадження. Ми погоджуємося з цим і вважаємо, що інновація – це результат впровадження чогось нового, на основі чого відбулися або відбудуться певні позитивні зміни (Нагорна, Буцик та ін., 2025).

Спираючись на попередньо висунуті концептуальні ідеї про необхідність формування інноваційної компетентності фахівців з соціальної роботи, вважаємо, що більш детального вивчення потребують питання організації самого навчання здатності до впровадження чогось нового у професійній діяльності. Вказане спрямувало нашу роботу на вивчення сутності «інновацій».

Наприклад, І. Федішин характеризує інновації як складний поетапний процес, що ґрунтується на створенні, розробці та впровадженні нового. Вивчаючи проблему впровадження інновацій в соціальній сфері, зокрема в освітніх процесах, О. Паламарчук (2017) та І. Осадчий (2000) в інновації вбачають творчий пошук і нестандартне вирішення певних проблем, що відбувається на основі створення цілеспрямованих змін на основі перебудови в організаційних процесах. Крім того, І. Осадчий (2000) виокремлює три стадії у такому процесі, що відбуваються на основі створення та використання нового: винахідництво, нововведення та дифузія (впровадження). Досліджуючи

проблему формування мотивації до інноваційної діяльності фахівця з соціальної роботи О. Паламарчук (2017) виділяє три мотивуючі ситуації, які, на нашу думку, вказують на стадії інноваційної діяльності: залучення у соціальну сферу, вибір інноваційного напрямку діяльності, реалізація інноваційної діяльності, що також вказує на наявність трьох характерних етапів. Отже, проведений вище аналіз наукових праць та власні дослідження дозволили встановити, що інноваційна професійна діяльність – це діяльність фахівця зі створення, а також впровадження інновацій у сфері професійної діяльності (Нагорна, Буцик та ін., 2025).

Отже, загалом проведений аналіз вимог та завдань з професійної діяльності фахівців різних рівнів дозволив встановити необхідність формування у них здатності до інноваційної професійної діяльності, що надало підстави для подальших досліджень щодо врахування інноваційної спрямованості у змісті підготовки фахівців. З цією метою за допомогою аналізу, синтезу, узагальнення та конкретизації було встановлено, що у майбутніх фахівців слід формувати здатність і готовність до інноваційної діяльності для виконання спеціалізованих професійних завдань у двох характерних напрямках: 1) використання інновацій у професійній діяльності; 2) розроблення та впровадження інноваційних розробок.

Згідно Закону України «Про інноваційну діяльність» (ст. 4) (2002) фахівець під час виконання професійних завдань використовує різні об'єкти, що відносять безпосередньо до об'єктів інноваційної діяльності. Він створює або працює з інноваційними програмами і проектами, новими знаннями та інтелектуальними продуктами, новими ресурсами та засобами, процесами, інфраструктурними та управлінськими механізмами, новими організаційними техніко-технологічними або соціальними рішеннями, що покращують структуру і якість роботи, підвищують ефективність чогось. Об'єкти інноваційної діяльності фахівця можуть відрізнятися залежно від сфери його професійної зайнятості. Досліджуючи проблему організації системи інноваційної діяльності І. Федулова

(2024) виділяє такі її підсистеми, які, на нашу думку, і визначають її види: господарська (виробнича, фінансово-інвестиційна та маркетингова діяльність), наукова (відкриття та розробка нових знань та винаходів) та науково-технічна діяльність (виготовлення зразків науково-технічної продукції).

Спираючись на результати наукових досліджень з організації інноваційної діяльності (І. Федулова, Л. Куц, Л. Окопний та ін.) нами було встановлено, що процес розроблення та впровадження інновацій здійснюється у трьох характерних напрямках діяльності: виробничо-господарська (виробнича, фінансово-інвестиційна, організаційна, соціальна, техніко-технологічна, екологічна тощо) та наукова (відкриття та розробка нових знань та винаходів) та науково-технічна (виготовлення дослідних зразків науково-технічної продукції) (Нагорна, Буцик та ін., 2025).

На основі проведених досліджень було розроблено узагальнену структуру професійної інноваційної діяльності фахівців, яка відображає напрями такої роботи (рис. 1.2).



Рис. 1.2. Узагальнена структура професійної інноваційної діяльності фахівців

Джерело: сформовано автором

Сучасна багатогранність професійної діяльності фахівців з соціальної роботи в державі та за її межами вимагає ретельного аналізу їх посадових обов'язків, завдань та функцій з метою виокремлення у їх змісті напрямів та специфіки професійної інноваційної діяльності. Проведений аналіз сучасної професійної практики вказаних фахівців підтвердив актуальність формування у них здатності до здійснення інноваційної діяльності. Підтвердження необхідності формування у бакалаврів з соціальної роботи здатності до інноваційної діяльності знаходимо і професійному стандарті, в якому вказано, що у склад загальних компетентностей включено здатність ініціювати, планувати та управляти змінами для вдосконалення існуючих та розроблення нових соціальних послуг (Професійний стандарт «Соціальний працівник», 2017).

Оскільки наше дослідження стосується безпосередньо бакалаврів з соціальної роботи, інноваційну діяльність ми розглядаємо лише у межах виконання професійних посадових обов'язків, завдань та функцій таких фахівців. Варто зауважити, що кожен представник професій соціономічного профілю, займаючи певну посаду, виконує низку спеціальних професійних завдань, зокрема і проєктного характеру (табл. 1.1). З метою встановлення складників та структури інноваційної діяльності у виконанні професійних завдань бакалавра з соціальної роботи було проведено аналіз їх посадових інструкцій, що дозволило визначити основні види робіт з проєктування у соціальній сфері професійної діяльності, що засновані на дослідженні, розробці і впровадженні нових продуктів (Нагорна, Буцик, 2023). Фахівець з соціальної роботи під час виконання професійних завдань розробляє індивідуальні плани для роботи з конкретним соціальним випадком, визначає форми та методи допомоги

громадянам, планує та реалізує заходи протидії порушень у соціальній сфері на основі розроблення спеціальних соціальних проєктів. Вказані види робіт характеризуються певною новизною ідей, удосконаленням або розробкою нових інтелектуальних продуктів та сценаріїв заходів, їх цілеспрямованою реалізацією.

Таблиця 1.1.

Професійні завдання фахівців з соціальної роботи проєктного характеру

№	Посада	Основні проєктні професійні завдання
1.	Соціальний педагог (Посадова інструкція: соціальний педагог, 2023).	<u>прогнозує</u> на основі спостережень та досліджень посилення негативних та позитивних змін соціальної ситуації, що впливає на розвиток особистості; <u>розробляє проєкти</u> та координує систему соціальної допомоги особистості в її самовдосконаленні та саморозвитку.
2.	Фахівець із соціальної роботи (Посадова інструкція: фахівець із соціальної роботи, 2023).	<u>розробляє</u> індивідуальні плани для роботи з конкретним випадком та визначає форми та методи допомоги; <u>планує та реалізує</u> заходи протидії порушень у соціальній сфері.
3.	Соціальний менеджер (навчальний посібник для реалізації ініціативи на місцевому рівні в Україні, 2019).	<u>планує, проєктує, координує, проводить моніторинг наявної соціальної роботи, організовує надання соціальних послуг.</u>

Джерело: сформовано автором

Отже, проведені дослідження щодо вивчення організації професійної діяльності фахівців з соціальної роботи дозволили встановити, що одним із напрямів інноваційної професійної діяльності є його проєктна робота. На основі проведеного аналізу наукових праць (Н. Борисова, Т. Качеровська, О. Коваленко, О. Корчова, О. Пехота, Г. Романова, С. Сисоєва) було встановлено, що професійна проєктна робота фахівця є специфічною поетапною діяльністю з виконання проєктних завдань, що складається з низки цілеспрямованих дій та операцій у напрямі виконання конкретних професійних завдань, і здійснюється на основі набутої здатності для застосування спеціалізованих засобів, методів і

методик (Нагорна, Буцик, 2023). Також на основі аналізу посадових інструкцій було визначено основні професійні завдання проєктного характеру фахівців з соціальної роботи (табл. 1.1), серед яких завдання, що вимагають зусиль з прогнозування, розроблення, проєктування, планування, підготовки, впровадження, координування, супроводження, організації та контролю. У результаті проведеної роботи було визначено, що фахівець соціальної роботи під час виконання завдань проєктного характеру поетапно виконує певні дії із застосуванням спеціальних методів (Нагорна, Буцик, 2023):

- під час прогнозування розвитку особистості за результатами досліджень щодо посилення негативних та позитивних змін соціальної ситуації – *спостереження, збір даних, аналіз, синтез, узагальнення, прогнозування, розробка проєкту прогнозу, представлення проєкту;*

- під час розроблення проєкту системи соціальної допомоги особистості у її самовдосконаленні та саморозвитку з подальшим його координуванням – *збір даних, аналіз, синтез, узагальнення, прогнозування, розробка проєкту та його представлення;*

- під час складання проєктів планів і програм соціального розвитку з опорою на психологічні фактори впливу на особистість – *спостереження, збір даних, аналіз, синтез, узагальнення, прогнозування, розробка проєкту та його представлення;*

- під час розроблення індивідуальних планів для роботи з конкретним випадком з визначенням форм та методів допомоги – *збір даних, аналіз, синтез, узагальнення, прогнозування, моделювання, розробка планів, їх представлення;*

- під час планування та проведення заходів з протидії порушень у соціальній сфері – *збір даних, аналіз, синтез, узагальнення, прогнозування, розробка проєкту та його представлення;*

- під час планування, проєктування, координації та моніторингу проведеної соціальної роботи та надання соціальних послуг – *збір даних, аналіз,*

синтез, узагальнення, прогнозування, розробка проєкту та його представлення, впровадження проєкту, спостереження, збір даних, аналіз, синтез, узагальнення, корегування;

- під час впровадження та супроводу проєктів на покращення якості життя – *впровадження проєкту, спостереження, збір даних, аналіз, синтез, узагальнення, корегування;*

- під час підготовки проєктів нормативних актів з покращення соціальної сфери – *спостереження, збір даних, аналіз, синтез, узагальнення, прогнозування, розробка проєкту;*

- під час складання проєктів програм економічного та соціального розвитку – *збір даних, спостереження, опитування, аналіз, синтез, узагальнення, прогнозування, розробка проєкту;*

- під час планування, організації та проведення освітньо-виховної роботи – *збір даних, аналіз, синтез, узагальнення, прогнозування, розробка проєкту, впровадження проєкту.*

Отже, інноваційна професійна діяльність бакалавра соціальної роботи вимагає від нього специфічної роботи, що виходить за межі діяльності за звичним зразком і вимагає винайдення, розроблення та впровадження чогось нового. Саме така діяльність ґрунтується на попередньо набутій системі спеціальних знань, умінь, навичок та якостей (Нагорна, Буцик, 2023), які й складають певну компетентність. На основі проведеного дослідження було встановлено, що у фахівця соціальної роботи для виконання інноваційних завдань проєктного характеру завдань мають бути сформовані необхідні знання, уміння та навички, які, у першу чергу, дозволяють виконувати такі дії (Нагорна, Буцик, 2023), як: збір даних, аналіз, синтез, узагальнення, прогнозування, розробка проєкту, його представлення та впровадження. У такій роботі чітко простежується певна закономірна послідовність виконання завдань проєктного характеру. Крім того, спираючись на погляди науковців (Єрмаков, (2006), Шевцова (2009) вважаємо,

що виконання фахівцем професійних завдань проєктного характеру здійснюється на основі використання сформованих у нього низки інших необхідних для цього знань, умінь, навичок та здатностей, а саме (Нагорна, Буцик, 2023):

- ефективно планувати свої дії та дії робочої команди;
- шукати та передбачати можливі наслідки та результати;
- знаходити необхідну інформацію, вміти її аналізувати, синтезувати, узагальнювати та використовувати;
- самостійно і колегіально приймати власне і командне рішення;
- налагоджувати соціальні контакти у роботі,
- ефективно розподіляти обов'язки;
- ефективно взаємодіяти в команді;
- керувати командною роботою;
- оцінювати результати роботи.

На основі проведеного аналізу наукових праць та нормативних документів було розроблено узагальнену структуру організації інноваційної професійної діяльності фахівця соціальної роботи під час виконання завдань проєктного характеру (рис. 1.3). Встановлено, що така діяльність заснована на двох видах робіт – організації власної інноваційної діяльності та організація інноваційної діяльності інших, яка спрямована на поетапне виконання досліджень у відповідному напрямі, розроблення та впровадження проєкту. Кожен із вказаних етапів складається з низки дій, що відбуваються на основі застосування відповідних методів, методик та засобів (Нагорна, Буцик, 2023).

Першим етапом у виконанні фахівцем соціальної роботи завдань проєктного характеру є проведення необхідних досліджень, які у подальшій роботі стають основним підґрунтям для розробки проєкту. Дослідження відбувається за допомогою моніторингу та прогнозування, систематичного та перманентного спостереження за станом, подіями, умовами, змінами та наслідками, що відбуваються у соціумі, з метою подальшого на них реагування,

виявлення проблем та знаходження шляхів їх вирішення у нових запропонованих проєктах. Прогнозування передбачає формулювання фахівцем певних прогнозів (передбачень) та перспектив, що здійснюються на основі проведеного моніторингу (спостереження, збір необхідних даних, аналіз, синтез та узагальнення) (Нагорна, Буцик, 2023).

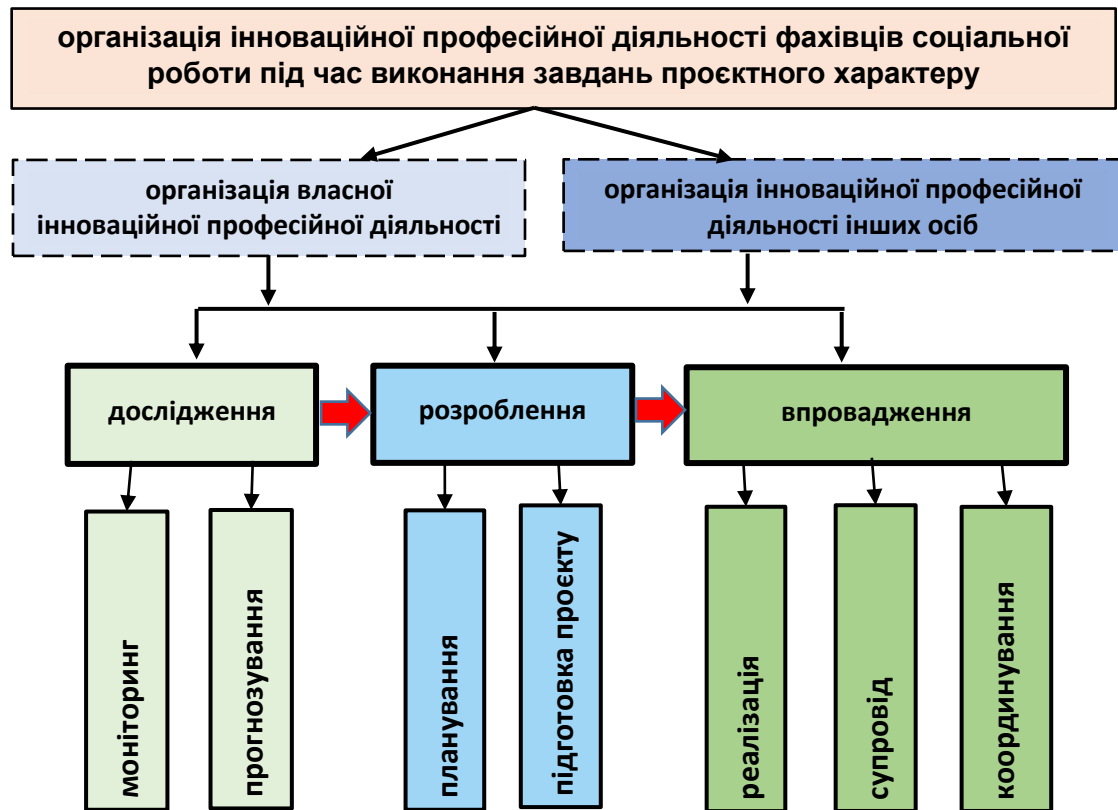


Рис. 1.3. Узагальнена структура організації інноваційної професійної діяльності фахівця соціальної роботи під час виконання завдань проєктного характеру

Джерело: сформовано автором

Другим етапом у виконанні фахівцем соціальної роботи завдань проєктного характеру є розроблення проєкту, що заснований на плануванні, підготовці проєкту та складанні сценаріїв. Під час планування фахівець чітко визначає мету та завдання проєкту, основні складові (умови, методи, методики, технології,

форми, суб'єкти та засоби), що будуть покладені в основу вирішення наявної проблеми, виділяє шляхи впровадження проєкту в суспільство та досягнення визначених цілей. На цьому етапі роботи розробник пропонує концепцію проєкту, моделює його структуру, визначає учасників виконання, проєктує його зміст, календарні плани, бюджетні витрати та кошторис. Під час підготовки проєкту фахівець також може розробляти спеціальні сценарії, як певні плани-описи змісту та структури завдань та чіткі рекомендації з послідовними діями тих чи інших виконавців у вирішенні соціальної проблеми під час реалізації проєкту, його супроводу, контролю та координування (Нагорна, Буцик, 2023).

Заключним етапом у виконанні фахівцем соціальної роботи завдань проєктного характеру є впровадження (реалізація) проєкту у життя, що вимагає його паралельний супровід та координування. Реалізація проєкту – це цілеспрямована робота у напрямі забезпечення його функціонування у відповідних умовах, що ґрунтується на системному застосуванні спеціалізованих засобів, методик та форм. Впровадження проєкту вимагає спеціального його супровіду, що відбувається через постійний контроль за результатами втілення, підтримки життєдіяльності та аналізу результатів. Координування проєкту – це робота у напрямі удосконалення певних його елементів з метою належного їх функціонування, удосконалення самого процесу впровадження, що дає змогу покращити процес реалізації, зокрема, і його ефективність взагалі. Саме через оптимальне поєднання процесів реалізації, супроводу та координування соціального проєкту досягається основна запланована фахівцем мета – вирішення конкретної соціальної проблеми у суспільстві (Нагорна, Буцик, 2023).

Отже, на основі проведеного аналізу змісту інноваційної професійної діяльності фахівців з соціальної роботи, його професійних завдань проєктного характеру, методів, методик їх виконання та необхідних для цього здатностей нами було визначено основні результати навчання (табл. 1.2), які мають бути

сформовані у здобувача вищої освіти першого рівня під час його навчання у ЗВО, і, які входять до складу інноваційної компетентності.

Таблиця 1.2.

Узагальнена характеристика змісту інноваційної професійної діяльності фахівців з соціальної роботи під час виконання завдань проєктного характеру

Етапи	Професійні завдання	Підетапи діяльності
Дослідження	Моніторинг	- постановка мети та завдань дослідження; - пошук та збір необхідних даних; - аналіз, синтез, спостереження, узагальнення; - конструювання власної та командної діяльності; - налагодження соціальних контактів; - організація командної взаємодії під час моніторингу; - оцінювання результатів та рефлексія.
	Прогнозування	- постановка мети та завдань прогнозу; - аналіз, синтез, спостереження, узагальнення; - конструювання власної та командної діяльності; - налагодження соціальних контактів; - організація командної взаємодії під час прогнозування; - формулювання можливих наслідків та результатів; - оцінювання результатів та рефлексія.
Розроблення	Планування	- постановка мети та завдань проєкту, визначення основних складових і необхідних умов впровадження; - пошук та збір необхідних даних; - конструювання власної та командної діяльності; - налагодження соціальних контактів; - організація командної взаємодії під час розробки плану; - оцінювання результатів планування та рефлексія.
	Підготовка проєкту	- пошук та збір необхідних даних; - конструювання власної та командної діяльності; - налагодження соціальних контактів; - організація командної взаємодії при розробці проєкту (сценарію); - оцінювання результатів розробки та рефлексія.
Впровадження	Реалізація	- забезпечення необхідних умов реалізації проєкту; - організація власної та командної діяльності; - налагодження контактів та ефективне їх використання; - організація командної взаємодії під час реалізації; - оцінювання результатів роботи та рефлексія.
	Супровід	- контроль за забезпеченням необхідних умов реалізації; - контроль за організацією власної та командної роботи; - налагодження контактів та ефективне їх використання; - контроль за ефективною командною взаємодією; - оцінювання результатів роботи та рефлексія; - аналіз та оцінювання результатів впровадження.

Джерело: сформовано автором

Продовження таблиці 1.2.

Етапи	Професійні завдання	Підетапи діяльності
	Координування	- контроль за процесом удосконалення; - контроль за організацією власної та командної роботи; - налагодження контактів та ефективне їх використання; - контроль за ефективною командною взаємодією; - оцінювання результатів роботи та рефлексія; - аналіз та оцінювання результатів удосконалення.

Джерело: сформовано автором

Однією із концептуальних ідей нашого дослідження щодо формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи є розробка та впровадження такої моделі організації навчання студента у ЗВО, яка б дозволяла імітувати реальну професійну діяльність з відповідними етапами, методиками і засобами. Саме чітке розуміння змісту та структури інноваційної професійної діяльності дозволить розробити відповідну методичну систему навчання, яка, згідно із представленими вище результатними досліджень, відображала б поетапність в організації навчальної роботи з формування умінь щодо організації досліджень, розробки та впровадження інновацій у соціальну сферу. Варто зауважити, що підтвердження нашої концептуальної ідеї також відображені і у дослідженні з особливостей формування інноваційної компетентності майбутніх фахівців в умовах розвитку інформаційно-комунікаційних технологій (Ю. Козловський, Н. Муқан, О. Ієвлєв та Т. Кучай (2022), в яких обґрунтовується необхідність організації навчальної роботи студентів ЗВО за такими етапами: опис реалізації подібних проєктів, задум і розробка власного проєкту, реалізація проєкту. Отже, вважаємо, що відповідні етапи професійної діяльності бакалаврів з соціальної роботи безпосередньо мають бути відображені у методиці навчання.

Таким чином, на основі проведених досліджень у цьому підрозділі змісту та структури інноваційної професійної діяльності фахівців з соціальної роботи,

його професійних завдань, методів, методик їх виконання та необхідних для цього здатностей нами було змодельовано узагальнену структуру інноваційної професійної діяльності фахівця соціальної роботи (рис. 1.4), яка схематично відображає поетапну організацію процесів вивчення та використання інновацій, їх розроблення та впровадження за рахунок організації роботи у напрямі соціальної та науково-дослідницької роботи.



Рис. 1.4. Узагальнена структура інноваційної професійної діяльності фахівця соціальної роботи

Джерело: сформовано автором

Одним з характерних напрямів робіт фахівця з соціальної роботи є використання інновацій у професійній діяльності, що здійснюється через вивчення та впровадження: нових знань, практик, пропозицій, соціальних технологій, методів, методик; нових економічних та соціальних ресурсів, вимог; інноваційних пропозицій, програм і проєктів; нових технологій та «розумних» засобів.

Другим характерним напрямом професійної діяльності є розроблення та впровадження інновацій у сфері соціальної роботи (розроблення нових пропозицій з вивчення та вирішення соціальних проблем, нових соціальних програм, проєктів, сценаріїв, заходів механізмів організації соціальної роботи, методів та методик; підготовка нових методів для забезпечення соціальної роботи) та в науково-дослідницькій роботі (організація наукових досліджень для отримання нових знань та відкриттів; розроблення новаторських та раціоналізаторських пропозицій з питань соціальної роботи та її організації; виготовлення дослідних зразків науково-технічної продукції).

На наступному етапі дослідження здійснено роботу щодо визначення сутності поняття «компетентність» та «інноваційна компетентність». Варто наголосити, що нині у науковому світі налічується досить велика кількість публікацій, в яких пропонуються дефініції сутності поняття «компетентність». З метою уникнення повторень і дублювання у цитуванні відомих визначень науковців нами здебільшого був проведений аналіз нормативно-правових документів і наукових видань останніх років, в яких вже було представлено визначення сутності, змісту та структури інноваційної компетентності з врахуванням досліджень інших науковців. Проведений аналіз наукових праць дозволив встановити дещо відмінні погляди, (але не суттєво), у трактуванні поняття «компетентність».

Згідно із Законом України «Про вищу освіту» (2014) компетентність – це «здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, виконувати професійну

діяльність на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей». Таке визначення дає підстави для розуміння компетентності як комплексної здатності особистості, що складається з багатьох компонентів. Підтвердження такого трактування знайшли своє відображення й у сучасних дослідженнях науковців, які у своїх роботах узагальнили достатньо широкий спектр наукових робіт з цієї проблеми (Н. Бідюк, Н. Боршуляк, І. Буцик, С. Вені, М. Головань, О. Гомонюк, Н. Дерстуганова, Т. Гуркова, Т. Засєкіна, Д. Засєкін, І. Красновська, П. Лисак, О. Марущак, Л. Ребуха, О. Самойленко, В. Синявський, О. Сергєєнкова, А. Ткачов, В. Шагар, Р. Шостак та ін.)

Власне, серед вказаних робіт більшість є такими, що трактують компетентність як якість особистості, що відображає її здатність і готовність до здійснення певної діяльності (І. Буцик, М. Головань, О. Марущак, А. Ткачов та ін.). Здатність особистості розглядають як специфічні індивідуальні її можливості (здібності) до виконання певних дій на основі наявних знань, умінь і навичок. У готовності вбачають певну інтегровану якість особистості, що характеризується станом її психічних, фізичних та емоційних функцій, які стоять в основі певної діяльності (І. Буцик, Т. Гуркова, П. Лисак, В. Синявський, О. Сергєєнкова, О. Самойленко, В. Шагар). А ось специфічне поєднання здатності і готовності особистості утворюють її певну інтегровану якість, яку науковці розглядають як певну сукупність особливостей (властивостей) людини, що відображаються у її психіці, поведінці та діяльності на основі її мислення, темпераменту, цінностей, переконань, умінь спілкування, відношення до себе і оточуючих, системи знань, умінь і навичок.

Отже, проведений аналіз вище вказаних наукових праць дозволив встановити, що «компетентність» – це комплексне інтегроване явище, що відображає певний рівень сформованості специфічних властивостей особистості і проявляються як певна якість, яка характеризується здатністю і готовністю до

здійснення тієї чи іншої діяльності. Також, спираючись на дослідження науковців, що представлені вище, вважаємо, що інноваційна компетентність – це специфічна якість особистості, що характеризується її здатністю і готовністю до здійснення інноваційної професійної діяльності, що передбачає створення та впровадженні нових та більш ефективних інновацій.

Важливим фактом є те, що науковці доводять, що склад компетентності об'єднує значно великий набір компонентів, серед яких знання, уміння, навички, мотивація та рефлексія (І. Буцик, Н. Дерстуганова, Т. Засєкіна, Д. Засєкін, С. Вені, І. Корсун, Л. Левітіна, А. Ткачов та ін.). На їх думку, компетентність є особистісним інтегративним утворенням на основі системного поєднання комплексу знань, умінь і навичок, мотиваційних рефлексійних процесів, особистісних цінностей та певних якостей особистості, що у загальному своєму об'єднанні стають основою для її успішної діяльності.

Інноваційна професійна діяльність, як і будь яка інша діяльність, є певною активною формою прояву системи дій особистості у цій сфері, в основі якої лежать конкретні спонукальні психічні процеси. Такі процеси науковці називають мотиваційними, які лежать в основі готовності особистості до такої діяльності (Лук'янова, 2010). Інноваційна професійна діяльність, що проявляється у певній системі дій особистості, є складним інтегрованим психофізіологічним утворенням. Вона заснована на мотивації фахівця до такої діяльності з розробки та впровадження інновацій у професійній сфері, і формується з системи спонукальних факторів на основі поєднання низки потреб, мотивів, цілей та ціннісних установок особистості. Спираючись на дослідження науковців, вказаних вище, вважаємо, що інноваційна компетентність, як певна якість особистості, що проявляється у її здатності до інноваційної діяльності, у своєму змісті має мотиваційний компонент, що характеризує систему потреб, мотивів, цілей та ціннісних установок до такої діяльності, а також рівень впливу такої системи на результат діяльності фахівця, а рівень інноваційної компетентності

фахівця соціальної роботи характеризується рівнем сформованості мотивів, потреб, цілей та інтересів до інноваційної професійної діяльності.

Досить важливим складником тієї чи іншої професійної компетентності фахівця, як вважають науковці, є наявність у нього таких здатностей, які проявляються як спеціальні можливості до здійснення когнітивних процесів та дій у сфері тієї чи іншої діяльності, зокрема й інноваційної. Такі процеси відбуваються на основі застосування набутих особистостями знань, умінь і навичок. Такої думки дотримуються низка науковців, які у складі компетентності виокремлюють когнітивний та діяльнісний компоненти (І. Буцик, С. Вень, Н. Дерстуганова, Т. Засєкіна, Д. Засєкін, І. Корсун, Л. Левітіна, О. Марущак, А. Ткачов та ін.). З метою встановлення складників когнітивного та діяльнісного компонентів інноваційної компетентності нами було проведення дослідження щодо визначення складу змісту та структури інноваційної діяльності у виконанні професійних завдань фахівця з соціальної роботи.

У Стандарті вищої освіти України підготовки бакалавра з соціальної роботи вказано про необхідність володіння ним уміннями креативно вирішувати проблеми та приймати інноваційні рішення, застосовувати творчі здібності до формування принципово нових ідей. Також було встановлено, що бакалаври з соціальної роботи у своїй професійній діяльності мають впроваджувати у свою роботу інші нововведення, що наразі є актуальними через (Біла, 2014): використання спеціалізованого програмного забезпечення під час розв'язання професійних завдань; аналіз нової соціальної політики країни, соціально-політичних процесів на загальнодержавному, регіональному та місцевому рівнях; використання методів соціальної діагностики у процесі оцінювання проблем, потреб, специфічних особливостей та ресурсів клієнтів; використання наукових досліджень у наданні соціальних послуг.

На основі проведеного аналізу посадових інструкцій фахівців з соціальної роботи було виокремлено основні види робіт інноваційного характеру у сфері

професійної діяльності, серед яких проєктування, розроблення, впровадження нових продуктів та методів (Закон України «Про вищу освіту», 2014). Встановлено, що така діяльність здійснюється у двох характерних напрямках – організації власної інноваційної діяльності та організації інноваційної діяльності інших, яка спрямована на поетапне виконання досліджень, розроблення та впровадження проєкту, сценарію, за допомогою застосування відповідних методів, методик (Закон України «Про вищу освіту», 2014). Фахівець з соціальної роботи під час виконання професійних завдань розробляє індивідуальні плани для роботи з конкретним соціальним випадком, визначає форми та методи допомоги громадянам, планує та реалізує заходи протидії порушень у соціальній сфері на основі розроблення спеціальних соціальних проєктів. Вказані види робіт характеризуються певною новизною ідей, удосконаленням або розробкою нових інтелектуальних продуктів та сценаріїв, заходів, їх цілеспрямованою реалізацією.

На основі проведеного аналізу наукових праць було встановлено, що рівень інноваційної компетентності фахівця соціальної роботи проявляється у рівні сформованості потреб, цілей та інтересів до інноваційної діяльності (Н. Бідюк Н. Боршуляк, І. Буцик, С. Вені, М. Головань, О. Гомонюк, Н. Дерстуганова, Т. Гуркова, Т. Засєкіна, Д. Засєкін, І. Корсун, І. Красновська, Л. Левітіна, П. Лисак, О. Марущак, Л. Ребуха О. Самойленко, В. Синявський, О. Сергєєнкова, А. Ткачов В. Шагар Р. Шостак та ін), у здатності та готовності до мобілізації власних сил та психічних ресурсів до виконання своїх професійних обов'язків на належному рівні, самонавчанні, прагненні до саморозвитку, до подолання труднощів у роботі та самонавчанні, а також у інформальній освіті під час вивчення сучасних інформаційних розробок, що використовуються в соціальній роботі. Крім цього, важливим у підготовці фахівця соціальної роботи є формування професійних цінностей та здатності до рефлексії під час усвідомлення та оцінювання власного стану та дій (Навчальний посібник для реалізації ініціативи на місцевому рівні в Україні, 2023). Під рефлексією ми

розуміємо певні психічні процеси особистості, що відбувається на основі її самоаналізу, оцінювання власного розвитку та дій, поведінки, рівнів досягнень, можливостей та психічних та фізичних ресурсів. Проведений аналіз наукових праць дозволив встановити, що готовність особистості до професійної інноваційної діяльності також проявляється у її рефлексійних процесах, що виявляється у: наполегливості та вимогливості особистості до себе під час виконання професійних завдань із вивчення, дослідження, розробки та використання інновацій; самоконтролі у забезпеченні інноваційної діяльності, самонавчанні та самовдосконаленні; оцінці та самооцінці результатів інноваційної діяльності, особистісних та командних можливостей; у прояві відповідальності та дисциплінованості до виконання професійних завдань (Нагорна, 2025).

Отже, на основі проведеного аналізу наукового доробку та результатів власних досліджень вважаємо, що інноваційна компетентність – це специфічна інтегрована якість особистості, що характеризується її здатністю і готовністю до здійснення інноваційної професійної діяльності і формується із мотиваційних, когнітивних, діяльнісних та рефлексивних компонентів. Крім того, на основі аналізу результатів досліджень структури інноваційної професійної діяльності фахівця соціальної роботи, а також досліджень теорії організації діяльності як певного процесуального явища було встановлено, що інноваційна професійна діяльність – це різнорівневий процес, який відбувається, з одного боку – на рівні відтворення дій на основі сформованих знань, умінь і навичок, на якому фахівець використовує інновації, а з іншого – на рівні творчої професійної роботи, коли він самостійно створює інновації. Такі результати досліджень дозволяють дійти висновку, що інноваційна діяльність є багаторівневим процесом, що також відображається у самій структурі відповідної компетентності фахівця. Означені позиції підтверджені у публікаціях низки науковців, які характеризують здатність і готовність як різнорівневу властивість (Н. Дерстуганова, І. Буцик,

Гомонюк. Н. Бідюк, Л. Ребуха, Н. Боршуляк та ін.). Таким чином, у результаті проведеного дослідження вважаємо, що інноваційна компетентність фахівця соціальної роботи є складним багаторівневим інтегрованим утворенням, що проявляється у психічних, фізичних та емоційно-вольових процесах, і сформована як якість особистості, що складається з мотиваційних, рефлексивних, когнітивних та діяльнісних компонентів, які у своєму об'єднанні утворюють здатність і готовність до здійснення інноваційної діяльності у межах виконання професійних завдань у сфері соціальної роботи.

На основі аналізу наукових праць та власних теоретичних досліджень було визначено, що інноваційна професійна діяльність – це цілеспрямована специфічна поетапна робота фахівця, що заснована на організації досліджень, створення та впровадження інновацій у сфері професійної діяльності. Аналіз нормативної документації та посадових інструкцій дозволив встановити, що інноваційна діяльність фахівця соціальної роботи є специфічним видом професійних робіт, що ґрунтується на організації власної інноваційної діяльності та організації інноваційної діяльності інших, яка у своєму змісті передбачає систему дій на основі застосування відповідних методів, методик для вивчення та впровадження нових знань, практик, пропозицій, соціальних технологій, форм, методів, методик, нових економічних та соціальних ресурсів, вимог, програм і проєктів, нових технологій тощо (Нагорна, 2025).

Дослідженням встановлено, що інноваційна компетентність – це інтегрована якість особистості, що проявляється у її здатності і готовності до здійснення інноваційної професійної діяльності, і складається із мотиваційних, рефлексивних, когнітивних та діяльнісних компонентів. Визначено, що інноваційна компетентність фахівця соціальної роботи є складним багаторівневим інтегрованим утворенням на основі об'єднання мотиваційних, рефлексивних, когнітивних та діяльнісних компонентів і характеризує його якість, що проявляється у здатності і готовності до здійснення інноваційної

діяльності у межах виконання професійних завдань у сфері соціальної роботи і заснована на організації досліджень, створення та впровадження інновацій через застосування відповідних методів, методик (Нагорна, 2025).

Отже, на основі отриманих результатів у визначенні змісту та структури інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи було встановлено, що саме формування інноваційної компетентності під час організації навчання є складним, цілеспрямованим, структуровано обґрунтованим та поетапним процесом. Така робота вимагає побудови чіткої моделі освітньої роботи з врахуванням усіх необхідних елементів методичної системи. Саме ці питанням будуть поставлені в основі подальшого дослідження.

1.3. Практика формування інноваційної компетентності майбутніх фахівців у професійній підготовці

Формування інноваційної компетентності фахівців тих чи інших спеціальностей наразі є досить не новою проблемою в освітній практиці нашої держави та за її межами. Варто наголосити, що на сьогодні накопичено значні відомі науково-методичні розробки з цієї проблеми, які, як показує практика, стають в основі більш ефективної організації освітнього процесу. Тому на даному етапі нашого дослідження постало завдання вивчити сучасні провідні практики формування інноваційної компетентності фахівців та визначити ефективні напрями організації такого навчання. Отримані результати в подальшому ляжуть в основу розробки методики формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у ЗВО.

На сьогодні накопичено досить значну кількість досліджень у вказаному напрямі, серед яких: застосування методу проєктів у професійній підготовці бакалаврів з соціальної роботи (О.Купенко (2020). Н. Кучер (2022)). Досить доречним на сьогодні є врахування можливостей формування інноваційної

компетентності за допомогою Інтернет-ресурсів, які пропонує у своїй роботі І. Гонтаренко. Такі ідеї є наразі актуальними у час ведення повномасштабної війни на території України, коли більшість методик навчання та методичних систем перебудовані на реалізацію змішаної форми навчання. Отже, результати досліджень варто врахувати і у нашій роботі. Крім того, цікавим для нас є те, що у своїй роботі І. Гонтаренко (2016) пропонує елементи методики навчання на основі організації інноваційної діяльності студентів через застосування пояснювально-ілюстративних, репродуктивних, частково-пошукових, дослідницьких та інтерактивних методів. Вказана методика заснована на цілеспрямованому розподілі та застосуванні методів навчання, серед яких обов'язковими є навчальні проєкти. Така методика відображає розвиток навчальної діяльності студента від рівня оволодіння новим навчальним матеріалом – до рівня творчої інноваційної діяльності.

Досліджуючи підготовку соціальних працівників у освітніх системах скандинавських країн В. Поліщук наголошує на позитивних практиках, що полягають у реалізації дослідницької діяльності в освітньому процесі, організації мобільності студентів і викладачів та впровадженні спільних студентських навчальних розробок (соціальних проєктів) з подальшою їх реалізацією (Поліщук, 2016).

Сучасну практику підготовки фахівців до інноваційної професійної діяльності знаходимо у роботах науковців, що присвячені дослідженням формування проєктної компетентності. Зокрема М. Голєва (2023) пропонує модель методики навчання майбутніх менеджерів у процесі професійної підготовки на основі реалізації педагогічних умов, удосконалення змісту навчання з опорою на застосування системного, методологічного, особистісно-орієнтованого, компетентнісного та технологічного підходів. На нашу думку, запропоновані науковцем розробки варто врахувати і в нашому дослідженні для

розробки методики формування інноваційної компетентності майбутніх бакалаврів з соціальної роботи.

До перспективних завдань у формуванні проєктної компетентності як особливої складової інноваційної професійної діяльності В.Ковачук (2014) відносить: обґрунтування та забезпечення організаційно-педагогічних умов; реалізацію особистісно-орієнтованих освітніх технологій з орієнтирами цілеспрямований систематичний розвиток інноваційно спрямованої особистості; інформатизацію освітнього й управлінського процесу (на нашу думку – широке застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій); цілеспрямовану організацію професійного зростання педагогів.

У дослідженні особливостей формування інноваційної компетентності майбутніх фахівців в умовах розвитку інформаційно-комунікаційних технологій Ю. Козловський, Н. Мукан, О. Ієвлєв та Т. Кучай (2022) виділяють етапи формування інноваційної компетентності майбутніх фахівців (оформлення досвіду реалізації інших проєктів; побудова, задум і розробка власного проєкту; реалізація власного проєкту) та його основні форми (задум, проєктна майстерня та проєктна лабораторія). Виявлено роль викладача у проєктній діяльності (разом зі студентами розв’язувати проблему в режимі партнерства; створювати умови для виконання студентами складних пізнавальних завдань; продумати тематику проєктів і вибрати теми, які найбільш цікавлять молодь тощо).

Спираючись на результати наукових досліджень з проблеми інноваційної діяльності (І. Федулова, Л. Куц, Л. Окопний та ін.) нами було встановлено, що процес розроблення та впровадження інноваційних розробок здійснюється у трьох характерних напрямках діяльності: виробничо-господарському (виробничому, фінансово-інвестиційному, організаційному, соціальному, техніко-технологічному, екологічному тощо) та науковому (відкриття та розробка нових знань та винаходів) та науково-технічному (виготовлення

дослідних зразків науково-технічної продукції) (Пометун, 2005; Посадова інструкція: вихователя, 2023).

Інноваційну спрямованість в освіті на сьогодні трактують як процес залучення студента до розроблення та впровадження нового. Ягоднікова В. (2016) розглядає інноваційну спрямованість як взаємодію суб'єктів, як здійснюється для розв'язання сучасних проблем виховання і зорієнтована на пошук, створення, перетворення, впровадження та поширення інновацій у освітній процес. На думку М. Прокоф'євої (2024) «інноваційна спрямованість – це залучення студента до діяльності зі створення, засвоєння та використання нововведень під час його навчання, створення у закладі освіти спеціального інноваційного середовища». Частково погоджуючись з таким висновком, вважаємо, що залучення здобувача освіти до діяльності з використання нововведень під час його навчання, має відбуватися не лише під час створення ним нових інноваційних продуктів, а й під час використання ним нововведень у межах дозволених норм, що були створені іншими суб'єктами. Це стосується, наприклад, впровадження та застосування нової техніки та технологій, нових способів роботи, нормативно-правових вимог, правил тощо. Інноваційна спрямованість в освіті має спрямовувати навчання на формування у майбутнього фахівця здатності і готовності до власної інноваційної діяльності та до впровадження інновацій, що на даний час є доцільним до застосування у сфері професійної діяльності.

Розглянемо провідні сучасні практики формування інноваційної компетентності фахівців. У світовій і вітчизняній освітній практиці виокремлюють кілька ефективних напрямів і технологій розвитку інноваційного потенціалу фахівців:

1. *Проектно-орієнтоване навчання.* Цей метод ґрунтується на положенні «навчання через діяльність». Студенти залучаються до розроблення інноваційних

проектів, що мають практичну значущість. Це сприяє формуванню вмінь проектувати, вивчати, прогнозувати та реалізовувати новації.

Основна ідея проектно-орієнтованого навчання полягає у тому, що студенти отримують знання й формують уміння не шляхом пасивного сприйняття інформації, а через активне дослідження проблем, розробку проектів та презентацію власних результатів (Биков, 2020).

В основі методики лежить: самостійне визначення мети діяльності; пошук шляхів розв'язання практичної або дослідницької проблеми; колективна взаємодія; рефлексія та оцінка результатів.

Проект може мати навчальний, дослідницький, соціальний, технологічний або міждисциплінарний характер. У будь-якому випадку головним є поєднання теорії та практики, що стимулює розвиток критичного мислення, ініціативності й інноваційного потенціалу (Кларін, 2019).

Етапами виконання проектно-орієнтованого навчання у ЗВО є: постановка проблеми та визначення мети (викладач і студенти разом формулюють проблему, актуальну для майбутньої професійної діяльності, визначають цілі, очікувані результати та критерії успіху); планування діяльності (визначаються етапи роботи, розподіляються ролі, встановлюються терміни виконання та форми звітності); дослідження та розробка рішення (студенти здійснюють пошук інформації, аналізують джерела, проводять експерименти, створюють прототипи або концепції); презентація результатів (результатом є конкретний продукт — звіт, презентація, відео, модель, програмний продукт, соціальна ініціатива тощо); оцінювання та рефлексія (відбувається самооцінювання, взаємооцінювання та обговорення процесу і результатів проекту) (Bell, 2019).

Проектна діяльність сприяє формуванню всіх складових інноваційної компетентності: когнітивної (оволодіння знаннями з різних галузей, інтеграція теорії й практики); діяльнісної (розвиток навичок планування, організації, дослідження, аналізу, створення інноваційних продуктів); ціннісно-мотиваційної

(прагнення до самореалізації, творчості, ініціативності); комунікативної (уміння працювати в команді, налагоджувати професійні комунікації) (Thomas, 2021).

Таким чином, проєктно-орієнтоване навчання готує майбутніх фахівців до реальних умов інноваційної діяльності, навчає працювати з невизначеністю, брати відповідальність за результати та ефективно взаємодіяти в команді.

Сучасними науковими дослідженнями підтверджено, що проєктні методи є одним з інструментів, що дозволяє розвивати лідерські якості студентів і готувати їх до вирішення складних завдань, що є дуже важливим для фахівців з соціальної роботи (В.Зелений, К.Нагорна, Г.Смольникова, І. Атаманчук та А. Ткаченко (2025)). Проєктні методи значно покращують лідерські навички (комунікативні, впевненість), сприяють більш ефективному розвитку ключових лідерських компетенцій, таких як індивідуальний підхід та навички командної роботи, які є важливими для майбутніх фахівців. Такі результати дослідження є досить важливими і можуть бути використані для вдосконалення освітніх програм закладів вищої освіти, з метою розвитку лідерських якостей здобувачів освіти. Зокрема, проєктні методи можуть бути інтегровані в спеціалізовані тренінги, курси з менеджменту та командної роботи, а також у міждисциплінарні освітні ініціативи (В. Зелений, К. Нагорна, Г. Смольникова, І. Атаманчук та А. Ткаченко (2025) та освітні компоненти освітніх програм.

2. *Дизайн-мислення (Design Thinking)*. Метод спрямований на розвиток емпатії, креативності та здатності генерувати нестандартні рішення. Його активно використовують у технічних, економічних і педагогічних спеціальностях для підготовки фахівців, здатних мислити інноваційно.

Основна мета методики полягає у поєднанні аналітичного й творчого мислення. Процес дизайн-мислення складається з п'яти етапів: емпатія, визначення проблеми, генерація ідей, прототипування та тестування. На першому етапі учасники намагаються зрозуміти потреби користувача; далі формують основну проблему, створюють можливі варіанти її розв'язання,

розробляють прототипи (моделі) і перевіряють їх на практиці. Такий цикл може повторюватися кілька разів, удосконалюючи продукт або рішення (Козак, Швець (2009)).

У сучасній освітній практиці метод дизайн-мислення широко використовується для розвитку інноваційного потенціалу студентів та формування навичок вирішення реальних проблем. Наприклад, під час навчання майбутні фахівці можуть розробляти інноваційні освітні методики чи цифрові ресурси, орієнтуючись на потреби студентів і викладачів. Це сприяє глибшому розумінню суті педагогічних проблем і виробленню практичних умінь їх вирішення (Пасько, Кравченко, 2023).

У підготовці бакалаврів з соціальної роботи дизайн-мислення допомагає формувати емпатію – здатність розуміти емоційний стан інших людей. Студенти аналізують життєві ситуації клієнтів, виявляють ключові проблеми, шукають креативні способи підтримки, створюють соціальні ініціативи або програми допомоги. Таке навчання поєднує аналітичний і гуманістичний підходи, сприяє розвитку етичного мислення та комунікативної культури (Лопушняк, Бондаренко, 2024).

Також метод дизайн-мислення активно інтегрується в цифрове навчальне середовище. Використовуючи цифрові освітні ресурси (онлайн-дошки, інтерактивні платформи, симулятори), здобувачі освіти створюють і тестують свої ідеї в реальному або віртуальному контексті. Це формує їхню готовність до інноваційної діяльності, розвиває навички командної роботи, цифрової грамотності та підприємницького мислення. Таким чином, дизайн-мислення виступає потужним інструментом формування компетентного, гнучкого й творчого фахівця, здатного діяти ефективно в умовах сучасного освітнього та професійного середовища.

3. *STEM- та STEAM-освіта.* Інтеграція науки, технологій, інженерії, мистецтва й математики у навчальний процес формує системне мислення, інноваційність і готовність до міждисциплінарної співпраці.

Особливості STEM-методики в соціальній роботі: використання статистичних методів і технологій для збору, аналізу та інтерпретації даних про потреби клієнтів або ефективність програм соціальної підтримки; застосування цифрових платформ, баз даних, мобільних додатків для організації допомоги та комунікації з клієнтами; розробка інноваційних соціальних проєктів, програм адаптації, реабілітації або інтеграції в суспільство на основі комплексного аналізу проблем; інтеграція знань з психології, соціології, медицини та технологій для оптимізації процесів допомоги (Лучанінова, 2023).

На практиці цей метод використовується для: оцінки потреб сімей, що перебувають у кризових ситуаціях; при розробці мобільного додатку для підтримки людей з обмеженими можливостями, де поєднуються знання з ІТ та соціальної роботи; створення інтерактивних, креативних програм для інтеграції у суспільство, включно з цифровими платформами: поєднання технологій, аналітики та творчих методів для комплексного вирішення соціальних проблем; формування у фахівців компетентностей XXI століття: аналітичного мислення, креативності, командної роботи та цифрової грамотності (Барна, Балик, 2017).

4. *Використання цифрових освітніх технологій.* Цифрові технології трансформують професійну ідентичність соціального працівника, значно розсуваючи межі його діяльності. У міжнародній практиці е-допомоги третього тисячоліття він значно трансформував своє професійне втручання, а також почав користуватися компетенціями, які в попередні періоди розвитку професії не спостерігалися. До таких нових технологій слід зарахувати е-консультування, онлайн-терапію, кібер-реабілітацію та інші способи взаємодії з отримувачем соціальних послуг та допомоги (Марчук, 2024).

Практика використання цифрових освітніх технологій – це конструктивне спілкування з клієнтом та результативність, наприклад, е-консультування в даний час зумовлюють не тільки досвід фахівця, а й сформованість його наступних робочих е-навичок:

- здібності в онлайн-режимі здійснювати професійний діалог та надсилати документи;
- вміння за допомогою аватарів розуміти специфіку самовираження одержувачів соціальних послуг та їхню ідентичність;
- навички осмислення специфіки планів веб-розробок та хостингу;
- критичного погляду на продуктивність методів онлайн-терапії, їх потенціал та труднощі тощо (Яценко, 2025).

5. *Інкубатори інновацій та стартап-школи.* Інкубатори інновацій – це спеціалізовані платформи або організації, що сприяють розвитку нових ідей, технологій та соціальних проєктів. У сфері соціальної роботи вони виконують кілька ключових функцій: підтримку соціальних інновацій (надання ресурсів для розробки нових методів підтримки вразливих груп, поліпшення доступу до соціальних послуг та впровадження технологічних рішень у роботу соціальних служб); менторство та експертну підтримку (участь фахівців із соціальної роботи, психології, управління проєктами та технологіями для консультування стартапів на різних етапах їх розвитку); фінансову та матеріальну підтримку (гранти, інвестиції, доступ до обладнання та робочих просторів для реалізації інноваційних проєктів); тестування та впровадження рішень (інкубатори дозволяють апробувати соціальні програми в реальних умовах і масштабувати успішні практики) (Коваленко, 2023).

Практика стартап-школи у соціальній роботі сприяє появі нових підходів та інструментів у роботі з різними категоріями населення; створює систему підтримки соціальних інноваторів, що підвищує ефективність соціальних програм; допомагає цифровізації соціальної роботи та сприяє впровадженню

технологічних рішень у практику; підвищує соціальну інтеграцію та інклюзію, що особливо важливо в умовах соціальних трансформацій (Успішний розвиток стартап-школи, 2021).

6. *Менторство та коучинг.* Соціальна робота є складною і багатогранною сферою, що вимагає від фахівця не лише професійних знань і навичок, а й емоційної стійкості, здатності до критичного мислення та швидкого прийняття рішень у стресових ситуаціях. У цьому контексті менторство та коучинг стають ефективними інструментами професійного розвитку та підвищення компетентності соціальних працівників.

Менторство передбачає тривалу підтримку менш досвідченого фахівця (менті) більш досвідченим колегою (ментором) у процесі освоєння професійних навичок та адаптації до робочого середовища. У соціальній роботі ментор виконує роль наставника, який не лише передає знання, а й формує етичні цінності, навчає комунікативним та аналітичним навичкам, допомагає розвивати емпатію та професійну ідентичність (Іваницька, 2024).

Коучингова підтримка особливо ефективна при роботі з командою соціальних працівників, оскільки сприяє розвитку колективної відповідальності, командної взаємодії та навичок самоуправління. Використання коучингових методик допомагає професіоналам визначати пріоритети, ставити реалістичні цілі та оцінювати власні успіхи, що підвищує продуктивність та задоволення від роботи.

Поєднання менторства та коучингу створює потужну систему підтримки професійного зростання. Ментор забезпечує передачу знань, формування ціннісних орієнтирів та професійних стандартів, тоді як коучинг допомагає соціальному працівнику розвивати особисті ресурси, критичне мислення та здатність самостійно ухвалювати рішення. Така інтегрована модель сприяє не лише підвищенню компетентності працівників, а й покращенню якості

соціальних послуг, що надаються клієнтам (Санжаровець, Петренко, Новікова, 2025).

У практичній діяльності соціальних працівників менторство проявляється через безпосереднє наставництво та супровід молодих спеціалістів у процесі адаптації до професійного середовища. Ментори беруть участь у спостереженні за роботою своїх підопічних, аналізі конкретних кейсів та обговоренні складних ситуацій, надаючи рекомендації щодо застосування етичних норм і професійних стандартів. Такий підхід дозволяє новим фахівцям швидше опанувати специфіку роботи, формувати впевненість у власних діях та розвивати ключові компетентності, необхідні для ефективного надання соціальних послуг.

Коучинг у соціальній роботі практично реалізується через індивідуальні або групові сесії, під час яких фахівці разом із коучем аналізують професійні цілі, визначають ресурси та стратегії їх досягнення, а також оцінюють власний прогрес. Цей процес стимулює розвиток самостійності, критичного мислення та здатності приймати обґрунтовані рішення у складних ситуаціях. Використання коучингових методик також підвищує ефективність командної роботи, сприяє взаємній підтримці серед колег і допомагає соціальним працівникам краще адаптуватися до змінних умов професійної діяльності.

Формування інноваційної компетентності фахівців є ключовим завданням сучасної освіти. Його реалізація вимагає переходу від репродуктивних до діяльнісно-творчих методів навчання, інтеграції цифрових технологій, розвитку креативності та проєктного мислення. Застосування провідних практик, проєктного навчання, дизайн-мислення, STEM-освіти, стартап-підходів — забезпечує підготовку фахівців нового покоління, здатних до ефективної інноваційної діяльності в умовах постійних змін.

Отже, як результат проведених досліджень під інноваційною спрямованістю у змісті підготовки фахівців розуміємо спеціальне застосування в організації освітнього процесу відповідних складових, що дозволяють формувати

у майбутнього фахівця здатність та готовність до подальшої інноваційної професійної діяльності та роботи з інноваціями, які вибудовуються на основі інтеграції у навчання сучасних ідей, розробок, з урахуванням тенденцій та перспектив розвитку, а також реалізації навчальної інноваційної діяльності здобувачів освіти у професійному напрямі. Така робота вимагає вивчення та впровадження в освітній процес принципу інноваційної спрямованості у підготовці фахівців. Отримані результати проведеного дослідження стали вихідними для подальшої роботи з розроблення та впровадження у закладах вищої освіти змісту та методики навчання у підготовці майбутніх фахівців на основі реалізації принципу інноваційної спрямованості.

Оскільки вважаємо, що методика навчання – це певна цілеспрямована поетапна процедура застосування методів та змісту навчання, яка спрямована на введення студента у процес виконання спеціальних навчальних завдань на різних етапах навчальної роботи, то врахування у навчальному процесі інноваційної спрямованості дозволить досягнути необхідних освітніх результатів. Таким чином, на основі проведених досліджень було розроблено концептуальну модель врахування інноваційної спрямованості у змісті підготовки фахівців (рис. 1.5), яка відображає комплексне об'єднання двох блоків – організації освітнього процесу та етапів інноваційної професійної діяльності та навчальної роботи.

У розробленій моделі блок організації освітнього процесу характеризує процес формування здатності студента до інноваційної професійної діяльності через реалізацію принципу інноваційної спрямованості на основі спеціального підбору змісту навчального матеріалу, оптимального застосування методів навчання, а також розробки та застосування комплексу та системи навчальних завдань інноваційного спрямування: *завдань* на вивчення та використання інновацій у професійній діяльності та *завдань* на розроблення та впровадження інноваційних розробок. Останній комплекс формується з двох груп завдань –

завдань з професійної діяльності фахівців тієї чи іншої спеціальності та завдань з науково-дослідницької роботи у певній сфері професійної діяльності.



Рис. 1.5. Концептуальна модель врахування інноваційної спрямованості у змісті підготовки фахівців

Джерело: сформовано автором

Блок етапів інноваційної професійної діяльності та навчальної роботи відображає послідовність виконання студентами поставлених навчальних завдань з чітким здійсненням дій, що є характерними для інноваційної професійної діяльності. Така навчальна робота спрямована на поетапне вивчення студентом сучасних інновацій, їх особисте та командне розроблення та подальше впровадження. Кожен з вказаних етапів складається з низки дій, що реалізуються на основі застосування відповідних завдань, змісту навчального матеріалу, методів, методик.

Отже, на основі аналізу наукових праць та власних досліджень було визначено, що інноваційна професійна діяльність – це діяльність фахівця зі створення та впровадження інновацій. Встановлено, що інноваційна професійна діяльність відбувається на основі сформованої у фахівця здатності і готовності до роботи з виконання спеціалізованих завдань у напрямках використання сучасних інновацій та власного їх розроблення й впровадження.

Дослідженням встановлено, що інноваційна спрямованість у змісті підготовки фахівців – це спеціальне застосування в освітньому процесі необхідних складових, що забезпечують формування здатності та готовності до подальшої інноваційної професійної діяльності та роботи з інноваціями, які вибудовуються на основі інтеграції у зміст освіти сучасних ідей, розробок, з урахуванням тенденцій та перспектив розвитку галузі, а також реалізації навчальної діяльності здобувачів освіти до розробки та впровадження інновацій.

Проведені дослідження надали можливість розробити концептуальну модель врахування інноваційної спрямованості у змісті підготовки фахівців, яка відображає необхідні складові та структуру організації освітнього процесу з реалізацією комплексу та системи навчальних завдань інноваційного спрямування, що забезпечують вивчення студентом сучасних інновацій, їх особисте та командне поетапне їх розроблення та подальше впровадження.

На основі отриманих результатів у дослідженні було визначено тенденції змін у змісті професійної підготовки фахівців та запропоновано шляхи врахування в освітньому процесі інноваційної спрямованості через застосування відповідного дидактичного принципу. Вважаємо, що пріоритетними напрямками подальшої роботи є: деталізоване вивчення напрямів інноваційної професійної діяльності фахівців; розробка комплексів та систем навчальних завдань інноваційного спрямування для тих чи інших спеціальностей; розробка методик навчання та методичних систем; експериментальна перевірка у закладах освіти концептуальної моделі врахування інноваційної спрямованості у змісті підготовки фахівців.

Отже, на основі проведеного контент-аналізу світових та національних практик формування інноваційної компетентності у професійній підготовці, зокрема й фахівців з соціальної роботи було виділено провідні напрями організації освітнього процесу, а саме:

1. Спрямованість методики навчання на розвиток навчальної діяльності студента на основі виконання завдань, що засновані на проєктній діяльності.
2. Організація професійної підготовки фахівців на основі застосування технологій інтерактивного навчання.
3. Широке залучення студентів до спільної інноваційної діяльності у ЗВО та за його межами.
4. Застосування в освітньому процесі інформаційно-комунікаційних технологій та реалізацію змішаного навчання.

Отже, на основі проведеного аналізу сучасних національних та світових провідних практик формування інноваційної компетентності фахівців з соціальної роботи було визначено чіткі напрями удосконалення їх професійної підготовки в Україні. Отримані результати було покладено у концептуальні положення нашого дослідження.

1.4. Методологічні підходи у формуванні інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи в професійній підготовці

Інформаційне суспільство, що характеризується наявністю глобалізаційних процесів, технологізацією всіх галузей економіки, іншими властивими в сучасній цивілізації тенденціями, зумовлює розвиток людини як головну мету, ключовий показник сучасного прогресу і висуває нові вимоги до освіти, адже саме освіта є визначальним фактором політичної, соціально-економічної, культурної та наукової життєдіяльності людства. Інтеграція в європейський та світовий освітній простір, перехід до нових організаційних моделей, впровадження інноваційних технологій визначаються як важливі завдання процесу модернізації освіти (Дичківська, 2012).

Реалізація пріоритетних національних проєктів у сфері освіти, стратегія управління за результатами одного з пріоритетних завдань визначають забезпечення готовності педагога до роботи в умовах, що змінюються, на основі різноманіття освітніх програм, підручників та видів освітніх установ. Крім того, слід визнати, що на сучасному етапі розвитку суспільства спостерігається зміна вимог до педагога. Якщо значущими характеристиками професіоналізму педагога ще пару десятиліть тому були конкретні, приватні знання в галузі предмета, що викладається, професійні вміння та навички в основному репродуктивного характеру, то сьогодні найактуальніші – системна думка, інноваційний стиль мислення та поведінки, професійна творчість. Отже, необхідна перебудова стратегії роботи з педагогом, зумовлена соціальною ситуацією, що склалася, практикою сучасної освіти, зміною ціннісних підстав у суспільстві в цілому, і це ставить перед педагогічною спільнотою завдання розробки показників готовності педагога до інноваційної діяльності.

В даний час модернізація системи освіти охоплює всі її ланки. Не залишилася осторонь і її найважливіша складова – педагогічна освіта. Головні виклики перед системою освіти, ініційовані, перш за все, змінами соціально-економічної ситуації в регіонах, інформатизацією суспільства, інтенсивним розвитком інноваційних технологій, процесом глобалізації, суспільним усвідомленням необхідності переходу до неперервності освіти (Карплюк, 2019).

У сучасному світі зміни відбуваються у всіх сферах суспільства, зокрема і в нинішньому інформаційному суспільстві, в якому встановлюються нові, різні погляди та методи у сучасній освіті. Для того, щоб досягти поставленої мети особливу увагу було приділено забезпеченню інноваційного характеру системи освіти відповідно до соціально-економічних викликів та інноваційного характеру економіки. У такій системі особливе місце посідають інноваційні підходи у формуванні інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи в професійній підготовці, які в найближчому майбутньому будуть причетні до формування та забезпечення реалізації інвестиційної та інноваційної політики. Навчання та виховання майбутнього фахівця відбувається в освітньому просторі, який нині характеризується високою щільністю інновацій. Одним із провідних процесів освіти є невизначеність освітнього середовища, що прийшло на зміну його стабільності (Кремень, Луговий, Саух, 2020).

В якості методологічної основи розвитку інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи обрано компетентнісний підхід, системний підхід, інтегративно-діяльнісний підхід, середовищний підхід, особистісно-орієнтований підхід, творчий підхід, акмеологічний підхід, проєктний підхід, інформаційно-цифровий підхід.

Представимо узагальнену характеристику методологічні підходи формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у професійній підготовці.

Компетентнісний підхід. Нині у педагогіці розглядається поняття професійної компетентності як результат професійної підготовки та освітньої компетентності та якісно нового підходу до змісту освіти, що характеризується тісним зв'язком з життям, майбутньою професійною діяльністю та орієнтується на надання особистості здатності виконувати різні види діяльності (Дубасенюк, 2014).

Мета застосування компетентнісного підходу полягає в забезпеченні якості підготовки майбутнього фахівця до його професійної функції – інноваційної компетентності у сфері освіти. стратегічної, креативної, системоутворюючої, комунікативної компетенції. Всі представлені компетенції є структурними компонентами інноваційної компетентності, але з різним змістовним наповненням. узагальненою умовою здатності людини ефективно діяти поза межами навчальних ситуацій тощо (Кремень, 2019).

Можна стверджувати, що компетентнісний підхід (рис. 1.6) поєднує природним чином ідеї загальнопрофесійного та особистісного розвитку, що є найважливішим завданням підготовки майбутніх педагогів. Інноваційна компетентність входить до структури професійної компетентності фахівця (Кремень, 2013).



Рис. 1.6. Концептуальні ідеї компетентнісного підходу

Джерело: сформовано автором

Застосування компетентнісного підходу у формуванні інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи в професійній підготовці формує здібності та вміння, необхідні для інноваційної діяльності; передбачає розвиток креативного мислення, здатності до самостійного пошуку рішень, навичок роботи з інноваційними технологіями та методиками у соціальній сфері (Бех, 2012).

Системний підхід забезпечує цілісність вивчення проблеми розвитку інноваційного потенціалу особистості та розкриття його системних властивостей, логіку побудови та наповнення концепції. Із системним підходом пов'язана закономірність, що відображає зв'язки між структурними елементами та функціональними компонентами інноваційного потенціалу, компонентами процесу його розвитку (Пехота, Кіктенко, 2001).

Системний підхід у розвитку інноваційного потенціалу особистості розглядає розвиток індивіда як єдиний, взаємопов'язаний процес, у якому всі складники взаємодіють між собою для формування здатності до інноваційного мислення, творчості та самореалізації (Інноваційні технології в сучасному освітньому просторі, 2020).

Головними характеристиками системного підходу є:

1. Цілісність (особистість розглядається як єдина система, у якій усі психічні процеси, якості, здатності та мотиваційні установки впливають на інноваційний потенціал).
2. Ієрархічність (система розвитку залучає різні рівні (індивідуальний, міжособистісний, соціальний), які знаходяться у взаємодії).

3. Динамічність і розвиток (особистість змінюється й розвивається залежно від впливу зовнішніх і внутрішніх чинників. Розвиток інноваційного потенціалу потребує стабільної стимуляції, навчання, рефлексії).

4. Зворотний зв'язок (у системі передбачається незмінна оцінка результатів розвитку, що дозволяє коректувати процес).

5. Взаємозв'язок із середовищем (інноваційний потенціал виникає не у відриві, а в контексті соціального, освітнього, професійного середовища) (Левицька, 2016).

Отже, системний підхід забезпечує усвідомлене й кероване формування інноваційного потенціалу; дає змогу враховувати індивідуальні особливості та потреби особистості; сприяє гармонійному розвитку різних сторін особистості; стимулює ефективну взаємодію із середовищем (освітнім, професійним, соціальним) (Райчева, 2019).

Інтегративно-діяльнісний підхід на основі використання сукупності наукових положень дозволяє розглядати проблему розвитку інноваційного потенціалу особистості в інтегративному та діяльнісному аспектах. При цьому розвиток інноваційного потенціалу особистості здійснюється на основі інтеграції предметних та психолого-педагогічних знань та психолого-педагогічного супроводу організації діяльності, що сприяє інтеріоризації та екстеріоризації, творчої самореалізації та мотивації суб'єктів до розвитку психологічної готовності до інноваційної педагогічної діяльності. З інтегративно-діялісним підходом пов'язані закономірності, що відображають зв'язки між структурою та функціями інноваційного потенціалу особистості та функціонуванням наукового знання про сутність та зміст інноваційної діяльності як цілісного явища (Інтегрований та діяльнісний підходи у навчанні інформатики в початковій школі, 2019).

Інтегративно-діяльнісний підхід передбачає поєднання різних аспектів особистісного розвитку через активну діяльність як головний засіб формування інноваційних якостей.

Розвиток інноваційного потенціалу відбувається шляхом інтеграції знань, умінь, мотивації, цінностей та досвіду в цілісній діяльності, орієнтованій на створення нового продукту, ідеї або підходу (Пушкарьова, Топузов, 2019).

Інтегративно-діяльнісний підхід поєднує міждисциплінарні знання, соціальний досвід, особисті інтереси для формування здатності до інноваційної діяльності; розвиває інноваційний потенціал, що здійснюється через практичну, дослідницьку, творчу, проєктну діяльність; поєднанує інтелектуальний, емоційний, моральний та практичний складники особистості в єдиному процесі; осягає мотиви, труднощі, успіхи, що сприяє саморозвитку та вдосконаленню інноваційних якостей; сприяє реальному практичному розвитку інноваційного мислення; стимулює ініціативність і творчість; забезпечує цілісне формування особистості, здатної до адаптації й самореалізації у змінному світі; створює умови для розвитку soft skills (командна робота, критичне мислення, комунікація, відповідальність) (Опачко, 2020).

Середовищний підхід забезпечує можливість генерувати нові ідеї, нові форми діяльності у спеціально створеному інноваційному освітньому середовищі, що надає умови для продуктивного розвитку інноваційного потенціалу особистості, саморозвитку та особистісного зростання. З середовим підходом пов'язана закономірність, що відображає зв'язки між можливостями інноваційного освітнього середовища та наслідком реалізації цих можливостей – розвитком інноваційного потенціалу особистості (Бабкіна, 2017).

У межах цього підходу формування особистості відбувається через взаємодію з цілісним, варіативним, відкритим середовищем, що стимулює саморозвиток, творче мислення та новаторську діяльність.

Освітнє середовище виступає активним елементом формування інноваційної особистості. Правильно організоване середовище стає джерелом натхнення, підтримки та стимулювання до самостійного пошуку нового.

Структурні компоненти інноваційного освітнього середовища (Братко, 2014):

- фізичний простір – комфортні, трансформовані, технологічно обладнані аудиторії, коворкінги, лабораторії;
- інформаційне середовище – доступ до цифрових ресурсів, онлайн-платформ, навчальних інструментів;
- соціальне середовище – взаємодія з викладачами, однолітками, менторами, експертами, залучення до командних проєктів;
- культурне середовище – цінності, традиції, норми, що підтримують інновації, повагу до інакшості, самовираження;
- психоемоційне середовище – емоційна підтримка, позитивний мікроклімат, свобода самовираження (Братко, 2014).

Середовищний підхід для розвитку інноваційної особистості: стимулює самоорганізацію, ініціативність і автономність; формує ціннісне ставлення до інновацій як до соціально важливого процесу; забезпечує індивідуальну траєкторію розвитку; підтримує проєктну, дослідницьку та експериментальну діяльність; формує культуру партнерства, співпраці та відповідальності (Ярошинська, 2011).

Особистісно-орієнтований підхід дозволяє виявити особливості побудови психолого-педагогічного супроводу діяльності суб'єктів педагогічної праці на основі обліку їх індивідуально-типологічних характеристик, визнання унікальності особистості, визначити методи та способи, що забезпечують процес розвитку їхнього інноваційного потенціалу. З особистісно-орієнтованим підходом пов'язані закономірності, що відображають зв'язки між механізмами

суб'єкт-суб'єктної взаємодії у процесі розвитку інноваційного потенціалу особистості (Професійна педагогічна освіта, 2012).

Особистісно-орієнтований підхід спрямований на розвиток особистості студента як активного учасника інноваційної діяльності.; акцентує увагу на індивідуальних потребах, здібностях, мотивації до саморозвитку; формує внутрішню готовність до змін та професійного самовдосконалення (Дубасенюк, 2012).

Творчий підхід. Прояв творчого підходу до професійної підготовки в сучасному світі стає соціальною потребою суспільства, умовою його ефективності та прогресу (Інноваційні процеси в освіті, 2020).

Тому найважливішим завданням у підготовці сучасних фахівців є їх орієнтація на розвиток творчої активності, здатність творчо адаптуватися до соціальних умов життя, що змінюються. Дії за шаблоном, засновані на репродуктивній передачі готових знань, умінь і навичок, вже не можуть задовольнити вимоги адаптації до змін у суспільстві, що відбуваються постійно. Багато в чому саме це визначає динаміку становлення суспільних відносин та, значною мірою, впливає на всі життєво необхідні процеси, що відбуваються в соціумі. Вимоги до підготовки творчої особистості є найважливішими у підготовці майбутніх фахівців до професійної роботи (Здібності, творчість, обдарованість, 2006).

Творчий підхід в інноваційній освіті означає використання креативних методів та мислення для створення нових, ефективніших способів навчання та вирішення освітніх завдань. Він передбачає відхід від традиційних, шаблонних підходів та стимулювання нестандартного мислення у студентів та викладачів (Протас, 2014).

Інноваційний потенціал реалізується через креативність, яка представляє творче осмислення поставленого завдання та виступає базисом інновації. Для створення інноваційного продукту необхідно застосувати креативне мислення,

нестандартний підхід, знайти нову якість у існуючому продукті. Отже, інноваційна креативність – є здатність до творчості, спрямована на виконання конкретної практичної мети, що передбачає отримання певного ефекту, а творчий потенціал особистості виступає основою формування інноваційного потенціалу, цінністю особистості, яку необхідно розвивати, враховуючи вимоги сучасності (Вакуленко, 2011).

Акмеологічний підхід забезпечує посилення професійної мотивації, стимулювання потреби розвитку інноваційного потенціалу, виявлення та використання особистісних ресурсів для досягнення успіху та продуктивності особистості в інноваційній педагогічній діяльності. З акмеологічним підходом пов'язана закономірність становлення професіоналізму та продуктивної інноваційної діяльності (Вітвицька, 2012).

У рамках модернізації системи професійної освіти має бути забезпечений перехід до використання сучасних методів та технологій навчання, спрямованих на безперервний розвиток та подальше вдосконалення творчого мислення, навичок та мотивації, виявлення та постановку проблем, створення нових знань, спрямованих на їх вирішення, пошук та обробку інформації (Пинзеник, 2024). Акмеологічний підхід орієнтований на роль духовної та етичної складової у творчому розвитку, формуючи акмеологічну мотивацію, підвищення рівня суб'єктивності особистості (Сотська, 2017).

Проектний підхід. Проектний підхід орієнтований на самостійну діяльність студентів (індивідуальну, парну, групову), що виконується протягом певного часового проміжку. Характерною рисою проектного підходу є умова проблеми, що має бути вирішена під час роботи над проектом. Безумовно, важливо, щоб дана проблема мала особистісно значимий для автора проекту характер, аби мотивувати його на пошуки вирішення проблеми проекту, тобто отримання кінцевого проектного продукту.

В результаті реалізації проєктного підходу в навчанні студенти набувають недостатніх знань з різних джерел, які вони застосовують для вирішення пізнавальних та практичних завдань; розвивають у себе дослідницькі вміння, а також системне мислення (Бодько, 2013). Застосування проєктного підходу в освітньому процесі професійної освіти можна охарактеризувати рядом наступних ознак: діяльність характеризується комплексністю, а, отже, ефективністю організації внутрішньої структури проєкту; досягнення цілей проєкту пов'язане з послідовно-паралельним виконанням усіх його стадій; наявність тимчасових обмежень у процесі виконання проєкту; досягнення кінцевого результативного продукту діяльності (Буркова, 2015).

Проектний підхід спрямований на здатність: створювати, реалізовувати та оцінювати соціальні інноваційні проєкти; формує навички аналітичного мислення, планування, оцінки ефективності впроваджених інновацій (Мартинець, 2015). Проектний підхід реалізується з метою підвищення якості освіти та створення комфортного освітнього інноваційного середовища. Основний акцент робиться на інтеграцію проєктного підходу в навчальний процес, що дозволяє студентам розвивати критичне мислення та практичні навички. ЗВО активно залучає студентів у розробку та реалізацію авторських інноваційних проєктів, орієнтованих на вирішення актуальних соціальних проблем.

Інформаційно-цифровий підхід. Незважаючи на надзвичайно високу оцінку суспільством цифрових технологій, що посилює тиск на заклади освіти з метою якнайшвидшої інтеграції цих технологій в освітній процес, очікуваних кардинальних, революційних перетворень не відбулося. Важливість використання цифрових технологій у освіті давно доведена, і немає сумнівів у тому, що вони залучають молодих людей, тому найголовнішими питаннями сьогодні є ті, наскільки добре вони використовуються, наскільки узгоджуються з навчальною програмою, наскільки продумані та ефективні (Антонова, 2019).

Інформаційно-цифровий підхід набуває глобального характеру у всіх сферах суспільного життя і є закономірним етапом розвитку людської цивілізації. Ці процеси не можуть не стосуватися системи освіти і повинні використовуватися для розширення її можливостей. Новий час потребує нових рішень, адекватних інтересам молоді, залученої у процес цифровізації з самого дитинства. Для молодих людей спілкування за допомогою цифрових технологій є звичним форматом. Інформаційно-цифровий підхід передбачає усвідомлення та прийняття неминучості впровадження цифровізації освітнього середовища у ЗВО. Але застосування нових технологій має бути вибіркоким. До того ж, цифровізація не підміняє та не скасовує безпосередню комунікацію між викладачем та студентом.

Інформаційно-цифровий підхід враховує: необхідність цифрової грамотності бакалаврів з соціальної роботи; передбачає оволодіння ІКТ, онлайн-сервісами, платформами дистанційного консультування тощо; розвиває здатність використовувати цифрові інструменти в соціальній роботі (Микитенко, 2021; Стойка, Матейчук, 2023). Широкомасштабне застосування нових технологій підкреслило цінність прямих міжособистісних відносин. Тільки поєднання традиційних методів та цифрових технологій може підвищити якість освітнього процесу (Колеснікова, 2020).

Ефективне формування інноваційної компетентності бакалавра з соціальної роботи можливе лише за умов інтеграції зазначених підходів у навчальний процес. Це сприяє не лише підготовці конкурентоспроможного фахівця, а й розвитку інноваційної культури у сфері соціальних послуг. Методологічні підходи у формуванні інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи в професійній підготовці включають використання сучасних педагогічних технологій, активне впровадження інформаційних технологій, а також перегляд освітніх програм і методів навчання. Ключовим моментом є

орієнтація на розвиток критичного мислення, творчих здібностей та вміння працювати у команді.

Методологічні підходи у формуванні інноваційної компетентності бакалаврів передбачають: розробку та впровадження онлайн-курсів та освітніх платформ; використання великих даних для аналізу освітнього процесу та персоналізацію навчання; впровадження штучного інтелекту у освітній процес; гнучкіший і персоналізований підхід до навчання; інтеграцію різних дисциплін та областей знань; безперервне навчання та підвищення кваліфікації; розвиток м'яких навичок, комунікативних навичок, робота в команді, лідерство, вирішення проблем, критичне мислення, креативність. Таким чином, визначені методологічні підходи спрямовані на формування у фахівців не тільки професійних знань і навичок, але й здатності до безперервного навчання, адаптації до умов, що змінюються, і вирішення складних завдань у сучасних реаліях.

Висновки до першого розділу

У розділі висвітлено теоретико-методологічні засади формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у професійній підготовці.

Розкрито формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи як сучасної проблеми підготовки фахівців соціономічних професій.

Наголошено, що проблема якісної професійної підготовки фахівців з соціальної роботи до сьогодні розглядалася у досить великій кількості наукових доробків, у яких висвітлено різносторонні аспекти та результати досліджень, зокрема: зміст і значення інноваційної діяльності, теоретичні засади інноваційної діяльності, формування інноваційної компетентності фахівців, формування

професійної культури інноваційної діяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, розвитку емоційного інтелекту, формування мотивації.

Підготовка фахівців з соціальної роботи до впровадження інновацій в соціальну сферу була визначена одним із пріоритетних напрямів ще у минулому десятиріччі. Нині у педагогічних наукових дослідженнях та методичних розробках описуються можливості розв'язання проблеми формування інноваційної компетентності майбутніх фахівців через цілеспрямоване впровадження інноваційної технології або проєктного навчання.

Визначено та охарактеризовано зміст та структуру інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у межах виконання професійних завдань роботи проєктного характеру. Встановлено, що інноваційна професійна діяльність бакалавра з соціальної роботи вимагає від нього специфічної роботи, що виходить за межі діяльності за звичним зразком і вимагає винайдення, розроблення та впровадження чогось нового. Саме така діяльність ґрунтується на попередньо набутій системі спеціальних знань, умінь, навичок та якостей, які й складають певну компетентність. На основі проведеного дослідження було встановлено, що у фахівця соціальної роботи для виконання інноваційних завдань проєктного характеру завдань мають бути сформовані необхідні знання, уміння та навички.

Окреслено сучасні провідні практики формування інноваційної компетентності фахівців. На основі проведеного аналізу світових та національних практик формування інноваційної компетентності у професійній підготовці, зокрема й фахівців з соціальної роботи, було виділено провідні напрями організації освітнього процесу, а саме: спрямованість методики навчання на розвиток навчальної діяльності студента на основі виконання завдань, що засновані на проєктній діяльності, організацію професійної підготовки фахівців на основі застосування технологій інтерактивного навчання; широке залучення студентів до спільної інноваційної діяльності у ЗВО та за його

межами; застосування в освітньому процесі інформаційно-комунікаційних технологій та реалізацію змішаного навчання; використання проєктно-орієнтованого навчання; дизайн-мислення, STEM- та STEAM-освіти, цифрових освітніх технологій, застосування інкубаторів інновацій та стартап-шкіл, менторство та коучинг.

Охарактеризовано методологічні підходи у формуванні інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи в професійній підготовці (компетентнісний підхід, системний підхід, інтегративно-діяльнісний підхід, середовищний підхід, особистісно-орієнтований підхід, творчий підхід, акмеологічний підхід, проєктний підхід, інформаційно-цифровий підхід).

Дані підходи у формуванні інноваційної компетентності бакалаврів передбачають: розробку та впровадження онлайн-курсів та освітніх платформ; використання великих даних для аналізу освітнього процесу та персоналізації навчання; впровадження штучного інтелекту у освітній процес; гнучкіший і персоналізованіший підхід до навчання; інтеграцію різних дисциплін та областей знань; безперервне навчання та підвищення кваліфікації; розвиток м'яких навичок, комунікативних навичок, робота в команді, лідерство, вирішення проблем, критичне мислення, креативність.

РОЗДІЛ 2

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ БАКАЛАВРІВ З СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

2.1. Педагогічні умови формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у процесі професійної підготовки та шляхи їх реалізації

Формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у процесі професійної підготовки може здійснюватися як у процесі спрямованого психолого-педагогічного впливу, так і в результаті впливу всієї сукупності умов соціальної дійсності, значною частиною якого є ЗВО. Заклад вищої освіти – це освітнє середовище, поєднане з можливостями людини. Тут майбутній фахівець за певних умов може виявити ресурси саморозвитку, де можливості стають потенціями, тобто набувають чинності на самоздійснення. Підготовку до інноваційної діяльності доцільно здійснювати у період професійної підготовки.

Підготовка майбутніх фахівців до інноваційної професійної діяльності є цілеспрямованим освітнім процесом, результатом якої є сформована якість особистості, що складається зі здатності і готовності її до виконання дій щодо створення та впровадження інновацій. Такий процес реалізується у змісті, формах та методах навчання ЗВО.

На основі проведених досліджень нами було запропоновано та описано педагогічні умови, дотримання яких у процесі професійної підготовки забезпечить виховання конкурентного фахівця, готового до реалізації інновацій у своїй професійній діяльності. По-перше, реалізація педагогічних умов характеризується створенням комплексної, цілісної освітньої системи, моніторингом творчих особистостей та актуалізацією розвитку їх творчого

потенціалу. По-друге, реалізація педагогічних умов ґрунтується на пропаганді досягнень та успіхів студентів та професорсько-викладацького складу, створенні та розвитку зовнішнього середовища в університеті. Саме воно сприяє розвитку креативності, а на нашу думку, креативність – це найважливіша складова готовності фахівця до інноваційної діяльності.

При описі педагогічних умов формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у процесі професійної підготовки ми дотримуємося низки положень, а саме:

1) умови мають забезпечувати системність формування готовності до інноваційної діяльності;

2) умови повинні відображати зміст розробленої методики, професійно-розвиваючий характер якої ґрунтується на теорії професійно-освітнього простору, що дозволяє реалізувати конструктивно-трансформативний механізм формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у процесі професійної підготовки;

3) умови повинні забезпечувати поетапність процесу формування здатності до інноваційної діяльності під час реалізації функцій навчання, виховання, розвитку;

4) вибір умов має здійснюватися з арсеналу педагогічних методів, здатних підвищити ефективність формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у процесі професійної підготовки.

5) мають бути умови для підвищення ефективності освітнього процесу, зокрема й у аспекті формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи.

Окреслимо, які саме результати мають бути сформовані у бакалавра соціальної роботи у процесі навчання:

1) бути здатним до інноваційної діяльності у соціальній сфері, оптимізації її поєднання з традиційною культурою особистого та суспільного життя;

2) студент повинен мати готовність розробляти інноваційні соціальні проєкти в рамках заходів державної та корпоративної соціальної політики, забезпечення соціального благополуччя, соціальної допомоги;

3) бути здатним брати участь у пілотних проєктах зі створення інноваційних майданчиків установ у сфері психосоціальної, структурної та комплексно орієнтованої соціальної роботи.

Таким чином, вважаємо, що інноваційні аспекти діяльності фахівців із соціальної роботи вивчаються студентами в мінімальному обсязі, фрагментарно, не формуючи у майбутніх фахівців цілісної картини інноваційної діяльності у соціальній сфері.

По-перше, у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи, у більшості випадків, використовуються традиційні методи та форми навчання, такі як: лекції, семінарські та практичні заняття, що ускладнює формування готовності фахівців із соціальної роботи до інноваційної діяльності, особливо її мотиваційного, рефлексивного та емоційного компонентів. Ми вважаємо, що організація освітнього процесу навчання методам соціальній роботі має базуватися на узгодженому використанні традиційних та нових методів в освіті, насамперед інтерактивних технологій навчання, орієнтованих, з одного боку, на проблемні методи та модульно-рейтинговий контроль, а з іншого – на індивідуалізацію навчання та вдосконалення планування колективно-групової навчальної діяльності, розробку гнучких методик.

По-друге, важливим моментом професійної освіти є практична підготовка студентів. Зв'язок теорії з практикою є однією з умов формування готовності студентів до професійної, у тому числі й інноваційної діяльності. Ці зв'язки, як правило, безпосередні і за логікою побудови, і змістом навчального матеріалу.

Наголошуємо, що ефективному формуванню інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у процесі професійної підготовки та її компонентів сприятиме дотримання наступних педагогічних умов:

- цілеспрямоване застосування інтерактивних освітніх технологій, інформаційно-комунікаційних засобів у цілісному поєднанні із навчальними завданнями творчого і дослідницького характеру;
- перманентне забезпечення інтеграції інновацій у зміст освітніх компонентів освітньо-професійної програми підготовки бакалавра з соціальної роботи;;
- системна організація індивідуальної та спільної навчальної роботи здобувачів освіти із реалізацією етапів вивчення, розробки та впровадження інновацій у соціальну сферу.

Перейдемо до аналізу умов, які можуть сприяти ефективності розробленої системи. На основі теоретичних положень, ми вважаємо за можливе виділити такі умови.

Нині існують два напрями розвитку вищої педагогічної освіти – традиційний та інноваційний.

Традиційній освіті властива дисциплінарна модель навчання. Дисциплінарна модель навчання визначила відповідний підхід до педагогічного процесу, який полягає у виконанні студентами низки завдань викладачів університету. Навчання студентів зводиться до предметного накопичення знань, умінь, навичок та типових способів вирішення навчально-педагогічних завдань. Метою такої практики є подальше вдосконалення знань, умінь та навичок у студентів. Студент, виконуючи завдання, копіює діяльність викладача, а освіта вишу копіює шкільну систему навчання, причому в не найкращих її формах. Така модель не створює умов для загального розвитку студентів і не може сприяти формуванню навчальної інноваційної діяльності.

Особливістю *інноваційного* навчання у вищій школі є зміна функцій знань, які освоюються у ЗВО та способів організації їх засвоєння. Процес засвоєння знань перестає носити характер рутинного заучування, репродукції та організовується у різноманітних формах пошукової навчальної діяльності як

продуктивний творчий процес. Основою навчального процесу стають засвоєння, як знань, і способів самого засвоєння, розвиток здібностей студентів.

Першою педагогічною умовою є цілеспрямоване застосування інтерактивних освітніх технологій, інформаційно-комунікаційних засобів у цілісному поєднанні з навчальними завданнями творчого і дослідницького характеру.

Практика показує, що використання інтерактивних освітніх технологій навчання в освітньому процесі призводить до позитивних результатів: вони дозволяють формувати знання, вміння та навички студентів шляхом залучення їх до активної навчально-пізнавальної діяльності; навчальна інформація перетворюється на особисте знання студента. Активне навчання являє собою таку організацію та ведення навчального процесу, яка спрямована на всебічну активізацію навчально-пізнавальної діяльності студентів за допомогою широкого, бажано комплексного використання як педагогічних (дидактичних), так і організаційно-управлінських методів.

Освітній процес, що спирається на використання інтерактивних технологій, організовується з урахуванням включеності у процес пізнання всіх студентів. Спільна діяльність означає, що кожен робить свій особливий індивідуальний внесок, в ході роботи йде обмін знаннями, ідеями, способами діяльності. Організуються індивідуальна, парна та групова робота, використовується проєктна та ігрова робота, робота з документами та різними джерелами інформації. Інтерактивні освітні технології ґрунтуються на принципах взаємодії, активності студента, опорі на груповий досвід, обов'язковому зворотному зв'язку. Створюється середовище освітнього спілкування, яке характеризується відкритістю, взаємодією учасників, рівністю їх аргументів, накопиченням спільного знання, можливістю взаємної оцінки та контролю.

Також важливим фактором якісної освіти є професійна компетентність педагогів у сфері сучасних освітніх технологій, наявність відповідного

навчально-методичного забезпечення, технічних і цифрових ресурсів. Створення сприятливої психологічної атмосфери, підтримка мотивації до навчання та впровадження рефлексивних практик дозволяють ефективно реалізувати тренінгові технології, метод проєктів, кейс-метод та інші активні форми навчання, що сприяють формуванню практичних умінь і професійних компетентностей майбутніх фахівців.

В інноваційній діяльності студента виникає безліч протиріч у зв'язку з відсутністю у його досвіді деяких знань, багатьох умінь, у зв'язку з несформованістю необхідних особистісних якостей та інших. У цьому передумова створення умов розвитку майбутнього фахівця. Цілісний процес відрізняється від не цілісного тим, що його протиріччя підпорядковані ієрархії, представляють систему, підпорядковуються конкретній педагогічній меті. Це стає можливим, якщо встановлюється єдність між усіма складовими - циклами дисциплін, змістом та формами діяльності, нарешті, усіма сторонами психіки та особистості студента (у цьому – друга властивість цілісного процесу). Як показує досвід, такої єдності у вищій школі не спостерігається (хоча б тому, що досі основна мета ЗВО не передбачала цілісного розвитку студента). Тому, щоб забезпечити цілісність процесу навчання шляхом інноваційних технологій, необхідно визначити або систему цілей, або інтегруючу мету, досягти єдності між цілями та всіма засобами їх досягнення, а також передбачити систему суперечливих інноваційних ситуацій для кожного студента.

Основною властивістю цілісного процесу є його інтегруючий характер, що виявляється у комплексному впливі інновацій на всі сторони особистості. Це можливо, якщо протиріччя, що виникають у педагогічній діяльності студента під час практики, вимагають від нього прояву різноманітних психічних функцій, докладання зусиль і в тому, чого студент ще не опанував, реалізації поки що незатребуваних процесів, станів тощо. Суперечливі ситуації виникають, зазвичай, з допомогою завдань, що викликають труднощі. Тому одне із завдань,

що стоять перед викладачами, полягає в тому, щоб підготувати всілякі завдання, спрямовані на розвиток усіх особистісних властивостей студента в процесі його інноваційної навчальної діяльності. Тут важливо забезпечити не окремі елементи педагогічної діяльності (хоча на початковому етапі без цього не обійтися), а ситуації загалом, що охоплюють усі сторони діяльності педагога.

Реалізацією умови, стало впровадження інтерактивних форм і методів навчання, спрямованих на активну участь здобувачів освіти у процесі навчання. Це проявляється у проведенні тренінгових занять, ділових і рольових ігор, дискусій, розробленні та реалізації навчальних проєктів, аналізі конкретних ситуацій (кейсів), що моделюють реальні професійні умови.

Також реалізація даної умови відображається у створенні навчальних курсів із використанням цифрових платформ і мультимедійних ресурсів, які забезпечують зворотний зв'язок, командну взаємодію та рефлексію. Активне залучення студентів до групової роботи, обговорень, презентацій результатів діяльності сприяє розвитку їхньої ініціативності, відповідальності, уміння критично мислити й приймати обґрунтовані рішення — тобто формуванню ключових професійних і соціальних компетентностей. Це сприяє розвитку критичного мислення, самостійності, творчості та професійної мобільності майбутніх фахівців, забезпечуючи цілісність освітнього процесу як єдності пізнавальної, комунікативної, дослідницької та практичної діяльності.

Умова забезпечується створенням спеціального освітнього середовища, орієнтованого на діяльнісний та особистісно орієнтований підхід. Це передбачає використання інтерактивних форм взаємодії викладача і студентів, спрямованих на розвиток критичного мислення, комунікативних навичок, уміння працювати в команді та самостійно приймати рішення.

Другою педагогічною умовою є *перманентне забезпечення інтеграції інновацій у зміст освітніх компонентів освітньо-професійної програми підготовки бакалавра з соціальної роботи.*

Актуальність забезпечення інтеграції інновацій у зміст освітніх компонентів зумовлена тим, що на сучасному етапі розвитку освіти парадигма вимагає від ЗВО впровадження в освітній процес нових форм та методів, технологій і засобів, постійного підвищення кваліфікації педагогів і соціальних працівників, використання в освітньому процесі сучасного змісту, реальних професійних завдань, ситуацій та проєктів, інтегрованих форм навчання. У вказаних процесах особлива увага сьогодні приділяється підбору необхідного змісту навчального матеріалу у поєднанні із педагогічними методами та формами навчання, орієнтованим на засвоєння студентами вивчення матеріалу паралельно із розвитком особистості.

Варто відзначити важливу роль у інтеграції інновацій у зміст освітніх компонентів освітньо-професійної програми підготовки бакалавра з соціальної роботи відіграє цілеспрямована та системна робота по забезпеченню міжпредметних зв'язків та формування цілісної теоретичної та практичної підготовки фахівців. Цілісність змісту професійної підготовки та чітке визначення їх складових стає в основі якісного навчання, в якому міжпредметні зв'язки, наприклад, між реальною соціальною роботою та запропонованими викладачем навчальними ситуаціями, виступають ключем до узагальнення знань та формування теоретичного інтегративного мислення студентів. Реалізація міжпредметних зв'язків сприяє розвитку їх творчих здібностей. Вони також сприяють формуванню умінь, розвивають самостійність і творчу активність, а також створюють сприятливі умови для формування у них природничо-наукової картини світу. Внаслідок взаємодії різних навчальних дисциплін і їх інтегрованого змісту у студента формується єдина система знань, умінь і навичок, що дозволяє вивчати освітній компонент на різноманітному фактологічному матеріалі більш поглиблено, з акцентом на різні особливості. Отже підготовка фахівців з соціальної роботи та формування їх інноваційної компетентності має відбуватися на основі інтеграції інновацій у зміст

освітніх компонентів шляхом цілеспрямованої реалізації міжпредметних зв'язків.

Також важливими чинниками у забезпеченні педагогічних умов є використання проблемно-орієнтованого, проєктного навчання та кейс-методів, які природно поєднують знання з різних областей професійної діяльності. Застосування у змісті навчального матеріалу сучасних інновацій на основі реалізації міжпредметних зв'язків забезпечується впровадженням інтегрованих завдань, спільних дослідницьких проєктів, міждисциплінарних модулів, що дозволяє студентам комплексно осмислювати навчальний матеріал і бачити взаємозв'язок теорії з практикою та формувати необхідні уміння. Це сприяє формуванню системного мислення, здатності до комплексного аналізу соціальних явищ і підвищує ефективність професійної підготовки.

На основі вивченої практики впровадження інновацій в соціальні сфері (О. Паламарчук (2017), І. Осадчий (2000)), вважаємо, що у зміст освітніх компонентів мають уводитися завдання на творчий пошук і нестандартне вирішення певних соціальних проблем, що відбувається на основі створення та використання нового: винахідництво, нововведення та впровадження. Крім того, у освітній процес мають бути інтегровані (О. Паламарчук (2017)) мотивуючі ситуації: залучення у соціальну сферу, вибір інноваційного напрямку діяльності, реалізація інноваційної діяльності.

Забезпечення інтеграції інновацій у зміст освітніх компонентів освітньо-професійної програми підготовки бакалавра з соціальної роботи має спитарися на реалізацію принципу повноти та цілісності змісту навчання та навчальної діяльності. Освітній процес має бути організованим так, щоб забезпечити єдність основних її складових – навчально-пізнавальних мотивів, цілей, навчальних дій та результатів. Слід визнати, що формування навчальної діяльності – це, передусім, процес формування суб'єкта цієї діяльності, це проблема розвитку особистості як суб'єкта цієї діяльності. Організація навчальної діяльності у напрямі розвитку суб'єкта діяльності значною мірою зумовлено індивідуальними

особливостями людини і має бути спрямоване, насамперед, на цілісний розвиток індивідуальних та особистісних властивостей. При цьому під індивідуальними властивостями розуміється сукупність сутнісних сил людини, її сфер: інтелектуальної, мотиваційної, емоційної, вольової, екзистенційної, предметно-практичної та сфери саморегуляції. Ці сфери характеризують цілісність, гармонійність індивідуальності, свободу і різносторонність людини. Від розвитку залежить його соціальна активність. Тому в процесі розгортання навчальної діяльності найважливішим моментом є вплив на формування у особистості мотивів і цілей до здійснення інноваційної професійної діяльності, до професійного саморозвитку, активної та творчої діяльності. Вказане доводить необхідність забезпечення цілісного освітнього процесу поєднання змісту навчання та навчальної діяльності, спрямованої на розвиток особистості майбутнього фахівця.

Організація навчальної діяльності – це процес розвитку та саморозвитку індивідуальності та особистості людини як суб'єкта цієї діяльності. Цілісний підхід організації освітнього процесу у поєднанні змісту навчання та навчальної діяльності передбачає посилення самостійності студента, самоконтроль і самооцінку своїх дій, самодіагностику, самоаналіз досягнутих результатів, що сприяє формуванню та розвитку таких професійно значущих якостей.

Отже, виконання вимог принципу повноти та цілісності змісту навчання та навчальної діяльності забезпечується узгодженістю всіх компонентів освітнього процесу – цілей, змісту, методів, форм і результатів навчання, а також гармонійною взаємодією між теоретичною і практичною підготовкою майбутніх фахівців. Цілісність досягається завдяки системному підходу до побудови освітніх програм, інтеграції знань з різних дисциплін, а також узгодженням навчальної, виховної та науково-дослідної діяльності студентів.

Реалізація принципу повноти та цілісності змісту навчання та навчальної діяльності також відбувається через тісний зв'язок навчання з практикою – участь

студентів у соціальних проєктах, волонтерській діяльності, практичних тренінгах і стажуваннях, які інтегрують теоретичні знання з реальним досвідом. Крім того, важливу роль відіграє узгоджена діяльність викладачів різних дисциплін, що забезпечує наступність і послідовність у формуванні професійної компетентності та світоглядної цілісності майбутніх соціальних працівників.

Реалізація цієї умови проявляється у спільному плануванні занять викладачами різних освітніх компонентів, застосуванні інтегрованих форм контролю знань, використанні проєктного, проблемно-орієнтованого навчання та кейс-методу. Активне залучення студентів до виконання міждисциплінарних завдань, дослідницьких і творчих робіт сприяє формуванню цілісного бачення навчального матеріалу, розвитку критичного й системного мислення, а також підвищує ефективність засвоєння знань і практичної підготовки. Забезпечення принципу цілісності передбачає єдність когнітивного, емоційно-ціннісного та діяльнісного компонентів навчання, що сприяє формуванню у здобувачів цілісного світогляду, професійної ідентичності та відповідального ставлення до соціальної роботи. Важливими чинниками виступають міждисциплінарна інтеграція, послідовність і наступність у навчанні, а також постійне узгодження змісту освіти з реальними потребами соціальної практики.

Третьою педагогічною умовою є *системна організація індивідуальної та спільної навчальної роботи здобувачів освіти з реалізацією етапів вивчення, розробки та впровадження інновацій у соціальну сферу*. Врахування потреб соціуму та напрямів державної політики в соціальній сфері (розробка та впровадження інноваційних соціальних технологій) інноваційна діяльність у даний час – це невід'ємна складова діяльності фахівця із соціальної роботи. Під інноваційною діяльністю фахівця із соціальної роботи ми розуміємо діяльність суб'єкта зі створення, розробки, освоєння соціальних технологій і соціальних програм, впровадження їх у практику соціальної роботи з різними категоріями клієнтів, що призводить до вирішення у них соціальних проблем та поліпшення

їх соціального функціонування. Результатом інноваційної діяльності фахівця з соціальної роботи є інноваційний продукт у вигляді інноваційної соціальної технології або програми. Інноваційні функції соціального працівника повинні проявлятися у творчому підході до соціальної діяльності, у пошуку нових більш якісних технологій соціального обслуговування, в узагальненні та впровадженні передового досвіду, у вмінні використовувати слабкі та сильні сторони діяльності соціальної організації.

Характерними особливостями у організації індивідуальної та спільної навчальної роботи студентів у процесі вивчення, розробки та впровадження інновацій у соціальну сферу є спрямування навчальної роботи на:

- формування інноваційного мислення;
- розвиток здатності виявляти індивідуально-типологічні особливості різних клієнтів та вибудовувати власну професійну діяльність відповідно до особливостей кожного;
- розроблення та впровадження інноваційних соціальних методик та програм;
- формування умінь змінювати стратегії власної професійної діяльності відповідно до соціокультурних вимог, особистісного професійного зростання, рефлексивної діяльності, усвідомлення власних інноваційних пошуків та відкриттів;
- формування умінь реалізовувати соціальну роботу на нетрадиційному, позбавленому шаблонів та стереотипів, індивідуально-творчому рівні.

Розвиток інноваційного мислення майбутніх бакалаврів з соціальної роботи є важливим завданням сучасної освіти. Творчі завдання виступають ефективним засобом формування цієї здатності, оскільки вони дозволяють студентам вийти за рамки стандартного мислення, інтегрувати знання та виробляти оригінальні рішення. Під інноваційним мисленням розуміємо особливий тип розумової діяльності, спрямований на пошук, обґрунтування та

реалізацію нових ідей, способів вирішення професійних завдань. Для формування інноваційного мислення у фахівця із соціальної роботи в освітньому процесі має бути реалізовано:

- сучасний зміст соціальної професійної діяльності, що оновлюється відповідно до змін соціально-економічних умов, технологій та засобів;
- нові форми та методи соціальної підтримки;
- творчі завдання на основі розробки та реалізації (впровадження) соціальних проєктів;
- використання міждисциплінарних зв'язків у вирішенні комплексних соціальних проблем та завдань.

Системна організація індивідуальної та спільної навчальної роботи здобувачів освіти із реалізацією етапів вивчення, розробки та впровадження інновацій у соціальну сферу має забезпечуватися на основі проблемності, практико-орієнтованості, інтерактивності та рефлексивності освітнього процесу. Важливу роль у цьому відіграє систематичне застосування проблемно-орієнтованого, проєктного, дослідницького та тренінгового навчання, що спонукає до пошуку нестандартних рішень, аналізу соціальних ситуацій і вироблення власних підходів до їх розв'язання. Отже, ця умова забезпечується організацією тренінгів, майстер-класів, творчих воркшопів, участь студентів у соціальних проєктах, конкурсах інноваційних ідей, стартапах. Важливу роль відіграє також інтеграція в освітній процес цифрових технологій, що розширює можливості для креативної діяльності. Постійна підтримка з боку викладачів і менторів, систематична рефлексія результатів творчих завдань і заохочення до самоосвіти забезпечують безперервність розвитку інноваційного мислення та формують готовність майбутніх соціальних працівників до творчої й інноваційної професійної діяльності.

Отже, у результаті проведеної роботи вважаємо, що формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у процесі професійної підготовки буде ефективним, якщо буде:

1) забезпечено цілеспрямоване застосування інтерактивних освітніх технологій, інформаційно-комунікаційних засобів у цілісному поєднанні із навчальними завданнями творчого і дослідницького характеру;

2) перманентно забезпечена інтеграція інновацій у зміст освітніх компонентів освітньо-професійної програми підготовки бакалавра з соціальної роботи;

3) системно організована індивідуальна та спільна навчальна робота здобувачів освіти з реалізацією етапів вивчення, розробки та впровадження інновацій у соціальну сферу.

З метою забезпечення обґрунтованих педагогічних умов запропоновано спеціальні *шляхи їх реалізації*. Забезпечення умови цілеспрямованого застосування інтерактивних освітніх технологій, інформаційно-комунікаційних засобів у цілісному поєднанні із навчальними завданнями творчого і дослідницького характеру має бути реалізованим шляхом:

- підвищення педагогічної майстерності викладачів через проходження стажування, підвищення кваліфікації;
- формування мотивації студентів до інноваційної та навчальної діяльності через використання інтерактивних освітніх технологій;
- застосування інтерактивних освітніх технологій, спрямованих на формування здатності до вирішення творчих і проєктних завдань, розвиток комунікативних умінь, умінь ефективної командної роботи та лідерських якостей через системне застосування в навчальному процесі спеціалізованих навчальних завдань творчого, інноваційного та проєктного характеру у поєднанні із інтерактивними освітніми технологіями і засобами навчання, серед яких: дидактичні (проблемне навчання, кейс-метод, метод проєктів), проєктно-дослідні

(науково-дослідницька робота студентів, метод стартап-проектів, інноваційні лабораторії), інтерактивні (ділові ігри, мозковий штурм, World Café, кооперативне навчання), рефлексивні (портфоліо, SWOT-аналіз) та цифрово-технологічні (електронні освітні середовища, віртуальні та доповнені середовища, онлайн-курси та вебінари, гейміфікація);

- формування освітнього середовища на основі: розробки спеціалізованих завдань для навчальної роботи у поєднанні очної і дистанційної форм навчання; застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій; розробки та впровадження електронних навчальних курсів, онлайн курсів з елементами інноваційної діяльності та освітніх платформ; використання баз даних для організації навчання; впровадження штучного інтелекту у освітній процес;

Педагогічна умова перманентного забезпечення інтеграції інновацій у зміст освітніх компонентів освітньо-професійної програми підготовки бакалавра з соціальної роботи реалізується шляхом:

- підвищення рівня знань викладачів через системне ознайомлення їх із сучасними інноваціями;
- оновлення змісту навчального матеріалу інноваційними складовими та забезпеченням інтеграції у зміст освітніх компонентів сучасних розробок, знань та засобів;
- забезпечення міжпредметної інтеграції змісту в освітніх компонентах;
- оптимального поєднання оновленого змісту навчального матеріалу із сучасними методами навчання, засобами та технологіями;
- розробки спеціалізованих навчальних завдань інноваційного та проєктного характеру, спрямованих на виконання реальних соціальних проєктів;

Забезпечення умови системної організації індивідуальної та спільної навчальної роботи здобувачів освіти із реалізацією етапів вивчення, розробки та впровадження інновацій у соціальну сферу здійснюється шляхом:

- формування мотивації студентів до інноваційної та навчальної діяльності через системне ознайомлення із сучасними інноваціями у соціальній сфері та використання інтерактивних освітніх технологій;
- розробки комплексу спеціалізованих навчальних завдань інноваційного та проєктного характеру для різних освітніх компонентів, що реалізують етапи вивчення, розробки та впровадження інновацій у соціальну сферу;
- залучення здобувачів освіти до участі у виконанні проєктів різних організацій та установ;
- залучення студентів до науково-дослідницької діяльності.

Отже, вважаємо, що реалізація виокремлених шляхів стане в основі забезпечення обґрунтованих педагогічних умов формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у процесі професійної підготовки.

2.2. Модель формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у професійній підготовці у ЗВО

У зв'язку з постійно мінливими соціокультурними та соціально-економічними умовами розвитку нашої країни та модернізаційними процесами на всіх рівнях освіти змінюються й потреби педагогічної теорії та практики, серед яких – пошук шляхів удосконалення процесу професійного навчання, підготовки та перепідготовки фахівців у галузі соціальної роботи у ЗВО. Аналіз соціально-економічної ситуації та потреби ринку праці у фахівцях різних галузей соціальної сфери показують гостру необхідність формування соціального працівника нової формації: дослідника, вченого, винахідника, проєктувальника, прихильника розробки та впровадження нових інноваційних методів. З іншого боку, слід враховувати і те, що сучасні процеси у суспільстві, зміна соціокультурних пріоритетів викликають необхідність відновлення сфер суспільства, однією з

яких є соціальна сфера. Інновації в соціальній сфері – природна і необхідна умова його розвитку відповідно до потреб суспільства, що постійно змінюється.

Побудова моделі формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи зумовлена соціальним замовленням суспільства. Попит суспільства у людях, спроможних швидко переорієнтуватися на актуальні галузі виробництва та соціальні завдання, маючи настанову до самовдосконалення, переводить освітній процес на шлях об'єднання науки з навчанням. Таким чином, перед вищою школою постає завдання підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних до активної участі в інноваційних процесах, експериментально-дослідницької діяльності, спроможних до поєднання практичних функцій фахівця та функцій дослідника. Це, насамперед, пов'язано з тим, що творча професійна праця нездійсненна без елемента дослідження, а найвищим ступенем розвитку студента є робота у сфері інновацій творчого, пошукового характеру.

Суспільний запит фахівця «нового покоління», спроможного до організації інноваційної діяльності, обґрунтовується і тим, що організація інноваційної діяльності нині будується виходячи з моделі традиційного навчання. Фахівці, зазвичай, діють відповідно до запропонованих зразків організації професійної діяльності, що вивчали ще на студентській лаві. Однак зростає кількість студентів, які вже у період навчання у ЗВО показують активне прагнення діяти творчо з використанням інновацій. Відповідно з'являється пошук шляхів виховування здатності до дослідження, проєктування та реалізовування інновацій, проєктів. Це й відповідає меті нашого наукового пошуку – розробки моделі формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у професійній підготовці у ЗВО.

Модель формування інноваційної компетентності фахівця розроблено нами на основі стратегії становлення інноваційної компетентності бакалавра у просторах вищої і неперервної освіти, яка є єдністю взаємопов'язаних і взаємодоповнюючих один одного стратегічних напрямів, що забезпечує

поєднання вузівського навчання і самоосвіти, за яких відбувається набуття особистісних якостей соціального робітника та засвоєння інноваційної професійної діяльності. Модель формування інноваційної компетенції бакалаврів з соціальної роботи має бути структурно-функціональною. Це означає, що об'єкт розглядається як цілісна система, яку розділяють на окремі підсистеми або елементи. Частини системи пов'язані структурними відносинами, описують підпорядкованість, логічну та тимчасову послідовність розв'язання задач.

Повертаючись до розробки моделі, ми враховували, що у результаті розробки ми маємо отримати її змістовні складові, що забезпечують формування інноваційної компетентності бакалавра. Визначення змісту будь-якого предмета є недопустимим без розбору його структури. Таким чином, ефективним прийомом формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи є розробка і теоретичне обґрунтування структурно-змістовної моделі цього процесу.

Основоположним завданням нашого наукового пошуку і першим вихідним елементом моделі є мета – дослідження проблеми формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у процесі професійної підготовки, розробка та експериментальна перевірка моделі формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у процесі професійної підготовки.

Вважаємо, що у змісті моделі першим блоком має бути науково-методологічний блок, що вміщує структуру інноваційної професійної діяльності фахівця соціальної роботи, провідні практики та методологічні підходи. Зазначимо, що інноваційна професійна діяльність фахівця соціальної роботи, сприяє використанню інновацій у професійній діяльності, що здійснюється через вивчення та впровадження: нових знань, практик, пропозицій, підходів, методів, методик; нових економічних та соціальних ресурсів, вимог; інноваційних пропозицій, програм і проєктів; нових «розумних» технологій.

Сучасні освітні практики формування інноваційної компетентності фахівців забезпечують формування здатності та готовності до подальшої інноваційної професійної діяльності та роботи з інноваціями, які вибудовуються на основі інтеграції у зміст освіти сучасних ідей, розробок з урахуванням тенденцій та перспектив розвитку галузі, а також реалізації навчальної діяльності здобувачів освіти щодо розробки та впровадження інновацій.

Опора на методологічні підходи у формуванні інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи в професійній підготовці зорієнтовує на внесення до процесу навчання новизни, зумовленої ознаками динаміки розвитку життя та діяльності, специфікою різних освітніх технологій та потреб особистості, суспільства та держави у формуванні фахівця. Нині великої популярності в освіті набувають різні інноваційні підходи з головним наголосом не просто на отриманні студентом певних знань та умінь, а й на формуванні інноваційної компетентності, що відображається на спроможності розв'язувати проблеми та задачі у різних галузях людської діяльності, зокрема соціальної. Отже, методологічні підходи у формуванні інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи запроваджують у професійну підготовку сучасні передові педагогічні ідеї, сучасні технології, сучасний зміст освітніх програм.

Методологічні підходи у формуванні інноваційної компетентності бакалаврів визначають: розроблення та введення онлайн-курсів та освітніх платформ; застосовування великих даних для аналізу освітнього процесу та персоналізації навчання; введення штучного інтелекту у освітній процес; гнучкіший і персоналізований підхід до навчання; інтеграцію різних дисциплін та областей знань; неперервне навчання та підвищення кваліфікації; розвиток м'яких навичок, комунікативних навичок, роботи в команді, лідерство, вирішення проблем, формування критичного мислення та творчості.

Модель формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у професійній підготовці у ЗВО вміщує у собі сукупність елементів

освітнього процесу. Саме другий блок – організаційно-діяльнісний, що вміщує комплекс необхідних складових для організації освітнього процесу та навчальної роботи студента: методи, технології, зміст навчального матеріалу, засоби, педагогічні умови формування інноваційної компетентності у ЗВО та шляхи їх реалізації. Запропоновані у блоці умови формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи та шляхи їх реалізації, сприяють здобутку запланованого ефективного освітнього результату.

Реалізація вказаних педагогічних умов здійснюється на основі оптимального поєднання методів, технологій, змісту навчального матеріалу та засобів навчання. Моделлю передбачено застосування проєктно-дослідних, інтерактивних, рефлексивних та цифрово-технологічних методів навчання, що дозволяють враховувати індивідуально-типологічні особливості здобувачів освіти у освітньому процесі та формувати у них здатність до: вивчення, розробки та впровадження інновацій у соціальну сферу; творчості; дослідження та розробки інноваційних соціальних технологій і програм; змінення стратегій особистої професійної діяльності відповідно до соціокультурних вимог; особистісного професійного зросту; рефлексивної діяльності; усвідомлення необхідності особистих інноваційних пошуків та відкриттів; здійснення соціальної роботи на незвичному, позбавленому стандартів та стереотипів, індивідуально-творчому рівні. З метою досягнення вказаних цілей у поєднанні з технологіями, змістом навчального матеріалу та засобами навчання цілеспрямовано застосовується комплекс методів: дидактичні (проблемне навчання, кейс-метод, метод проєктів), проєктно-дослідні (науково-дослідницька робота студентів, метод стартап-проєктів, інноваційні лабораторії), інтерактивні (ділові ігри, мозковий штурм, World Café, кооперативне навчання), рефлексивні (портфоліо, SWOT-аналіз) та цифрово-технологічні (електронні освітні середовища, віртуальні та доповнені середовища, онлайн-курси та вебінари, гейміфікація). Запропоноване об'єднання вказаних складових стають в основі

реалізації педагогічних умов та шляхів формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи.

Третій блок моделі – оцінювально-результативний, в якому вміщено компоненти, критерії, рівні сформованості інноваційної компетентності, які і перевіряють освітній результат професійної підготовки, що полягає у позитивній динаміці у сформованості інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у ЗВО.

Варто наголосити, що запропонована модель формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у професійній підготовці у ЗВО, спрямована на вдосконалення освітнього процесу і не потребує зайвих витрат на його організацію та позитивно відображається на підготовці фахівців. Ефективність розробленої моделі перевірена дослідно-експериментальним шляхом.

Отже, у результаті проведеної роботи була розроблена модель формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у професійній підготовці у ЗВО, що представлена на рис. 2.1. Модель відображає запропоновані складники організації освітнього процесу, що лежать в основі формування інноваційної компетентності. Складники об'єднані науково-методологічним блоком (структура інноваційної професійної діяльності фахівців з соціальної роботи, сучасна практика формування інноваційної компетентності, методологічні підходи у формуванні інноваційної компетентності), організаційно-діяльнісним блоком (методи, технології, зміст навчального матеріалу, засоби, педагогічні умови формування інноваційної компетентності у ЗВО) та оцінювально-результативним блоком (компоненти, критерії рівні сформованості інноваційної компетентності). Організація підготовки майбутніх бакалаврів з соціальної роботи на основі розробленої моделі стане підґрунтям для формування їх інноваційної компетентності.

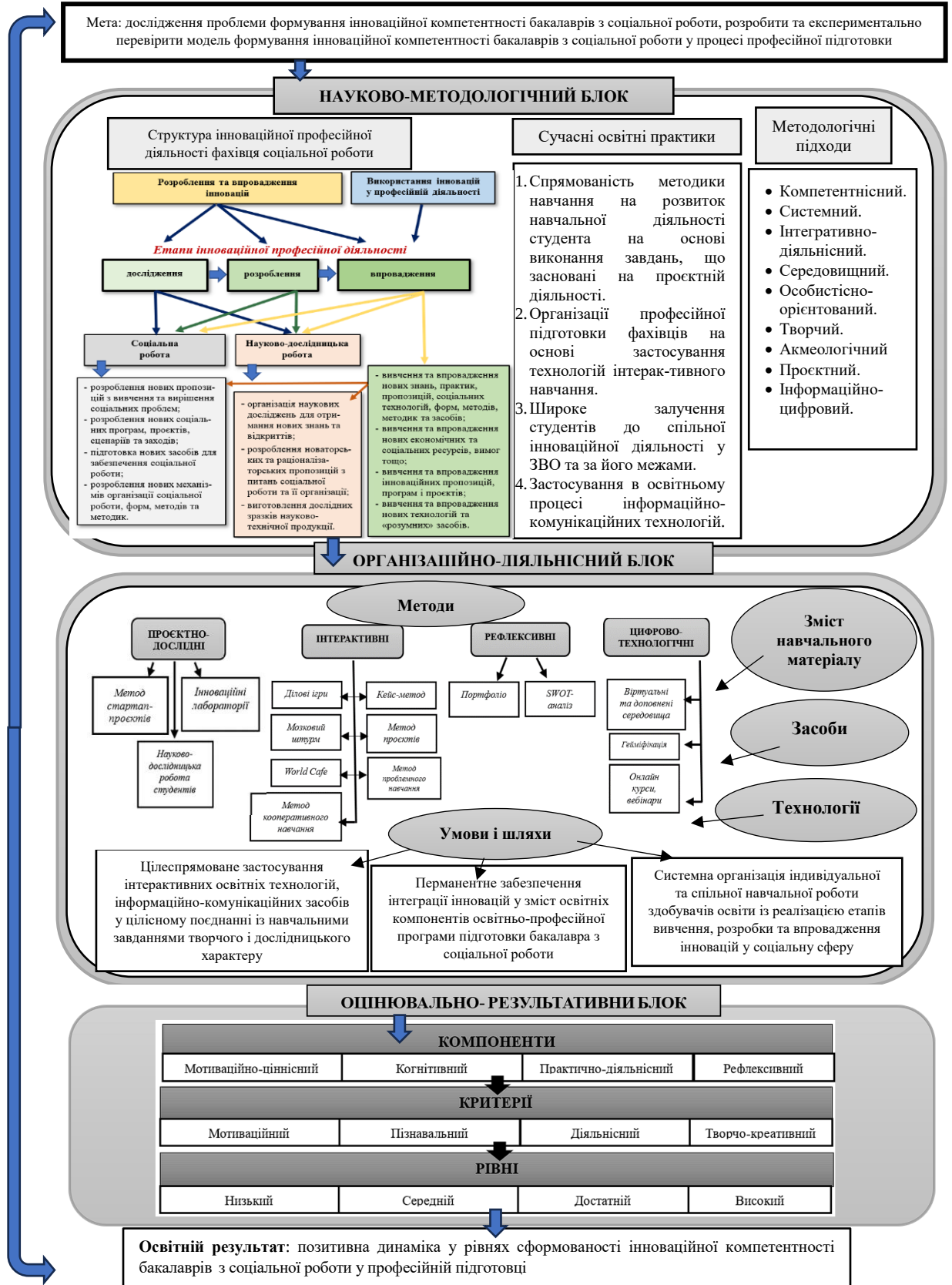


Рис. 2.1. Модель формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у професійній підготовці у ЗВО

Джерело: сформовано автором

2.3. Методика формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у ЗВО

У процесі формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи методика навчання відіграє визначальне місце, оскільки її безпосереднім завданням є організація навчального процесу, за якого і буде досягнуто необхідного планованого результату. Тому для її побудови ми спиралися на наукові погляди низки науковців. Зокрема, вважаємо, що у формуванні інноваційної компетентності, поряд із застосуванням загальноприйнятих методів навчання (Гуревич, Кадемія, Уманець, 2018), важливе місце займають методи розробки та впровадження в освітній процес інноваційних методів, технологій і засобів, що відповідають потребам замовників освітніх послуг (Інноваційні технології соціальної роботи, 2024; Савельчук, Котикова, 2022).

Вважаємо, що впровадження інновацій в освіті є закономірним явищем, динамічним за характером і розвивальним за результатами, їх уведення дозволяє розв'язати суперечності між традиційною системою і потребами в якісно новій освіті. Сутнісною особливістю інновації є її здатність впливати на загальний рівень професійної діяльності фахівця, збагачувати інноваційне поле освітнього середовища у ЗВО. Інноваційні методи в соціальній роботі – це застосовування нових підходів для рішення соціальних проблем та надання соціальної допомоги (Зайченко, 2018; Смирнова та ін., 2018). Використання інноваційних методів і засобів у контексті формування інноваційної компетентності має передбачати постановку перед студентом завдань з розробки різних нововведень, оформлення матеріалів дослідження, заявок на участь у грантах, наукових конкурсах, залучення до участі у виконанні інноваційних проєктів (Андрєєв, 2022).

Крім того, у побудові методики формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у ЗВО ми спиралися на попередньо обґрунтовані

концептуальні шляхи реалізації педагогічних умов, що дозволило сформулювати такі вимоги і завдання:

1. Методика формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у ЗВО має ґрунтуватися на застосуванні інтерактивних освітніх технологій, вирішенні творчих і проєктних завдань, організації індивідуальної і командної роботи здобувачів освіти.

2. Методика має реалізовувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології (електронні навчальні курси з елементами інноваційної діяльності, бази даних, елементи штучного інтелекту).

3. Методика має бути гнучкою та постійно оновлюватися сучасним інноваційним змістом, розробками, знаннями та засобами.

4. У процесі професійної підготовки має бути реалізовано систематичне ознайомлення здобувачів освіти із сучасними інноваціями у соціальній сфері.

5. Навчальні завдання мають реалізовувати етапи вивчення, розробки та впровадження інновацій у соціальну сферу.

6. Методикою формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у ЗВО має бути передбачено залучення студентів до науково-дослідницької діяльності та участі у виконанні проєктів різних організацій та установ (за можливістю).

Основними завданнями методики формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у ЗВО було визначено:

1. Забезпечення методичної підтримки процесу підготовки бакалаврів до інноваційної, науково-дослідної та науково-педагогічної діяльності. Засобами методичної підтримки є нормативно-правова документація за напрямом підготовки та з дисциплін підготовки (навчально-методичний комплекс, робоча навчальна програма, підручники, методичні посібники з проведення лабораторних робіт, практичних занять, під час проходження практик).

2. Організація підвищення кваліфікації професорсько-викладацького складу, залучення їх до розробки та впровадження інновацій, підвищення їхньої інноваційної культури та готовності до інноваційної діяльності, академічна мобільність професорсько-викладацького складу, участь викладачів у програмах з обміну, обмін досвідом ведення викладацької діяльності у сучасних умовах, діяльність у інноваційних центрах, у самоосвітній та науковій діяльності.

3. Використання методів навчання, зорієнтованих на інноваціях. Тут важливим є використання методів навчання, спрямованих на розвиток креативності; телекомунікаційних, інтерактивних, комп'ютерних технологій; інтерактивних методів проведення аудиторних занять; методів соціального проектування.

Результатом інноваційної діяльності фахівця у галузі соціальної роботи є інноваційний продукт у вигляді інноваційної соціальної програми. Інноваційні функції у професійній діяльності соціального працівника виявляються у креативному підході до реалізації соціальної діяльності, у розробці, апробації та впровадженні нових більш якісних методів соціальної підтримки та обслуговування, в узагальненні та впровадженні передового інноваційного досвіду, у здатності аналізувати, а, надалі, використовувати слабкі та сильні сторони діяльності соціальної організації. Тому методика формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у ЗВО має реалізовувати процес розробки, впровадження, поширення та використання нової методики для задоволення актуальних потреб суспільства в цілому та окремих його представників. Основною ідеєю в організації навчання здобувачів освіти є спрямованість на вирішення соціальних проблем сучасного суспільства. Їх навчальна діяльність має враховувати потреби суспільства та напрями державної політики у різних секторах соціальної сфери (розробка та впровадження інноваційних соціальних методик).

Ключовими напрямками у організації навчання бакалаврів з соціальної роботи є їх підготовка до:

- 1) інноваційної діяльності у соціальній сфері, оптимізації її поєднання з традиційною культурою особистого та суспільного життя;
- 2) розроблення інноваційних соціальних проєктів в рамках заходів державної та корпоративної соціальної політики, забезпечення соціального благополуччя, соціальної допомоги;
- 3) участі у пілотних проєктах зі створення інноваційних майданчиків установ у сфері психосоціальної, структурної та комплексно орієнтованої соціальної роботи (Кошель, Юрченко, 2019).

Для формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи нами було підібрано такі методи навчання, які ми згрупували у декілька блоків: проєктно-дослідні, інтерактивні, рефлексивні та цифрово-технологічні. Представимо нижче їх узагальнену характеристику.

1. Інтерактивні методи навчання формують комунікативні та командні уміння та навички на основі активної навчальної роботи, що є необхідними для впровадження інновацій:

- *метод проблемного навчання* – постановка педагогом завдань проблемного характеру без готового розв'язання;
- *кейс-метод* – аналіз реальних ситуацій інноваційної діяльності;
- *мозковий штурм* – колективний пошук ідей вирішення певних проблем;
- *метод проєктів* – виконання студентами навчальних та практичних проєктів, пов'язаних із інноваційними рішеннями.
- *ділові ігри* – груповий метод ігрового характеру, у яких відбувається моделювання інноваційних процесів;
- *World Café* – метод дискусій з прогнозуванням майбутніх тенденцій та обговорення сценаріїв їх врахування;

- *метод кооперативне навчання* – робота у малих групах із розподілом ролей.

2. Проектно-дослідницькі методи (розвивають дослідницьке мислення, вміння генерувати нові ідеї, знаходити, розробляти, аналізувати, узагальнювати та прогнозувати):

- *методи науково-дослідницької роботи студентів* – використання методів наукових досліджень, що спрямовані на самостійний пошук та розробку інновацій.

- *метод стартап-проектів* – розробка бізнес-ідей та інноваційних рішень з елементами підприємництва;

- *інноваційні лабораторії* – інтенсивна робота у команді над завданням з виходом на прототип.

3. Рефлексивно-оцінювальні методи (допомагають студентам усвідомлювати свій прогрес та розвивати самоврядування).

- *портфоліо* – збір та аналіз власних проектів та інноваційних рішень;

- *SWOT-аналіз* – оцінка своїх ідей та проектів щодо сильних та слабких сторін.

4. Цифрові та технологічні методи (розвивають здатність використовувати ІКТ у інноваціях):

- *віртуальні та доповнені середовища* – моделювання інноваційних процесів;

- *онлайн-курси та вебіари* з інноваційного менеджменту, стартап-культури;

- *гейміфікація* – використання ігрових елементів стимулювання інноваційної активності (Гуревич, Кадемія, Шевченко, 2012; Джеджула, 2020).

Отже, формування інноваційної компетентності бакалаврів потребує поєднання проектних, дослідних, інтерактивних та цифрових методів.

Розглянемо докладніше кожен блок методів.

Інтерактивні методи навчання, у більшості випадків, ґрунтуються на застосуванні методів проблемного навчання. *Метод проблемного навчання* – це організація навчальних занять, коли під керівництвом педагога створюються проблемні ситуації, і активізується самостійна діяльність студента щодо їх вирішення. В результаті цього відбувається творче оволодіння професійними знаннями, навичками, вміннями та розвитком мисленнєвих здібностей (Марченко, Воровка, Постол, 2022). Елементи проблемного навчання можуть реалізовуватись на різних заняттях (лекція, семінар, практичне чи тренінгове заняття), зберігаючи загальну логіку – від постановки проблеми до її розв’язання та рефлексії. На рис. 2.2 наведено узагальнену структуру етапів проблемного навчання з урахуванням специфіки різних занять. Прикладом застосування проблемного навчання може бути запропонована викладачем проблемна ситуація з реального життя на будь якому занятті (лекція, семінар, практичне): «Як допомогти підлітку з девіантною поведінкою інтегруватись в громаду?». Студенти шукають, розробляють та пропонують нестандартні рішення, замість традиційного засвоєння матеріалу.

Кейс-метод (case-study) сьогодні вважаються одним із методів інтерактивного навчання, який лежить в основі формування інноваційної компетентності майбутніх фахівців у педагогіці, менеджменті, інформаційних технологіях та інших галузях (Скиба, 2016). Кейс-метод (або метод аналізу конкретних ситуацій) – це метод навчання, коли здобувачі освіти у процесі навчання здійснюють аналіз реальних або змодельованих ситуацій («кейсів»). Отже, кейс – це спеціальний комплекс навчальних завдань, який вимагає від здобувача освіти проведення аналізу певних ситуацій з метою їх вирішення.

Перевагами застосування кейс-методу є: формування умінь планувати, організовувати та реалізовувати ініціативи, орієнтовані на вирішення реальних професійних проблем та завдань, створювати новий продукт; спрямування здобувача освіти на ініціативність, творчість, дослідження, розробку та

впровадження; формування здатності і готовності працювати над конкретною проблемою.

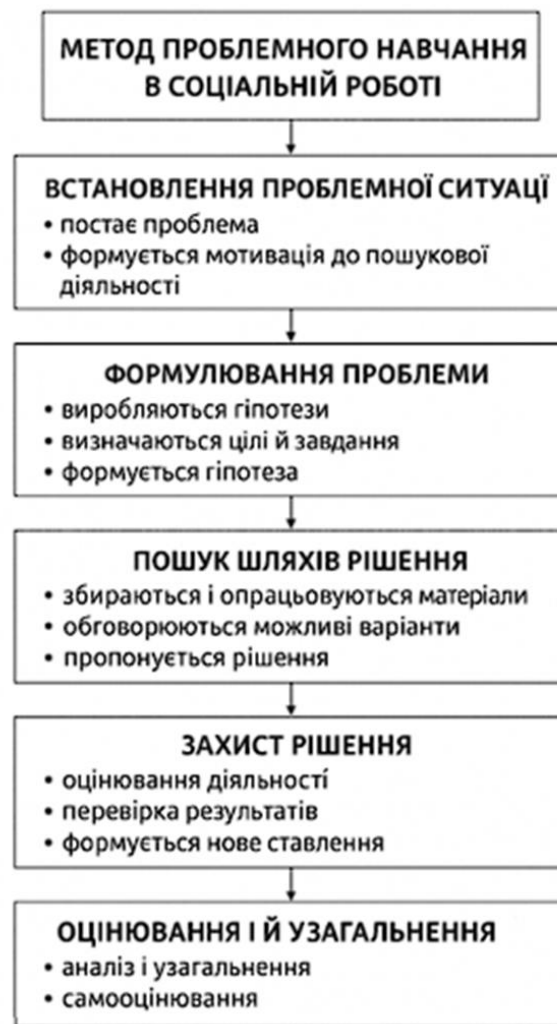


Рис. 2.2. Етапи методики проблемного навчання на заняттях

Джерело: сформовано автором

Використання кейс-методу на заняттях з соціальної роботи у ЗВО є ефективним інструментом формування професійних компетентностей майбутніх фахівців, адже дозволяє поєднувати теоретичні знання з практичним досвідом, наближаючи навчальний процес до реальних умов соціальної діяльності. Він розвиває у студентів: креативність (пошук оригінальних рішень); критичне мислення (аналіз інформації, виявлення слабких місць); командну роботу

(спільне вирішення завдання); комунікацію (захист своєї ідеї та аргументація); підприємницьке мислення (оцінка ризиків, пошук ресурсів), інноваційну готовність (Козак, 2015). Наприклад, на занятті студентам пропонується кейси спеціальних завдань, у який вкладено ситуації, коли до соціальної служби звернулася сім'я, у якій підлітки мають різні прояви девіантної поведінки і батьки звинувачують школу, а школа – сім'ю. Завданням студентів – розв'язати такі кейси на основі аналізу цих ситуацій, визначити причини проблеми між учасниками конфлікту та запропонувати алгоритм дій соціального працівника. У процесі розв'язання та обговорення, студенти розподіляють ролі, аналізують можливі сценарії розвитку подій, виробляють рішення, презентують його та отримують зворотний зв'язок.

Мозковий штурм – це метод інтерактивного навчання у груповій роботі, що вводить студентів у пошук щонайбільшої кількості ідей у вирішенні певної проблеми (Козинець, 2015). Завданнями мозкового штурму у формуванні інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи є: розвиток креативного мислення; формування умінь працювати у команді; розвиток здатності до швидкого генерування ідей; формування нестандартного погляду на проблему, відбір та обґрунтування найкращих рішень. На думку науковців – це універсальний та простий метод, який ефективно формує у студентів інноваційне мислення, креативність та комунікаційні навички (Дюдюн та ін., 2012). Крім того, вважаємо, що у результаті застосування мозкового штурму у майбутніх соціальних працівників формується інноваційний стиль мислення; розвивається ініціатива, гнучкість та креативність мислення; формується позитивна мотивація до професійного саморозвитку; готовність студентів до інноваційної діяльності в соціальній сфері.

Метод мозкового штурму у формуванні інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи варто використовувати на більшості навчальних занять. Наприклад, викладач ставить перед студентами проблемне запитання:

«Як підвищити ефективність соціальної підтримки внутрішньо переміщених осіб?». Мозковий штурм реалізовувався за такими етапами (рис. 2.3). У результаті генерування ідей, студенти пропонують різні варіанти, і доходять до пропозиції щодо створення мобільного застосунку до впровадження «соціального наставництва». Після визначення пропозиції група аналізує її реальність, визначає інноваційні та реалістичні рішення, формулює модель впровадження.

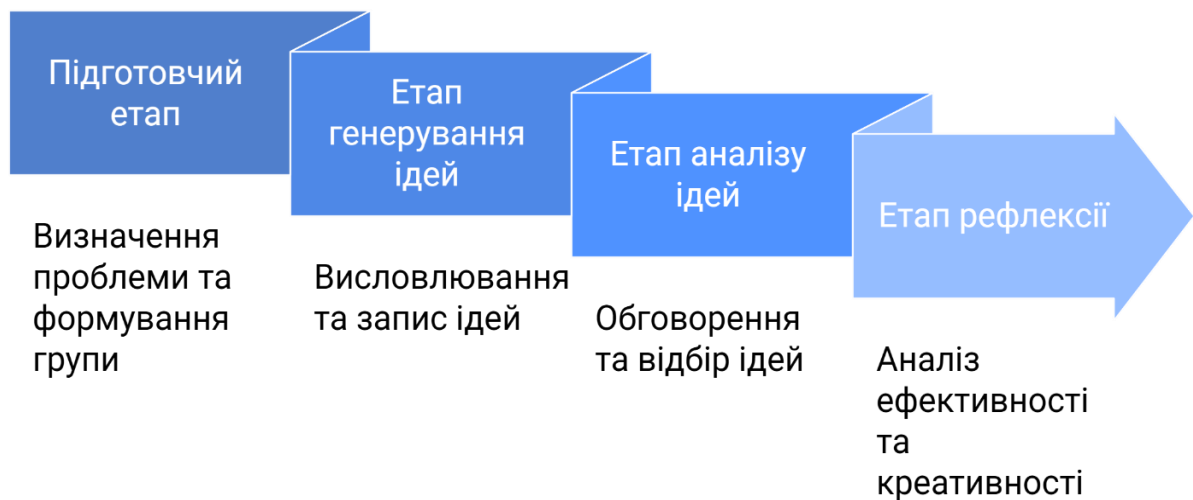


Рис. 2.3. Етапи організації мозкового штурму на занятті

Джерело: сформовано автором

На сьогодні *метод проєктів* є досить актуальним у професійній підготовці та формуванні інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи, що обґрунтовано нами у п.1.2. Взагалі, метод проєктів реалізує технологію проєктного навчання, за якої здобувачі освіти вчаться вирішувати реальні проблеми, працюючи над індивідуальними чи колективними проєктами, застосовується для формування професійних та інноваційних компетенцій. Нині метод проєктів активно реалізується у навчанні окремим освітнім компонентам, практикам, науково-дослідницькій роботі (Овод, 2016).

Варто зауважити, що проєкти орієнтовані не лише на навчальні завдання, а й на соціальні та практичні результати. Проєкт стає обов'язковою частиною виконання навчальних завдань у різних закладах освіти. У ньому широко використовуються інформаційно-комунікаційні технології, цифрові платформи для спільної роботи над ними. Головним завданням методу проєктів є: формування у студентів ініціативності, креативності, дослідницьких навичок. Він допомагає вибудовувати студенту зв'язок теорії із практикою, і вважається ключовим інструментом у формуванні інноваційної компетентності, оскільки навчає створювати проєкт, як новий продукт, або рішення (Проєктна діяльність у соціальній роботі, 2024).

Використання методу проєктів на заняттях із соціальної роботи у ЗВО є ефективним засобом розвитку професійної компетентності майбутніх бакалаврів з соціальної роботи, оскільки поєднує навчальну, дослідницьку й практичну діяльність студентів. Цей метод сприяє формуванню вмінь планувати, організовувати та реалізовувати соціальні ініціативи, орієнтовані на вирішення реальних проблем громади чи окремих соціальних груп. Метод проєктів передбачає виконання студентами самостійної або групової роботи над конкретною проблемою, результатом якої є практичний продукт – соціальний проєкт, програма, кампанія, інформаційна акція, тренінг або дослідження, спрямовані на соціальні зміни. Тому, з метою формування інноваційної компетентності, студентів слід активно і систематично долучати до виконання навчальних і реальних проєктів, зокрема і соціальних. Прикладом проєктної навчальної роботи, може бути виконання здобувачем освіти завдання, скажімо, розробити соціальний проєкт на тему: «Family Fest». Метою цього проєктного завдання є створення пропозицій для родин спільного проведення часу з користю та ефективністю, оскільки у період воєнного стану в Україні багато сімей відчують стрес та напругу. Реалізація у життя цього проєкту буде сприяти збільшенню рівня комунікації та взаємодії в родинях, їх згуртованості, відчуття

спільної мети та досягнення її через командну згуртованість. Вказаний проєкт, що був реально виконаний студенткою, представлений у Додатку Ж. Також приклади кейсів з використанням методу проєктів, що застосовувалися в експериментальній методиці формування інноваційної компетентності, представлено в Додатку З.

Реалізація навчальної роботи студентів під час застосування методу проєктів графічно представлена на рис. 2.4.

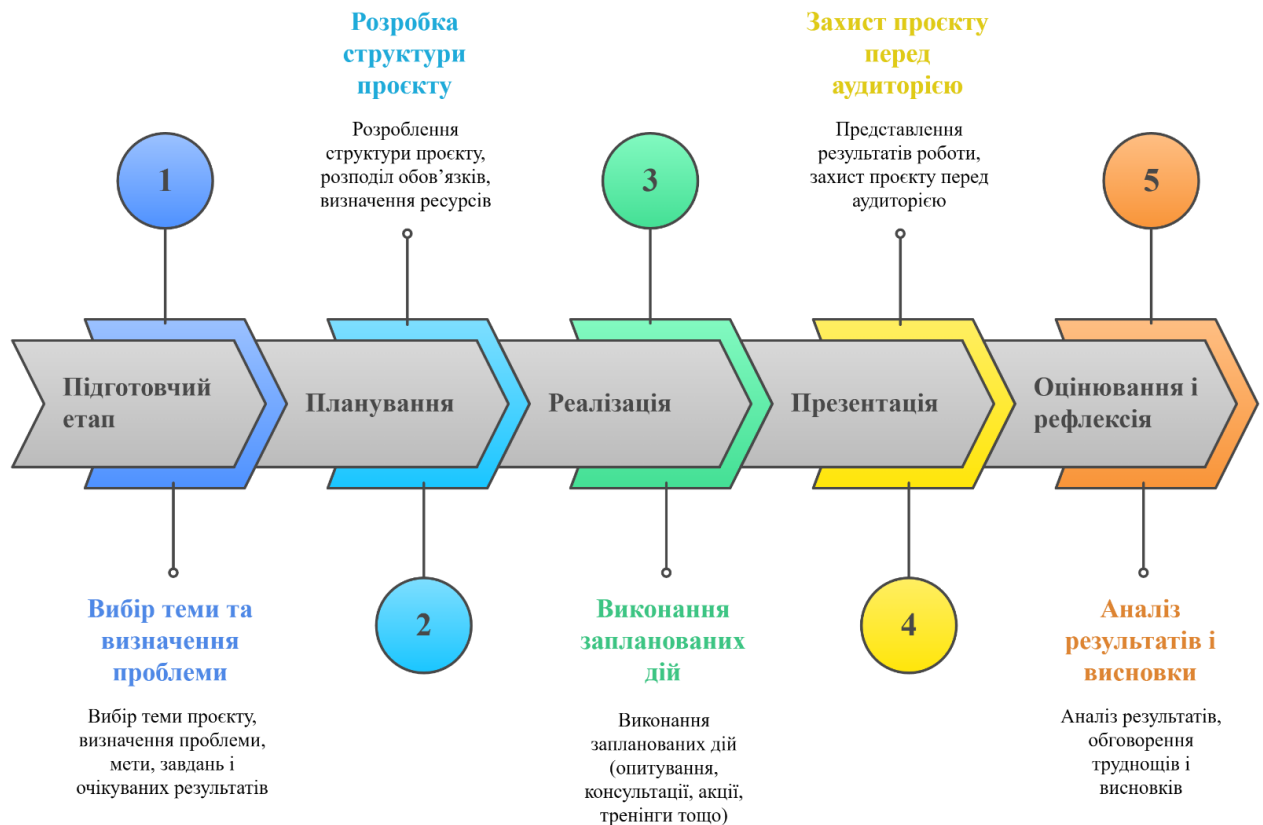


Рис. 2.4. Етапи реалізації методу проєктів на заняттях

Джерело: сформовано автором

Ділові ігри є ефективним методом інтерактивного навчання, який широко використовується у ЗВО для формування професійної компетентності студентів. Його вважають потужним методом, що дозволяє студентам не лише сформувати

знання, а й прожити професійну ситуацію, навчитися приймати рішення за умов невизначеності та сформувані інноваційне мислення (Гомонюк, 2010). Ігрові методи, насамперед, використовуються для вирішення комплексних завдань, засвоєння нового, закріплення матеріалу, розвитку творчих здібностей, формування загально-навчальних умінь, дає можливість студентам зрозуміти і вивчити навчальний матеріал з різних позицій (Столяревська, 2016). Концептуальними основами ігрових методів є психологічні механізми ігрової діяльності, що спираються на фундаментальні потреби особистості та самовираження, самоствердження, самовизначення, саморегуляції, самореалізації (Качан, 2017). В освітньому процесі застосовуються різні модифікації ділових ігор: імітаційні, операційні, рольові ігри, діловий театр, психо- та соціодрама. Серед цільових орієнтацій ігрових методів виділяють: дидактичні, що виховують, розвивають, і соціалізують (Ткаченко, 2015; Галиця, 2011).

У результаті використання ділових ігор, наближених до соціальних ситуацій, у майбутнього фахівця – формується професійна ідентичність; розвиваються навички міжособистісної взаємодії та командної співпраці; набувається досвід прийняття рішень у складних соціальних ситуаціях; підвищується рівень емоційного інтелекту, емпатії та толерантності; відбувається підготовка студентів до реальної діяльності в системі соціальних служб і середовища.

На основі аналізу наукових праць (Яковлева, 2017) та власних досліджень нами було виокремлено такі особливості ділових ігор у формуванні інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи:

- рольова взаємодія – студенти виконують різні соціальні та професійні ролі;
- імітація реального середовища – ситуації наближені до майбутньої професійної діяльності;

- наявність конфлікту чи проблеми – обов'язковий елемент, який вимагає пошуку рішення.
- ухвалення рішень – учасники повинні розробити та обґрунтувати стратегію дій;
- рефлексія – аналіз отриманих результатів та помилок;
- креативність – пошук нестандартних рішень;
- комунікація – розвиток навичок переговорів, переконання, презентації;
- критичне мислення – оцінка альтернатив, прогнозування наслідків;
- лідерство та командна робота – розподіл ролей та відповідальності;
- інноваційна поведінка – моделювання впровадження нових ідей за умов опору чи обмежень.

В організації освітнього процесу при підготовці фахівців з соціальної роботи навчальні ділові ігри застосовувалися на практичних заняттях різних навчальних дисциплін. Здебільшого ділові ігри проводилися за такими етапами, що представлені на рис. 2.5. Наприклад, на практичному занятті проводиться ділова гра на тему: «Соціальний працівник і сім'я в кризі», за якої студенти розподілялися на різні ролі (соціальний працівник, мати, підліток, представник служби у справах дітей, психолог), вводилися у ситуацію для дискусії, в якій розігрувалася елементи втручання у сім'ю, що опинилася у складних життєвих обставинах. Після проведеної дискусії здійснювався аналіз правильності дій, етичні аспекти та ефективність запропонованих рішень.

World Cafe відноситься до сучасних інтерактивних методів навчання, який допомагає студентам розвивати інноваційне мислення, вчить командній роботі та стратегічному прогнозу майбутнього (Інновації у вищій освіті, 2011). Мета застосування методу у соціальній роботі – формування інноваційного мислення, комунікативних умінь та навичок майбутніх соціальних працівників; розвиток емпатії, міжособистісної взаємодії та вміння працювати в команді; стимулювання професійної рефлексії й обміну досвідом у вирішенні соціальних проблем;

формування практичних умінь у пошуку рішень для реальних соціальних кейсів. Отже, цей метод сприяє розвитку інноваційної компетентності студентів, створює умови для міждисциплінарного мислення, підвищує мотивацію до навчання, активізує участь всіх студентів, дозволяє моделювати реальні соціальні ситуації, що наближує навчання до реальної практики.

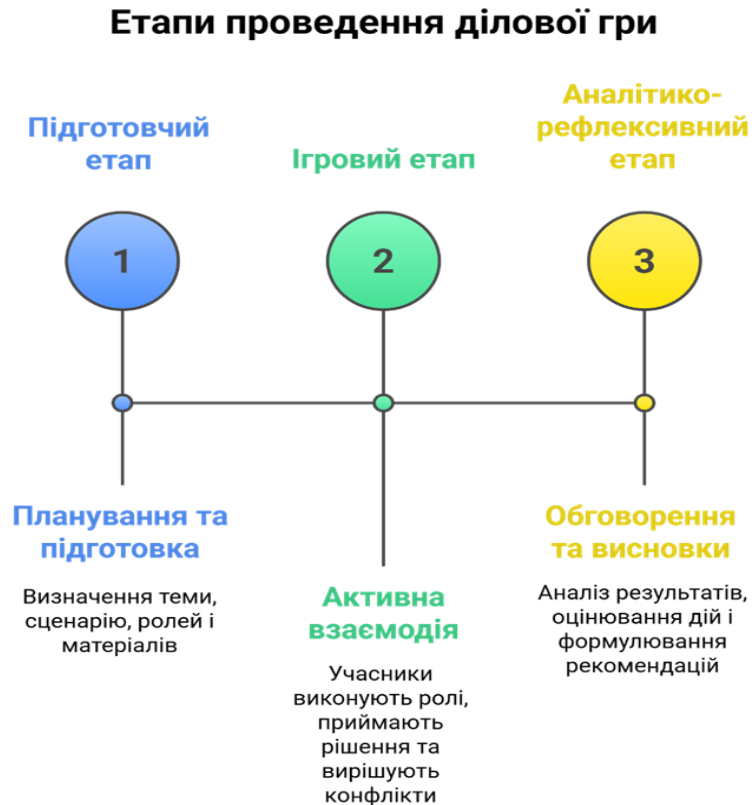


Рис. 2.5. Етапи проведення ділової гри

Джерело: сформовано автором

Слід вказати, що World Cafe – це різновид мозкового штурму і відрізняється від нього методикою колективного обговорення, за якої учасники переміщуються певними «столами» (групами) і ведуть діалог на задані питання. Кожен «столик» має свою тему, а учасники по черзі доповнюють ідеї попередників. Проведення World Café на заняттях включає такі етапи:

1. *Підготовчий етап.* Викладач визначає тему. Створюються кілька «столів» по кожному аспекту теми, визначаються «головуючі столів».

2. *Обговорення за столами.* Студенти поділяються на малі групи (4–6 осіб). Кожна група обговорює одне питання, фіксує ідеї на фліпчарті або аркуші. Один учасник («головний столу») залишається на місці, а решта переходять до інших столів, де знайомляться з попередніми напрацюваннями.

3. *Обмін ідеями.* Учасники доповнюють записи попередніх груп, дискутують, узагальнюють, ставлять нові запитання.

4. *Презентація результатів.* «Головуючі столів» представляють колективні напрацювання всіх груп. Проводиться спільне обговорення й узагальнення отриманих висновків.

5. *Рефлексія.* Студенти оцінюють власний досвід участі, визначають, як нові ідеї можна застосувати в майбутній професійній діяльності.

З метою цілеспрямованого формування інноваційної компетентності у майбутніх бакалаврів з соціальної роботи метод World Café слід застосовувати на практичних заняттях з таких освітніх компонентів: «Теорія і практика соціальної роботи», «Соціальна робота з сім'ями, дітьми та молоддю», «Соціальне лідерство та командоутворення», «Моніторинг у соціальній роботі», «Соціальне проєктування», навчальних і виробничих практик).

Метод кооперативного навчання – це організація навчального процесу у малих групах, де студенти спільно вирішують завдання, обмінюються знаннями, несуть колективну та індивідуальну відповідальність за результат (Гельбак, 2022; Педагогічні технології в підготовці вчителів, 2018; Коляда, Нечаєва, 2020). Кооперативне навчання розвиває: командну роботу – вміння розподіляти ролі та завдання; комунікацію – навички аргументації та ведення діалогу; креативність – спільна генерація ідей; критичне мислення – аналіз чужих та власних речень; інноваційну компетентність – уміння вирішувати завдання через співпрацю та інтеграцію знань; емпатію та лідерство – повага до думки інших, уміння вести за

собою. У результаті навчальної роботи з застосуванням кооперативного методу відбувається розвиток навичок співпраці, взаємної підтримки, комунікації; формується професійна емпатія; підвищується усвідомлення особистих ресурсів; активізується критичне мислення та відповідальність за спільний результат.

Розглянемо приклад методики кооперативного навчання. На занятті викладач коротко презентує тему та мету. Студентів ділять на групи по 4–5 осіб, у кожній призначають: *лідера* (організовує роботу групи), *секретаря* (записує ідеї), *доповідача* (представляє результати), *мотиватора* (стежить за активністю всіх членів команди). Кожна група отримує спільний кейс, наприклад, комплекс завдань для розв’язання соціальної ситуації, наприклад, підготувати прогнози та подальшу соціальну роботу із постраждалою дитиною у результаті нещасного випадку (відповідне завдання представлено у Додатку 3).

Під час роботи над кейсами студентам ставляться завдання: проаналізувати запропоновану ситуацію; визначити причини проблеми; розробити пропозиції щодо профілактики і підтримки (особистісної та колективної). Кожен учасник виконує свою частину роботи (аналіз, пропозиції, узагальнення), а потім група узгоджує спільну відповідь. Приклади кейсів для кооперативного навчання представлено у додатку 3.

Доповідачі від груп представляють напрацьовані рішення. Викладач і студенти ставлять уточнювальні запитання, порівнюють ідеї, формують спільний «банк стратегій підтримки соціального працівника». Студенти обговорюють: що нового дізналися; як групова взаємодія допомогла зрозуміти тему; як отримані знання можна використати у майбутній професійній діяльності.

В основі набуття інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи також лежить процес формування у них здатності до дослідницької інноваційної діяльності, що було обґрунтовано у п.1.2. Вказане реалізується через організацію дослідницького навчання із застосуванням методів науково-

дослідницької роботи. У нашій роботі *методи науково-дослідницької роботи студентів* ми розділили на:

1. *Проблемно-пошуковий метод* (створення проблемної ситуації, самостійний пошук шляхів її розв'язання, формування навичок наукового мислення).

2. *Метод дослідницьких проєктів* (виконання довготривалих або коротких проєктів, планування, добір методів, збирання даних, презентація результатів, сприяє розвитку автономності та критичного мислення).

3. *Експериментальний метод* (постановка експерименту, визначення змінних, фіксація результатів).

4. *Спостереження (наукове спостереження)* (систематичне збирання фактів за заздалегідь визначеним планом, допомагає в роботі з емпіричними даними).

5. *Аналіз документів і джерел* (робота з науковою літературою, статистикою, нормативними текстами, розвиток умінь критичного відбору інформації).

6. *Анкетування й опитування* (збір первинних даних, формування навичок створення інструментів та аналізу результатів).

7. *Моделювання* (побудова моделей для прогнозування й теоретичного аналізу).

8. *Метод індивідуальних дослідницьких завдань* (невеликі завдання дослідницького характеру, підготовка до більш масштабної наукової діяльності).

Методи науково-дослідницької роботи студентів вважаються важливою частиною освітнього процесу у ЗВО, оскільки вони формують дослідницьку та інноваційну компетентність. Науково-дослідницька робота студентів – це цілеспрямована діяльність студентів під керівництвом викладачів чи наукових керівників, що спрямована на: засвоєння методів наукового пізнання, розвиток дослідницького мислення, отримання нових знань, які мають практичну та

інноваційну цінність (Методологія та організація наукових досліджень, 2012). Її завданнями є: формування дослідницької культури у студентів; підготовка до наукової та педагогічної діяльності; розвиток умінь аналізувати, порівнювати, узагальнювати; формування креативного та критичного мислення; підготовка до магістратури та аспірантури; інтеграція студентів у професійну та наукову спільноту.

Методи науково-дослідницької роботи студентів у формуванні інноваційної компетентності бакалаврів впливають на постановку проблеми та шляхи її вирішення, планування та організація дослідження, робота з науковою літературою та базами даних, використання сучасних цифрових методів, генерування інноваційних ідей та впровадження результатів дослідження. Отже, методи науково-дослідницької роботи студентів це важливий інструмент підготовки бакалаврів до інноваційної та професійної діяльності. Вони об'єднують навчання, науку та практику, формуючи у студентів ініціативність, креативність, дослідницькі та підприємницькі компетенції (Грипич, 2021).

Сучасною тенденцією організації підготовки фахівців є залучення здобувачів освіти до науково-дослідної та публікаційної діяльності, шляхом підготовки наукових тез та доповідей на конференціях. Наприклад, гуманітарно-педагогічний факультет Національного університету біоресурсів і природокористування України щорічно проводить актуальні конференції різних рівнів у яких бере участь великий загаль студентів, зокрема: всеукраїнська науково-практична конференція «Психічне здоров'я в умовах війни: шляхи збереження і відновлення» (13.10.2023 р.), міжнародна науково-практична конференція на тему: «Розвиток лідерського потенціалу жінок в академічному середовищі: міжнародний досвід для потреб розбудови України» (11.04.2024 р), всеукраїнська студентсько-учнівська науково-практична онлайн конференція «Сучасна гуманітарна наука в інтерпретації молодих дослідників» (27.04.2023

р.), міжнародна науково-практична конференція «Медицина і психологія в репродукції людини – мультидисциплінарний підхід» (20-21.10.2022 р.) тощо.

Метод стартап-проектів у ЗВО все активніше застосовується у останні роки як інструмент формування в студентів інноваційної компетентності. Це різновид методу проектів, коли студенти розробляють ідею інноваційного продукту чи послуги та доводять її до стадії прототипу, бізнес-плану чи мінімально життєздатного продукту (Вдосконалення викладання у вищій освіті, 2023). Метод стартап-проектів у ЗВО є сучасним освітнім інструментом, який поєднує навчання, науку та підприємництво. Він дозволяє студентам, ще в процесі навчання, створити реальний продукт, вийти на ринок та сформувати інноваційне мислення, що особливо важливо для майбутніх бакалаврів та магістрів (Биков, 2005). Метою впровадження методу стартап-проектів у нашої моделі є: розвиток інноваційного мислення та креативності здобувачів освіти; формування навичок підприємницької діяльності; поєднання теоретичних знань із практикою бізнесу; підготовка студентів до роботи за умов цифрової економіки; стимулювання університетської стартап-екосистеми.

З метою формування інноваційної компетентності нами використовувався *студентський центр «IQ-ПРОСТІР»* Національного університету біоресурсів і природокористування України. Він є осередком різносторонньої позааудиторної роботи студентів університету, відкритим і доступним для молоді багатофункціональним майданчиком для усебічного інтелектуально-пізнавального та творчого розвитку. Такий центр сприяє розвитку інтелектуальної, творчої та проектної роботи студентів, на якому реалізується *метод стартап-проектів*. Наприклад, під час щорічного фестивалю студентської організації Національного університету біоресурсів і природокористування України «Студентська Республіка» представляються розроблені стартап-проекти у вказаному центрі, які в подальшому реально реалізуються. Студенти гуманітарно-педагогічного факультету у 2024 році

виграли проєкт «Розробка та впровадження безпроводних зарядних станцій на сонячних батареях» та отримали кошти на реалізацію. Відповідна станція була встановлена у студентському гуртожитку. Також варто вказати, що студентська молодь закладу освіти бере активну участь у різних стартап-проєктах.

Інноваційні лабораторії – це спеціально створене проєктно-дослідницьке середовище у ЗВО, де студенти, викладачі та зовнішні експерти (представники компаній, інноватори, підприємці) працюють над створенням нових ідей, методів, продуктів чи послуг. Вони дозволяють студентам не просто вивчати теорію, а створювати реальні продукти та проєкти, що робить їх ключовим інструментом для формування інноваційної компетентності бакалаврів (Гуревич, Кадемія, Козяр, 2012). Таким чином, інноваційні лабораторії – це університетське середовище для генерації та апробації інновацій, яке поєднує науку, освіту та бізнес (Августюк, 2022). Завданнями інноваційних лабораторій є – розвиток у студентів інноваційного та підприємницького мислення; формування навичок командної та міждисциплінарної роботи; практична реалізація ідей (прототипи, стартапи, дослідні проєкти); інтеграція студентів до університетської та регіональної інноваційної екосистеми; створення умов комерціалізації наукових розробок.

З метою формування інноваційної компетентності нами реалізовувалися віртуальні інноваційні лабораторії, наприклад, «Соціальні рішення для громади». Метою роботи такої інноваційної лабораторії стала організація науково-дослідницької та проєктної діяльності студентів щодо розробки та апробації інноваційних рішень для вразливих груп населення. Така робота дозволяла залучати студентів до проєктної діяльності в реальному середовищі, за якої вони, співпрацюючи з представниками місцевих соціальних служб, волонтерськими організаціями та потенційними користувачами послуг, виконували такі завдання:

- досліджували соціальні проблеми (проводили інтерв'ю, аналізували потреби громади), формулювали основні проблеми.

- пропонували впровадження нових підходів (застосування мобільного сервісу підтримки, клубу взаємодопомоги, цифрові платформи тощо);
- розробляли моделі, макети, сценарії роботи центрів, онлайн-курси;
- проводили роботу в реальних умовах (тренінги, консультування, сесії, зустрічі підтримки);
- презентували найбільш вдалу роботу та рішення в соціальні стартапи та роботу соціальних служб.

Формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи має на меті формувати у нього здатність до самоусвідомлення власного розвитку, мотивацію і прагнення, що було обґрунтовано у п.1.2. Згідно із обґрунтованими концептуальними положеннями зазначене втілюється через реалізацію рефлексивно-оцінювальних методів: портфоліо та SWOT-аналіз.

Портфоліо студента – це метод, який використовується в освіті для оцінки, саморозвитку та формування інноваційної компетентності. Метод портфоліо допомагає студентам усвідомлено будувати власний освітній та професійний шлях, демонструвати інноваційні досягнення, розвивати самостійність, рефлексію та готовність до професійного зростання (Барладим, 2013). Функціями портфоліо у процесі формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи є:

1. Оцінювальна – дозволяє оцінити результати саморозвитку.
2. Мотиваційна – стимулює до досягнення нових результатів, інноваційної та професійної діяльності.
3. Розвиваюча – сприяє розвитку особистості.
4. Презентаційна – демонструє досягнення та досвід професійної та навчальної діяльності під час працевлаштування або участі у конкурсах.
5. Інноваційна – спрямовує на формування інноваційної компетентності, шляхом участі та представлення себе у проєктах, стартапах, наукових дослідженнях тощо.

Отже, портфоліо розвиває у бакалаврів з соціальної роботи: навички самоаналізу та самооцінки; здатність до фіксування та структурування результатів навчальної, інноваційної та професійної діяльності; планування власної професійної траєкторії; інноваційну компетентність через документування участі у проєктах, стартапах, конкурсах; мотивацію до постійного саморозвитку.

Портфоліо є необхідним елементом самопрезентації досвіду та досягнень студента під час навчальної діяльності. Цей метод варто застосовувати викладачем в кінці вивчення освітнього компоненту, курсу як звіт та самопрезентацію напрацювань студента протягом семестру: участь у проєктах, розробка навчальних проєктів, публікування тез доповідей конференцій та наукових статей, підготовка есе, соціальних програм, планів роботи з клієнтами, рефератів, курсових, тренінгів, проходження практичного навчання тощо.

SWOT-аналіз – це метод стратегічного аналізу, який активно застосовується в освіті, бізнесі, управлінні інноваціями. У ЗВО його використовують для формування у студентів аналітичних та інноваційних здатностей та умінь прогнозувати (Стрельников, 2013). SWOT-аналіз (Strengths – Weaknesses – Opportunities – Threats) – це інструмент, який допомагає оцінити: S (Strengths) – сильні сторони (ресурси, компетенції, переваги); W (Weaknesses) – слабкі сторони (недоліки, прогалини у знаннях, обмеження); O (Opportunities) – можливості (нові методи, тренди, перспективи зростання); T (Threats) – загрози (ризики, конкуренція, зовнішні виклики). SWOT-аналіз розвиває: критичне мислення – вміння бачити плюси і мінуси ситуації; аналітичні навички – структурування інформації; стратегічне мислення – вміння прогнозувати розвиток подій; інноваційну компетентність – оцінка інноваційних ідей із різних сторін; навички планування – розробка стратегії дій з урахуванням ризиків та можливостей. Також у результаті застосування SWOT-аналізу у студентів розвивається аналітичне мислення та навички стратегічного планування;

відбувається підвищення рівня самосвідомості та професійної рефлексії, формування практичних умінь оцінки соціальних процесів і організацій (Стельмах, 2011).

У професійній підготовці бакалаврів з соціальної роботи під час навчальної практики студенти можуть провести SWOT-аналіз діяльності центру соціальних служб або благодійної організації. Студенти можуть оцінити: кадровий потенціал, якість послуг, ефективність комунікації з клієнтами; виклики (наприклад, нестачу фінансування чи фахівців). Результати оцінювання обговорюються під час підсумкового семінару (звіту з практики). Наприклад, студенти спеціальності «Соціальна робота», проходячи практику в Центрі гендерної рівності, запобігання та протидії насильству, аналізують його роботу, характеризуючи сильні і слабкі сторони, визначають можливості для покращення роботи центру. Також, прикладом використання SWOT-аналізу на практичному занятті, або практиці може бути робота щодо вирішення проблеми, коли до соціального працівника звертається клієнт з питанням втрати роботи та зневіри у власні сили. Соціальний працівник, застосовуючи цей метод, розробляє план подальших дій клієнта. З цією метою він визначає та аналізує сильні (освіта, досвід, особисті характеристики), слабкі та вразливі сторони (вік, зовнішні фактори, особисті чинники), зовнішні обставини та можливі загрози, розробляє план роботи. Приклад SWOT-аналізу підготовки бакалаврів соціальної роботи представлено на рис. 2.6.

Віртуальні та доповнені середовища. Віртуальна реальність (Virtual Reality) – це повністю штучно створене цифрове середовище, в яке студент занурюється за допомогою шолома або окулярів (наприклад, тренажери для пілотів, симуляція лабораторних експериментів). Доповнена реальність (Augmented Reality) – це методика, яка накладає цифрові об'єкти та інформацію на реальний світ (наприклад, у підготовці бакалаврів з соціальної роботи використовуються унаочнені матеріали у формі 3D-моделей будови тіла під час

вивчення дисципліни «Валеологія і вікова фізіологія»). Віртуальні та доповнені освіти середовища формують знання і уміння з використання інноваційних розробок у навчальній та професійній діяльності. Ці методики дозволяють перенести навчання на рівень практико-орієнтованого моделювання, роблячи його більш сучасним та ефективним (Немеш, 2017).



Рис. 2.6. SWOT-аналіз підготовки бакалаврів соціальної роботи

Джерело: сформовано автором

Реалізація віртуальних та доповнених середовищ у освіті відбувається за допомогою (Стрілець, 2015):

- практичних тренажерів (безпечне моделювання ситуацій);

- візуалізації складових частин чогось (молекули, механізми, історичні події тощо);
- інтерактивних занять (гейміфікація навчання, залучення студентів до ігрової діяльності);
- дистанційного навчання (віртуальні лабораторії та аудиторії);
- інноваційних проєктів (розробка стартап-проєктів із використанням віртуальної та доповненої реальності).

Приклади використання на заняттях віртуальної та доповненої реальності у освітньому середовищі, окрім унаочнених матеріалів у формі 3D-моделей будови тіла під час вивчення дисципліни «Валеологія і вікова фізіологія», (Кошель, Юрченко, 2019) є:

1. *Віртуально реальний сценарій*: «Комунікація у кризовій ситуації з клієнтом». Студенти у віртуальному середовищі взаємодіють із віртуальним клієнтом, який переживає втрату або насильство. Завданнями для такої роботи є встановлення контакту, прояв емпатії, визначення потреб клієнта та складання плану допомоги. Це формує професійні уміння і навички, здатність до комунікації.

2. *Завдання з доповненої реальності*: «Карта соціальних ресурсів організації». Студенти за допомогою смартфонів наводять камеру на об'єкти (школа, центр зайнятості, ЦНАП, притулок) і бачать інформацію про їхні послуги, можливості співпраці та контактні дані. Це допомагає зрозуміти мережу соціальної підтримки організації.

3. *Віртуальні тренінги з командної взаємодії*. За допомогою віртуальної реальності можна моделювати ситуації роботи мультидисциплінарної команди – соціального працівника, психолога, юриста, лікаря – для спільного вирішення проблем клієнта. За такої роботи формується командна компетентність і системне мислення.

Онлайн-курси та вебінари є одним із найпоширеніших та найефективніших інструментів сучасної освіти, який безпосередньо пов'язаний з формуванням інноваційної компетентності студентів. Онлайн-курси – це структуровані освітні програми у цифровому форматі (відеолекції, завдання, тести, проєкти тощо). Вебінари – це інтерактивні онлайн-заняття у режимі реального часу (лекції, майстер-класи, обговорення з викладачем). Онлайн-курси та вебінари сприяють розвитку у студентів навичок самостійного навчання, цифрової та інноваційної компетентності, критичного мислення та професійної мобільності. Вони дозволяють інтегрувати освіту в глобальний інформаційний простір і роблять його більш доступним та гнучким (Електронні соціальні мережі як інструменти сучасного навчального середовища, 2020).

Онлайн-курси та вебінари мають такі функції у формуванні інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи:

- інформаційна – надає доступ до світового рівня знань;
- комунікативна – забезпечують взаємодію з експертами та студентами з різних країн;
- контролююча – випробування, проєкти, рейтингова система;
- розвиваюча – формують навички самоосвіти, самоменеджменту;
- інноваційна – дозволяють студентам вивчати новітні методи та застосовувати їх у реальних проєктах.

Прикладом застосування онлайн-курсів та вебінарів у підготовці фахівців з соціальної роботи є їх залучення до участі у професійному вебінарі-дискусії «Психічне здоров'я та штучний інтелект: небезпека чи перспективи?», який проводять викладачі кафедри соціальної роботи та реабілітації Національного університету біоресурсів та природокористування України.

Гейміфікація. У нашому дослідженні гейміфікацію ми розглядаємо як використання ігрових елементів для стимулювання інноваційної активності за допомогою цифрових та технологічних методів, що дозволяє розвивати здатність

до використання інформаційно-комунікаційних технологій в освіті. Включення елементів гри в освітній процес підвищує мотивацію до навчання. Мета, завдання та структура ігрових занять представлена вище.

Отже, запропонована методика формування інноваційної компетентності стане в основі набуття в особистості: здатності бачити індивідуально-типологічні особливості фахівців та вибудовувати власну професійну діяльність відповідно до особливостей кожного; здатності розробляти та впроваджувати інноваційні соціальні програми; здатності змінювати стратегії власної професійної діяльності відповідно до соціокультурних вимог; особистісного професійного зростання, рефлексивної діяльності, усвідомлення власних інноваційних пошуків та відкриттів; змінювати, реалізовувати соціальну роботу на нетрадиційному, позбавленому шаблонів та стереотипів, індивідуально-творчому рівні. Крім того, у майбутнього фахівця з соціальної роботи формується: готовність до розробки та впровадження соціальних інновацій, усвідомленість сенсу та цілей власної професійної діяльності та потреби «по новому» вирішувати соціальні проблеми, що постають перед суспільством, критичне та креативне мислення, здатність до авторського соціального проєктування.

Висновки до другого розділу

У другому розділі розкрито теоретико-методичні аспекти формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у процесі професійної підготовки.

1. Обґрунтовано педагогічні умови формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у процесі професійної підготовки та шляхи їх реалізації. Перманентне забезпечення інтеграції інновацій у зміст освітніх компонентів освітньо-професійної програми підготовки бакалавра з соціальної роботи; цілеспрямоване застосування інтерактивних освітніх

технологій, інформаційно-комунікаційних засобів у цілісному поєднанні з навчальними завданнями творчого і дослідницького характеру; системна організація індивідуальної та спільної навчальної роботи здобувачів освіти з реалізацією етапів вивчення, розробки та впровадження інновацій у соціальну сферу.

Забезпечення педагогічних умов має бути реалізовано через:

- *оновлення змісту навчального матеріалу* (наповнення змісту інноваційними складовими; інтеграція різних освітніх компонентів, знань з різних областей і наук; застосування в навчальному процесі сучасних технологій і засобів; розробка спеціалізованих навчальних завдань інноваційного та проєктного характеру);
- *формування мотивації студентів до інноваційної та навчальної діяльності* (системне ознайомлення з сучасними інноваціями у соціальній сфері; спрямованість навчальних завдань на розробку реальних проєктів та завдань, використання ігрових методів, форм та технологій; залучення здобувачів освіти до участі у виконанні проєктів різних організацій та установ);
- *формування освітнього середовища* (поєднання очної і дистанційної форм навчання; застосування сучасних інформаційно-комунікаційних засобів; розробка та впровадження електронних навчальних курсів, онлайн курсів з елементами інноваційної діяльності та освітніх платформ; широке використання баз даних для організації навчання; впровадження штучного інтелекту у освітній процес; реалізація принципу гнучкості та персоналізації у навчанні);
- *підвищення педагогічної майстерності викладачів та їх професійної підготовки* (безперервне навчання шляхом стажування, підвищення кваліфікації, ознайомлення з сучасними інноваціями);
- *організацію навчальної роботи здобувачів освіти* (реалізація педагогічних технологій і засобів, спрямованих на формування здатності до вирішення творчих і проєктних завдань, розвиток м'яких і комунікативних навичок, умінь

ефективної роботи в команді, лідерський якостей; перманентне застосування в навчальному процесі спеціалізованих навчальних завдань інноваційного та проєктного характеру, у поєднанні інтерактивних технологій, сучасних методів, форм та засобів навчання.

Розроблено модель формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у професійній підготовці ЗВО. Модель складається з трьох блоків. Першим блоком є науково-методологічний блок, що вміщує структуру інноваційної професійної діяльності фахівця соціальної роботи, сучасну практику формування інноваційної компетентності та методологічні підходи у формуванні інноваційної компетентності. Другий – організаційно-діяльнісний блок вміщує методи, технології, зміст навчального матеріалу, засоби, педагогічні умови формування інноваційної компетентності у ЗВО. Третій – оцінювально-результативний блок розкриває компоненти, критерії та рівні сформованості інноваційної компетентності.

Охарактеризовано методику формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у ЗВО, що складається із застосування таких методів навчання: інтерактивних методів (метод проблемного навчання, кейс-метод, мозковий штурм, метод проєктів, ділові ігри, World Café, метод кооперативного навчання); проєктно-дослідницьких методів (методи науково-дослідницької роботи студентів, метод стартап-проєктів, інноваційні лабораторії); рефлексивно-оцінювальних методів (портфоліо, SWOT-аналіз); цифрових та технологічних методів (віртуальні та доповнені середовища, онлайн-курси та вебінари, гейміфікація).

РОЗДІЛ 3

РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ БАКАЛАВРІВ СОЦІАЛЬНОЇ З РОБОТИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

3.1. Компоненти, критерії, показники та рівні сформованості інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи

У підрозділі 1.2 нашої роботи інноваційну компетентність фахівця з соціальної роботи нами визначено як складне багаторівневе інтегроване утворення на основі об'єднання мотиваційних, рефлексивних, когнітивних і діяльнісних компонентів з характеристикою його якості, яка виражається в здатності й готовності до реалізації інноваційної діяльності під час виконання фахових завдань у сфері соціальної роботи та ґрунтується на організації досліджень, створення й впровадження інновацій завдяки застосуванню належних методів, методик та засобів. Саме це багаторівневе інтегроване утворення стало в основі експериментальної роботи, що полягає у її виявленні і вимірюванні з метою встановлення факту ефективності запропонованої експериментальної моделі. У ефективності формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи в професійній підготовці ЗВО ми вбачали стійке покращення, зростання або розвиток певного показника, стану або процесу в часі.

З метою визначення компонентів інноваційної компетентності було проведено аналіз результатів досліджень українських науковців, що присвячені виокремленню компонентів компетентностей у професійній підготовці фахівців з соціальної роботи.

Термін «компонент компетентності» у нашому дослідженні ми використовували в значенні складової частини компетентності, загальна сукупність яких формує здатність особистості виконувати певну діяльність, ефективно

досягати цілей та завдань. Варто наголосити, що компоненти компетентності фахівця включають знання, уміння, навички, досвід діяльності, цінності, ставлення до діяльності, а також особистісні й професійні якості. Зокрема, С. Чернета (2023) виокремила комплекс компонентів професійної підготовки фахівців із соціальної роботи до надання соціальних послуг, а саме: змістовий (зміст професійної підготовки соціальних працівників), діяльнісний (підготовка майбутніх соціальних працівників до виконання професійної діяльності в професійно орієнтованому середовищі), функціональний (підготовка майбутніх фахівців до компетентного виконання професійних цілей, завдань, функцій і ролей), технологічний (вибір оптимальних технологій допрофесійної, професійної і післядипломної освіти через вибір змісту, форм, методів, технологій підготовки, моделей навчання), організаційно-управлінський (державний стандарт професійної підготовки соціальних працівників різних рівнів вищої освіти (бакалаврського, магістерського), нормативно-правовий (нормативно-законодавча основа створення й забезпечення правового поля для діяльності освітніх закладів різних рівнів акредитації і форм власності та їхніх підрозділів, які здійснюють підготовку соціальних працівників), професійно-особистісний (професійно-особистісні якості, що відповідають професійним цінностям), моніторингово-корекційний (моніторинг досягнутих результатів, їх порівняння для функціонування системи професійної підготовки та її структурних компонентів і, в разі потреби, її корегування).

Михнюк С. (2023) представляє структуру готовності діяльності соціальних працівників до педагогічної взаємодії як сукупність компонентів: мотиваційного (група мотивів професійної діяльності: матеріально-утилітарні, пізнавальні, соціальні, професійно-результативні), когнітивно-змістового (рівень сформованості знань про педагогічну взаємодію в професійній діяльності, умінь і навичок її здійснювати в безпосередній професійній діяльності), операційно-діяльнісного (наявність спеціальних вмінь і навичок здійснення педагогічної взаємодії в практиці діяльності соціальних працівників), рефлексивно-оцінного (самооцінка й рефлексія

стану сформованості готовності до взаємодії як сприяння зростанню професіоналізму соціальних працівників, забезпечення власного самовдосконалення, самоаналізу, саморегуляції, самоконтролю)

У аналізі професійної мобільності майбутнього працівника соціальної сфери Г. Рідкодубська (2018) виділяє такі компоненти: особистісний (сформованість ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності, їхньої мотиваційної цілеспрямованості); когнітивний (аналітичні здібності щодо специфіки фахової діяльності і професійної мобільності, здатність ефективного використання знань та умінь; вміння вирішення складних професійних завдань; відповідальність; самостійність); процесуально-поведінковий (реальна дія, вчинок, адекватна поведінка, професійна звичка, самореалізація, самопізнання, самовідношення, самоідентифікація, саморефлексія); аналітично-результативний (вміння критичного оцінювання нової інформації, власних досягнень і недоліків, прагнення до саморозвитку та підвищення рівня професійної діяльності).

У своєму дослідженні В.Поліщук (2003) виділяє головні компоненти змісту професійної підготовки соціальних працівників. До них відносить: аналіз та здійснення об'єктивного оцінювання нинішнього соціального розвитку вітчизняного суспільства, нетрадиційні й інноваційні різновиди розвитку сфери соціального захисту. Н. Овдій (2025) у ролі компонентів сформованості професійної компетентності майбутніх соціальних працівників використовує такі: знання у сфері соціальної роботи, професійні уміння і навички, цінності соціальної роботи, вмотивованість до професійної діяльності й саморозвитку, креативність.

Здійснений аналіз наукових поглядів щодо встановлення компонентів компетентності соціальних працівників, а також визначення нами змісту й структури інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи (п.1.2) став в основі виокремлення таких компонентів: мотиваційно-ціннісного, когнітивного, практично-діяльнісного й рефлексивного. Деталізуємо їх зміст і структуру.

Так, *мотиваційно-ціннісний компонент інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи* ототожнено із сукупністю стійких особистісних якостей, переконань і цілей для віднайдення, освоєння й впровадження інноваційних підходів у соціальній роботі, спрямованих на досягнення кращих результатів і розвитку соціальної практики. Цей компонент включає внутрішню потребу в інноваціях, ціннісне ставлення до професійних змін, готовність до експериментування й особисту переконаність у ефективності нових методів.

Ключовим аспектом мотиваційно-ціннісного компонента вважаємо потребу в інноваціях у ролі внутрішнього бажання до впровадження нового, віднайдення кращих рішень і розвиток фахової діяльності. Значущості набуває ціннісна орієнтація, ототожнена з розумінням і прийняттям цінності інноваційних підходів, усвідомленням їх ролі у вирішенні соціальних проблем і покращенні життя оточення. Важливу роль відіграє активність особистості, пов'язана із здатністю самостійного мислення, ініціювання змін, відповідальності за введення інновацій у соціальну практику. Актуалізується відкритість до нового досвіду, яку пов'язуємо з певною готовністю до експериментування освіти, пристосування до змін та усвідомлення прикладної практики для розвитку майбутньої фахової діяльності. Вагомою стає особистісна переконаність завдяки вірі у власні сили й ефективності сучасних способів як потужного стимулу для їхньої імплементації, особливо за сучасних соціальних викликів: повномасштабної війни, збільшення кількості людей з інвалідністю та літнього віку, демографічних змін, зменшення ресурсів, погіршення соціального розвитку, низького рівня ресурсного забезпечення тощо.

Когнітивний компонент інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи пов'язаний зі знаннями інноваційних технологій і методів їхнього використання у фаховій діяльності, уміннями аналізу проблем, генерування нових ідей і прийняття вмотивованих рішень для отримання якісніших результатів соціальної роботи. Зі свого боку, це стає підґрунтям для розроблення, опанування й запровадження інноваційних підходів у практиці.

Основним елементом когнітивного компонента є, на нашу думку, знання інноваційних методів, підходів і технологій, їхньої суті й методики використання для застосування в майбутній соціальній роботі. Вагомими є аналітичні здібності, пов'язані з умінням критичного аналізу наявних соціальних проблем, оцінювання ефективності традиційних методів роботи й виявлення потреб в інноваційних рішеннях. Визначальна роль надається також креативності й генеруванню ідей, пошукові нестандартних рішень і підходів до розв'язання непростих соціальних проблем. Наявні знання та здатність приймати обґрунтовані рішення щодо вибирання й використання найефективніших інноваційних технологій, методів і прийомів необхідні майбутнім фахівцям для розв'язання конкретних ситуацій соціальної роботи. Значущим є опанування змісту й методики впровадження інноваційних технологій для усвідомлення механізму їхнього ефективного використання з метою досягнення педагогічних і соціальних цілей.

Практично-діяльнісний компонент інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи спрямований на формування їхньої здатності з розроблення, впровадження інновацій у соціальній роботі завдяки застосуванню нових знань, методів і технологій, пов'язаних з досягненням кращих результатів, готовністю до креативності, рефлексії й безперервного фахового розвитку в цій сфері.

Головними рисами означеного компонента є розроблення й впровадження інновацій, тобто створення нових або вдосконалення наявних методик і технологій для застосування в соціальній роботі з клієнтами та спільнотами. Увага приділяється використанню новітніх знань і технологій завдяки поінформованості про інноваційні соціальні й технологічні рішення, їх ефективного застосування в професійній практиці. Актуалізується творчий підхід у ролі здатності творчого осмислення досвіду й генерації нових ідей для вирішення складних соціальних проблем. Значущими стають рефлексія й саморозвиток, які втілюються завдяки аналізу результатів своєї діяльності, виявлення слабких місць і потреби у вдосконаленні, активний пошук нових знань для фахового зростання. У наш час

значущості набуває адаптація до змін, ототожнена з готовністю швидкого реагування на соціальні виклики й адаптації власної діяльності до постійно змінюваних сучасних умов і законів. Завдяки означеному стає можливим отримання якісних і більш ефективних результатів у соціальній роботі.

Рефлексивний компонент інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи вміщує сформованість здатності до аналізу власного досвіду роботи, оцінювання ефективності застосованих інноваційних підходів, визначення шляхів покращення фахової діяльності й генерування нових ідей з метою розв'язання соціальних проблем. Він пов'язаний із самооцінкою, самоаналізом, самокритикою й умінням підсумовувати та сприяти розвитку креативності й інноваційності в майбутніх соціальних працівників.

Важливою деталлю рефлексивного компонента є вміння самоаналізу професійних дій, оцінювання їхньої результативності й ефективності під час впровадження інноваційної соціальної діяльності. Актуалізується, безперечно, і критичне мислення для об'єктивного оцінювання педагогічних і соціальних інновацій, визначення їхніх сильних і слабких сторін та потенційних ризиків. Увага приділяється освоєнню нового досвіду через його інтегрування на основі виконання інноваційних проєктів під час професійної практики. Завдяки формуванню самовдосконалення уможлиблюється позбавлення від недоліків й обмежень власної роботи, пошук нових, ефективніших рішень та інноваційних шляхів вирішення соціальних проблем. Значущим стає зв'язок з практикою, цілісне осмислення педагогічного (соціально-педагогічного) досвіду як основи успішного запровадження інновацій у реальну соціальну практику.

Продовжимо аналітичний огляд і теоретичне обґрунтування наступного поняття – критерії сформованості інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи.

Великий тлумачний словник української мови (2005) критерій розглядає в ролі якісної характеристики об'єкта дослідження, мірила чи ознаки, щоб визначити

або класифікувати предмет пізнання або засобу оцінювання сформованості фахової компетентності майбутніх фахівців. У нашому дослідженні поняття «критерії компетентності» будемо використовувати в значенні міри вияву знань, умінь, навичок, досвіду та ставлень, котрі сприяють виявленню особистістю здатності успішної діяльності в певних ситуаціях або сферах життя. Вони ототожнені з конкретними знаннями й навичками в певній галузі (предметні, у нашому контексті – у соціальній сфері), а також універсальними, надпредметними здібностями – умінням навчатися, комунікувати.

Проаналізуємо наукові доробки вітчизняних учених, присвячені професійній підготовці фахівців з соціальної роботи, зокрема, й виокремленню критеріїв означеного процесу. Савельчук І. (2020) «ефективність комплексного науково-методичного забезпечення процесу підготовки соціальних працівників до професійної діяльності в умовах інноваційного середовища університету перевіряла за допомогою критеріїв: ресурсно-середовищного (за показниками дієвості, інноваційності, залученості й інтегративності) та особистісно-діяльнісного (оцінка ефективності науково-методичного забезпечення в процесі формування інноваційного потенціалу студентів за показниками інноваційної спрямованості, інноваційної компетентності, інноваційної креативності)»

Кубіцький С. та Н. Бондаренко (2017) виокремлюють такі критерії: «мотиваційний – як рівень спрямованості суб'єктів професійної діяльності на оволодіння науково-дослідною компетентністю; змістово-діяльнісний – як відповідність змісту вищої освіти завданням практичної науково-дослідної роботи і відповідний рівень володіння магістрантами дослідницькими уміннями та навичками; когнітивний – як рівень теоретичних знань студентів про методологію та методи науково-дослідної роботи у діяльності соціального педагога; рефлексивно-оцінний – як рівень свідомої й адекватної самооцінки магістрами своєї компетентності у науково-дослідній діяльності».

Аналізуючи професійну мобільність майбутнього працівника соціальної сфери Г. Рідкодубська (2018), виокремлює такі критерії: «сформованість особистісних якостей готовності до професійної мобільності; сформованість у студентів пошуково-аналітичних якостей; сформованість у студентів професійних умінь і навичок; сформованість умінь та навичок самооцінювання та рефлексії». С. Михнюк (2023) для вимірювання й оцінювання рівня досягнення результату готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії виокремлює критерії: особистісно-мотиваційний, змістово-когнітивний, діяльнісно-комунікативний, оцінно-рефлексивний. Овдій Н. (2025) виокремлює в структурі професійної компетентності майбутніх соціальних працівників низку критеріїв, серед яких: когнітивний, діяльнісно-поведінковий, аксіологічний, мотиваційний, творчий.

З огляду на представлений аналіз здобутків науковців і результати здійснених нами в попередніх розділах означеної праці досліджень до *критеріїв* позитивної динаміки ефективності методики формування інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи в процесі професійної підготовки відносимо такі: *мотиваційний, пізнавальний, діяльнісний, творчо-креативний*.

На основі кореляції понять «компоненти» і «критерії» доходимо висновку про те, що компоненти динаміки визначають ефективність методики формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи в процесі професійної підготовки, тобто вже отриманого результату, а критерії є тими засобами вимірювання, за допомогою яких і визначаємо певні відмінності (табл. 3.1).

Розроблення, аналіз та перевірка критеріїв і показників сформованості інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи відбувається через визначення її рівнів. У результаті проведеного дослідження виокремлено чотири рівні означеної динаміки: *низький, середній, достатній і високий*. На основі вищесказаного проаналізуємо зміст кожного критерію та виведемо показники.

Таблиця 3.1.

Компоненти, критерії та показники сформуваності інноваційної
компетентності бакалаврів з соціальної роботи

Компоненти	Критерії	Показники
мотиваційно-ціннісний	мотиваційний	1. Стійкість професійно-ціннісної мотивації. 2. Прагнення до саморозвитку й інноваційної активності. 3. Внутрішня мотивація до використання інновацій у практиці соціальної роботи.
когнітивний	пізнавальний	1. Система знань про інноваційну діяльність у соціальній сфері. 2. Здатність до аналітико-синтетичної діяльності. 3. Креативно-пізнавальна активність.
практично-діяльнісний	діяльнісний	1. Уміння застосовувати інноваційні методи соціальної роботи. 2. Практична результативність інноваційної діяльності. 3. Ініціативність і креативність у професійній діяльності.
рефлексивний	творчо-креативний	1. Здатність до генерування нових ідей. 2. Гнучкість і варіативність мислення. 3. Креативна активність у професійній підготовці.

Джерело: сформовано автором

Мотиваційний критерій сформованості інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи показує наявний рівень в здобувачів освіти внутрішніх стимулів, ціннісних орієнтувань для забезпечення їхньої готовності до ініціативного опанування та використання інноваційних підходів у майбутній професійній соціальній діяльності. Цей критерій має низку показників.

1. Стійкість професійно-ціннісної мотивації ототожнена з рівнем розуміння ролі інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи як майбутніх фахівців, готовністю інтегрування інноваційних підходів до розв'язання професійних завдань у соціальній сфері.

2. Прагнення до саморозвитку й інноваційної активності пов'язане з орієнтуванням на безперервне осучаснення знань, пошуком інноваційних соціальних технологій, залученням до проєктної й дослідницької діяльності.

3. Внутрішня мотивація до використання інновацій у практиці соціальної роботи передбачає зацікавлення у впровадженні новітніх цифрових,

комунікаційних і соціальних інструментів у майбутній фаховій діяльності через ініціативність та креативність.

Пізнавальний критерій сформованості інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи відображає рівень оволодіння майбутніми соціальними працівниками системою знань для усвідомлення суті інноваційних процесів у соціальній сфері, опанування сучасних концепцій, технологій і методів, критичного осмислення й творчого застосування. Назвемо показники означеного критерію.

1. Система знань про інноваційну діяльність у соціальній сфері ототожнена зі: знаннями концепцій, підходів, технологій, нормативно-правового забезпечення; здатністю оперувати базовими і спеціалізованими термінами, принципами й теоретичними положеннями; рівнем усвідомлення тенденцій цифровізації, соціальних сервісів, інноваційних методів взаємодії з клієнтами під час провадження соціальної роботи.

2. Здатність до аналітико-синтетичної діяльності пов'язана з: умінням аналізу й інтерпретації інформації з різних джерел, виділення головного і другорядного; здатністю зіставлення моделей і методик, порівнянням закордонного й українського досвіду інновацій у соціальній роботі; узагальненням і формулюванням висновків завдяки об'єктивним даним.

3. Креативно-пізнавальна активність реалізується через: прагнення до самостійного пошуку знань про інновації в соціальній сфері; генерування оригінальних ідей, пропонування альтернативних рішень соціальних проблем; характеризується відкритістю до міждисциплінарних знань, використанням різноманітних джерел (наукових, цифрових, практико орієнтованих та ін.).

Діяльнісний критерій сформованості інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи пов'язаний з практичною реалізацією здобутих знань і набутих навичок у майбутній фаховій діяльності, готовністю здобувачів

освіти до застосування інноваційних підходів, методів і технологій у процесі вирішення проблем під час виконання соціальної роботи.

У межах цього критерію ми виокремили такі показники:

1. Уміння застосовувати інноваційні методи й технології соціальної роботи ототожнено зі здатністю інтегрування нових підходів (цифрових сервісів, сучасних практик кейс-менеджменту, міждисциплінарних технологій) у практичну діяльність у соціальній сфері.

2. Практична результативність інноваційної діяльності пов'язана зі сформованістю й ефективністю здатності вирішувати професійні завдання через інноваційні підходи, отримувати позитивні зміни в процесі роботи з клієнтами й соціальних групах.

3. Ініціативність і креативність у професійній діяльності полягає в здатності пропонувати власні рішення, участі в розробці й реалізації соціальних проєктів, використанні творчих підходів для подолання фахових викликів у соціальній сфері.

Творчо-креативний критерій сформованості інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи реалізовується завдяки здатності студентів генерування нових ідей, пропонування оригінальних рішень фахових завдань, проявлення гнучкості мислення й креативності в послуговуванні інноваційними підходами в майбутній інноваційній соціальній практиці.

Творчо-креативний критерій представлений низкою показників.

1. Здатність до генерування нових ідей проявляється через продукування оригінальних рішень соціальних проблем і рекомендування нетипових підходів до професійних завдань.

2. Гнучкість і варіативність мислення полягає у швидкій адаптації до змін, поєднання різноманітних підходів, трансформування наявних знань в інноваційні рішення соціальних проблем.

3. Креативна активність у професійній підготовці ототожнена з ініціативністю в продукуванні й реалізації соціальних проєктів, використання інтерактивних і міждисциплінарних форм, методів роботи, схильністю до їхнього дослідження й впровадження в соціальні проєкти.

Охарактеризуємо рівні (низький, середній, достатній і високий) сформованості інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у професійній підготовці та подамо в табл. 3.2.

З огляду на попередньо сформульовані мотиваційний, пізнавальний, діяльнісний і творчо-креативний критерії охарактеризуємо рівні сформованості інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи.

Тож низький рівень сформованості інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи характеризується слабким виявом мотивації. Студенти не усвідомлюють значущості інновацій у професійній діяльності, їхня зацікавленість у нових підходах є епізодичною й ситуативною, домінує зовнішня, а не внутрішня мотивація. Пізнавальний аспект відзначається фрагментарними й поверховими знаннями, відсутністю системності в розумінні сутності й структури інноваційної діяльності, недостатнім рівнем критичного аналізу й уміння узагальнювати інформацію. У діяльнісному плані здобувачі освіти відчують значні труднощі в практичному застосуванні інноваційних методів і технологій, їхні дії мають переважно репродуктивний характер, ініціативність і самостійність майже не простежуються. Творчо-креативний аспект виражений найслабше, оскільки студенти не схильні до генерування нових ідей, уникають нестандартних рішень, їх мислення залишається шаблонним, немає креативності. Рівень відображає початковий стан сформованості інноваційної компетентності, коли інновації сприймаються не як невід’ємна складова майбутньої професійної діяльності в соціальній сфері, а лише як формальна вимога освітнього процесу.

Таблиця 3.2.

Рівні сформованості інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи

№	Показники	Рівні			
		низький	середній	достатній	високий
1.	Стійкість професійно-ціннісної мотивації.	Відсутня фахово-ціннісна мотивація	Професійна-ціннісна мотивація проявляється періодично	Стабільна професійна ціннісна мотивація	Висока стійкість професійно-ціннісної мотивації.
2.	Прагнення до саморозвитку й інноваційної активності.	Фрагментарні бажання саморозвитку й інноваційної ініціативності	Нестійке прагнення до саморозвитку, періодична інноваційна активність	Здатність продовжувати навчання та саморозвиток без постійної допомоги	Сформована здатність до пошуку, само-стійного втілення ідей, досягнення результатів.
3.	Внутрішня мотивація до використання інновацій у практиці соціальної роботи.	Немає внутрішньої мотивації до використання інновацій	Інтерес до розвитку компетентності може бути епізодичним	Наявність особистісних якостей, цінностей і ставлень, які мотивують до використання інновацій і розвитку	Злиття особистісних якостей, загальної культури, знань, умінь для оптимальних результатів
4.	Система знань про інноваційну діяльність у соціальній сфері.	Недостатнє володіння знаннями про інноваційну діяльність у соціальній сфері	Успішне виконання типових завдань та застосування накопичених знань у конкретних ситуаціях	Ефективне використання накопичених знань у потрібний час для досягнення мети професійної діяльності	Значний обсяг знань для інноваційного вирішення завдань у соціальній сфері
5.	Здатність до аналітико-синтетичної діяльності.	Поверхнева здатність до здійснення аналізу і синтезу	Епізодична здатність до аналітико-синтетичної діяльності	Достатній рівень здійснення аналізу і синтезу	Самостійне дослідження, аналіз і синтез, застосування знань
6.	Креативно-пізнавальна активність.	Відсутня креативно-пізнавальна діяльність	Часткова креативно-пізнавальна активність	Розвинена соціальна складова креативно-пізнавальної діяльності	Розв'язування складних задач, пошук нових рішень, діяльність у нестандартних ситуаціях

Продовження таблиці 3.2.

№	Показники	Рівні			
		низький	середній	достатній	високий
7.	Уміння застосовувати інноваційні методи й технології соціальної роботи.	Репродуктивне використання методів і технологій на основі стандартних зразків та алгоритмів	Володіння основними уміннями, що дають змогу застосовувати інноваційні методи й технології	Успішна реалізація завдань, вирішення проблем інноваційними методами і технологіями	Індивідуальне і групове розроблення нових методик і технологій соціальної роботи
8.	Практична результативність інноваційної діяльності.	Відсутність розуміння практичної ролі інновацій	Часткова практична ефективність інноваційної діяльності	Актуалізація та застосовування накопичених знань та досвіду в конкретних ситуаціях	Актуалізація накопиченого досвіду в результативній інноваційній діяльності
9.	Ініціативність і креативність у професійній діяльності.	Не проявляється самостійність у пошуку інформації, вирішенні проблем чи вдосконаленні діяльності.	Епізодична ініціативність і креативність у фаховій діяльності	Розуміння застосування здобутих знань в майбутньому та необхідності ініціативи й творчості	Здатність застосовувати знання та вміння, розв'язувати складні задачі, діяти в нестандартних ситуаціях.
10.	Здатність до генерування нових ідей.	Відсутня здатність до генерування нових ідей	Нестійка здатність до генерування нових ідей	Потреба в розвитковій здатності до генерування нових ідей.	Віднайдення й пропагування нових рішень, генерування ідей
11.	Гнучкість і варіативність мислення.	Непроявлена здатність до адаптації чи творчого підходу	Часткова і несистематична гнучкість і варіативність мислення	Чітко проявлена гнучкість і варіативність мислення	Яскраво виявлена гнучкість і варіативність мислення.
12.	Креативна активність у професійній підготовці.	Обмежена креативна активність у фаховій підготовці.	Імпульсивна й нестійка креативна активність у фаховій підготовці	Достатній рівень креативної активності в професійній підготовці.	Виконання стандартів, оптимізування процесів, досягнення високих показників

Джерело: сформовано автором

Середній рівень сформованості інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи характеризується частковою усвідомленістю важливості інновацій у професійній діяльності й помірним рівнем зацікавленості в їхньому використанні.

Мотивація на цьому рівні виражається в прагненні студентів до певного саморозвитку, проте ця потреба ще не є стійкою, а інтерес до інновацій часто залежить від зовнішніх стимулів і вимог освітнього процесу. У пізнавальному аспекті відзначається наявність базових знань про сутність і особливості інноваційної діяльності, володіння основними поняттями й категоріями, умінням здійснювати елементарний аналіз і порівняння різних підходів, хоча системність і глибина засвоєння ще не досягнуті. Діяльнісний аспект характеризується здатністю застосовувати деякі інноваційні методи й технології в типових ситуаціях соціальної роботи, однак ці дії здебільшого здійснюються під керівництвом викладача або за зразком; ініціатива й самостійність проявляються вибірково. Творчо-креативний аспект виявляється в готовності здобувачів освіти пробувати нові підходи, пропонувати окремі ідеї чи рішення, але вони ще не завжди оригінальні, мають обмежений характер і потребують додаткової підтримки. Загалом цей рівень свідчить про наявність певного підґрунтя для формування інноваційної компетентності, але розвиток її компонентів ще не є цілісним та потребує подальшого цілеспрямованого педагогічного впливу.

Достатній рівень сформованості інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи характеризується стійким усвідомленням важливості інновацій у професійній діяльності та активною зацікавленістю студентів у їхньому застосовуванні. Мотивація на цьому рівні проявляється в стабільній внутрішній потребі до саморозвитку, прагненні опановувати нові підходи й інтегрувати їх у професійну практику. Пізнавальний аспект відзначається достатнім рівнем системних знань про сутність і структуру інноваційної діяльності, володіння основними і додатковими поняттями й категоріями, умінням аналізувати, порівнювати та узагальнювати інформацію, застосовувати критичне мислення у вирішенні типових професійних завдань. Діяльнісний аспект проявляється в здатності самостійно застосовувати інноваційні методи й технології у практичній діяльності, проявляти ініціативу та приймати обґрунтовані рішення в стандартних і

частково нестандартних ситуаціях. Творчо-креативний компонент характеризується готовністю до генерації нових ідей і пропозицій, умінням адаптувати наявні знання до конкретних умов та впроваджувати інноваційні рішення у межах професійних завдань. Достатній рівень свідчить про сформованість інноваційної компетентності бакалаврів на достатньому рівні, що забезпечує ефективну реалізацію основних функцій соціальної роботи з використанням сучасних інноваційних підходів.

Високий рівень сформованості інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи характеризується повною усвідомленістю значущості інновацій у професійній діяльності та стійкою внутрішньою мотивацією до їхнього активного застосування. Мотивація на цьому рівні проявляється у високій зацікавленості студентів у постійному саморозвитку, прагненні до оволодіння сучасними підходами, методами і технологіями, а також у готовності ініціативно інтегрувати їх у професійну практику. Пізнавальний аспект відзначається системними, глибокими знаннями про сутність і структуру інноваційної діяльності, здатністю критично оцінювати інформацію, порівнювати різні моделі та приймати обґрунтовані рішення, використовуючи теоретичні знання в практичних ситуаціях соціальної сфери. Діяльнісний аспект проявляється в самостійній, ефективній реалізації інноваційних методів і технологій у професійній діяльності, активній участі у проєктній і командній роботі, високій ініціативності й креативності у вирішенні стандартних і нестандартних завдань. Творчо-креативний компонент характеризується здатністю генерувати оригінальні ідеї, адаптувати знання до різних умов та створювати нові ефективні рішення, що демонструє високий рівень інноваційної активності та готовності до професійного лідерства в соціальній роботі.

Таким чином, нами охарактеризовано компоненти (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, практично-діяльнісний, рефлексивний), критерії (мотиваційний, пізнавальний, діяльнісний, творчо-креативний), показники та рівні (низький, середній, достатній і високий) сформованості інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи.

3.2. Зміст і структура педагогічного експерименту

З метою встановлення ефективності формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи в професійній підготовці ЗВО було поставлено припущення про те, що її рівень зросте за умови реалізації авторської моделі. Для цього нами було сплановано та проведено педагогічний експеримент.

У процесі проведення експериментальної роботи експериментальним об'єктом дослідження було визначено інноваційну компетентність бакалаврів із соціальної роботи, а експериментальним фактором/змінною для перевірки стала модель формування інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи у ЗВО. Тож в експерименті залежна змінна була ототожнена з рівнем інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи, а незалежна експериментальна змінна – із моделлю формування інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи у ЗВО та методикою навчання. Зазначимо, що реалізація експериментального фактора проводилася у реальних для здобувачів освіти умовах освітнього процесу ЗВО.

Експериментальне дослідження проводилося на основі створення необхідних для цього умов для:

- доведення результативності впровадження педагогічних умов, моделі й методики в процес професійної підготовки ЗВО бакалаврів з соціальної роботи;
- зіставлення значення й ефекту різноманітних чинників на процес формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи;
- установлення особливостей і законів проходження процесу інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у звичайних та експериментальних педагогічних умовах.

Реалізація педагогічного експерименту здійснювалася чотирма етапами: пілотажним, констатувальним, формувальним та аналітико-узагальнювальним.

У процесі підготовки експериментальної бази було зібрано апріорну (початкову) інформацію про учасників експерименту. Нами проведена робота щодо вивчення чинної практики професійної підготовки в Україні щодо формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи з метою встановлення реальних результатів навчання та порівняння їх із необхідними результатами. Вивчення чинної практики відбувалося відповідними методами в межах пілотажного дослідження, базами для якого стали ЗВО, у яких здійснюється підготовка бакалаврів з соціальної роботи. Дослідженням, що проведено на різних етапах у 2018-2019 роках, було охоплено 734 студенти та 8 викладачів. Пілотажним дослідженням було встановлено відмінність між необхідним та реальним рівнем інноваційної компетентності майбутніх випускників бакалаврату з соціальної роботи у ЗВО. Дослідження проводилося за допомогою опитування студентів старших курсів щодо їх готовності до виконання професійних проєктних завдань у соціальній сфері за допомогою спеціально розроблених анкет (Додаток Б і Додаток Б1). Характеристика і результати опитування представлені у п.1.1.

На наступному констатувальному етапі експериментальної роботи (2019-2022) нами було розроблено програму експерименту. До програми експерименту уведено гіпотезу дослідження, що полягала у тому, що за умови впровадження моделі формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у ЗВО стане можливим підвищення рівня її сформованості в здобувачів освіти.

Програма експерименту була спрямована на вирішення таких завдань:

- виявлення актуального стану сформованості інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи;
- підбір експериментальних та контрольних груп студентів для формувального експерименту.

Так, до констатувального етапу експерименту були залучені студенти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла

Коцюбинського (87 здобувачів освіти), Волинського національного університету імені Лесі Українки – (34 студенти), Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (36 бакалаврів), Національного університету біоресурсів і природокористування України (203 здобувачі освіти).

Нами було розроблено інструментарій для вимірювання результатів стану сформованості інноваційної компетентності в здобувачів освіти:

- анкета для оцінки сформованості інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи (ДодатокБ);

- анкета для опитування студентів з метою вивчення чинної практики організації освітнього процесу з формування інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи засобами проєктної діяльності, що дозволили об'єктивно оцінити рівень сформованості інноваційної компетентності (ДодатокЕ);

- лист оцінювання рівня сформованості інноваційної компетентності в майбутніх бакалаврів з соціальної роботи (ДодатокА);

- анкету для опитування викладачів з метою вивчення чинної практики організації освітнього процесу з формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи (ДодатокВ).

Формувальний етап експерименту (2022-2024 рр.) полягав у безпосередньому проведенні експериментальної роботи, яка включала в себе впровадження програми експерименту через застосування розроблених педагогічних умов, методики й моделі, спрямованих на формування інноваційної компетентності. Мета формувального експерименту включала:

- впровадження розробленої моделі у експериментальній групі;
- у контрольній групі навчальний процес відбувався за традиційною моделлю;

- порівняння, аналіз та оцінка результатів освітньої роботи контрольної й експериментальної груп щодо впливу авторської моделі формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у ЗВО;

- на основі отриманих емпіричних даних визначення ефективності розробленої та впровадженої моделі формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у ЗВО.

Освітній процес в експериментальній групі здійснювався із застосуванням компетентнісного, системного, інтегративно-діяльнісного, середовищного, особистісно-орієнтованого, творчого, акмеологічного, проєктного, інформаційно-цифрового підходів. Застосовано модель формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у ЗВО, що включала використання відповідних навчальних матеріалів, програмного забезпечення та інших інструментів, що були обрані під час підготовки означених фахівців. Велося постійне спостереження за перебігом освітнього процесу, контроль за діяльністю учасників і фіксація змін. Здійснювалося систематичне збирання експериментальних даних, які включали результати опитувань, спостережень тощо. Проводилося документування всіх спостережень і даних експерименту для подальшого аналізу й можливості відтворення експерименту.

Аналітично-узагальнювальний етап експерименту (2024-2025 рр.) включав обробку й аналіз зібраних даних, співвіднесення їх з початковими цілями й гіпотезою дослідження, формування висновків, а також оформлення результатів. На цьому етапі відбувалося перетворення емпіричних даних на наукове знання шляхом їхнього узагальнення й інтерпретації. Основними завданнями аналітично-узагальнювального етапу стали:

- статистична обробка результатів, які були отримані під час експерименту, для виявлення закономірностей і зв'язків;

- порівняння отриманих даних з поставленими під час планування експерименту цілями й завданнями, щоб оцінити ступінь їхнього досягнення;

- інтерпретація даних, виявлення причинно-наслідкових зв'язків, оцінка значущості отриманих результатів, формулювання чітких, аргументованих висновків, які підсумовують результати експерименту та відповідають на поставлені дослідницькі питання.

Важливим показником оцінювання рівня сформованості інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи на констатувальному етапі експерименту, який тривав у період із вересня 2019 року до травня 2022 року, було встановлення стану їхньої можливості виконання професійних завдань інноваційного характеру в соціальній сфері, що здійснювалося на основі отриманих результатів дослідження з використанням методів опитування (Додаток Б) та методів математичної статистики (Додаток Б 1).

У констатувальному експерименті брали участь 360 студентів та 8 викладачів ЗВО. Компетентні науково-педагогічні працівники університетів дали аргументовані відповіді на запитання «Експертного листа оцінювання рівня сформованості інноваційної компетентності в майбутніх бакалаврів із соціальної роботи» (Додаток А) за 12 запитаннями, що стосувалися стану сформованості компетентності відповідно до показників мотиваційного, пізнавального, діяльнісного та творчо-креативного критеріїв. Рівень сформованості кожного з пропонованих показників оцінювався за 4-бальною шкалою (0 – низький рівень; 1 – середній рівень; 2 – достатній рівень; 3 – високий рівень).

Результати експертного оцінювання майбутніх студентів з соціальної роботи (Додаток А 1), здійсненого науково-педагогічними працівниками, наочно демонструють різний ступінь сформованості готовності студентів до інноваційної діяльності. Результати експертного оцінювання науково-педагогічними працівниками сформованості інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи за мотиваційним критерієм представлено на рис. 3.1.

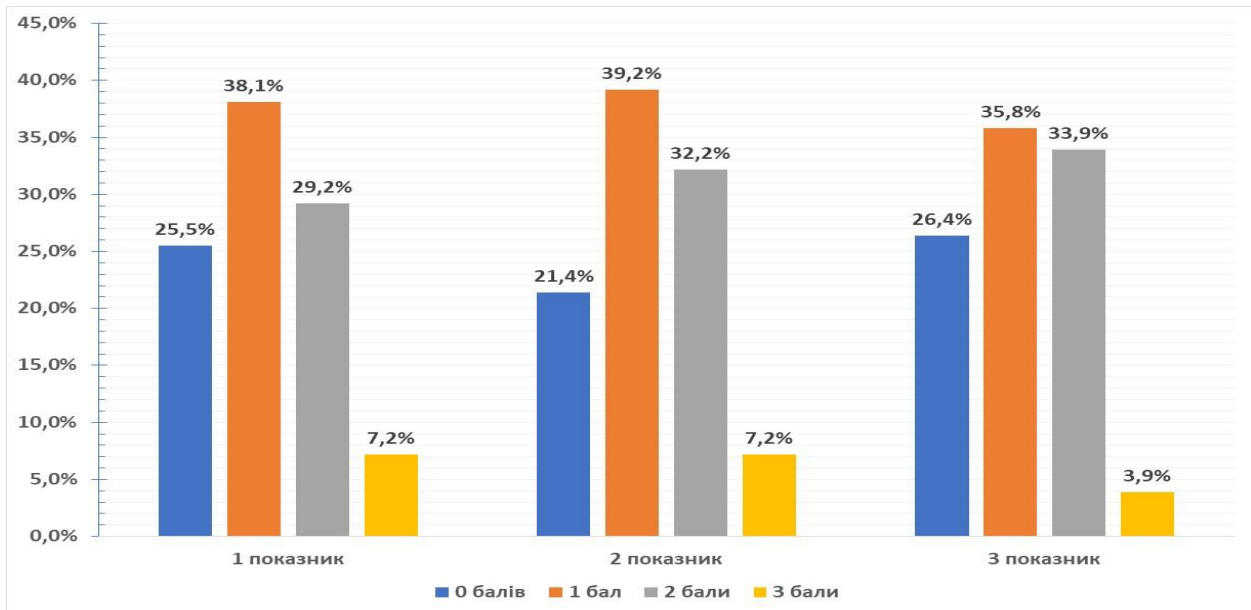


Рис. 3.1. Результати експертного оцінювання науково-педагогічними працівниками сформованості інноваційної компетентності студентів з соціальної роботи за мотиваційним критерієм

Джерело: сформовано автором

Так, за показником стійкості професійно-ціннісної мотивації 25,5% (92 особи) отримали 0 балів, 38,1% (137 осіб) – 1 бал, 29,2% (105 осіб) – 2 бали та лише 7,2% (26 осіб) – 3 бали. Подібна картина простежується в прагненні до саморозвитку й інноваційної активності: 21,4% (77 осіб) мають 0 балів, 39,2% (141 особа) – 1 бал, 32,2% (116 осіб) – 2 бали та 7,2% (26 осіб) – 3 бали. Внутрішня мотивація до використання інновацій у практиці соціальної роботи дещо вища, проте теж нерівномірна: 26,4% (95 осіб) мають 0 балів, 35,8% (129 осіб) – 1 бал, 33,9% (122 особи) – 2 бали та лише 3,9% (14 осіб) – 3 бали.

Наступні три запитання торкалися показників пізнавального критерію (рис. 3.2). Щодо знань про інноваційну діяльність у соціальній сфері ситуація виглядає схожою: 23,1% (83 особи) студентів мають 0 балів, 34,7% (125 осіб) – 1 бал, 36,9% (133 особи) – 2 бали і лише 5,3% (19 осіб) – 3 бали. За показником здатності до аналітико-синтетичної діяльності найбільша частка припадає на

1 бал – 38,3% (138 осіб), далі – 29,5% (106 осіб) на рівні 0 балів, 32,2% (116 осіб) отримали 2 бали, і жоден студент не досяг 3 балів. Креативно-пізнавальна активність оцінена так: 20,0% (72 особи) – 0 балів, 39,4% (142 особи) – 1 бал, 33,6% (121 особа) – 2 бали та 7,0% (25 осіб) – 3 бали.

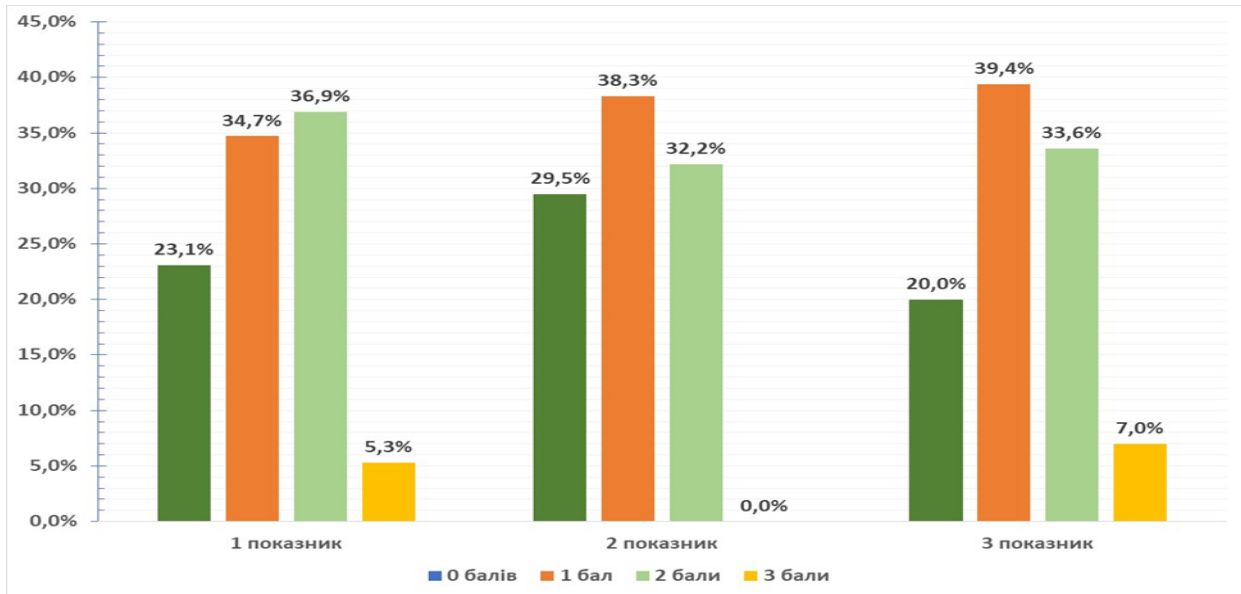


Рис. 3.2. Результати експертного оцінювання науково-педагогічними працівниками сформованості інноваційної компетентності студентів з соціальної роботи за пізнавальним критерієм

Джерело: сформовано автором

Оцінювання сформованості інноваційної компетентності в майбутніх бакалаврів з соціальної роботи за показниками діяльнісного критерію (рис. 3.3) підтвердило схожу динаміку. Схожа динаміка простежується у вмінні застосовувати інноваційні методи й технології соціальної роботи: 22,5% (81 особа) отримали 0 балів, 37,8% (136 осіб) – 1 бал, 34,7% (125 осіб) – 2 бали і 5,0% (18 осіб) – 3 бали. Практична результативність інноваційної діяльності у більшості студентів також невисока: 30,5% (110 осіб) мають 0 балів, 35,3% (127 осіб) – 1 бал, 31,7% (114 осіб) – 2 бали та лише 2,5% (9 осіб) – 3 бали. Дещо більш оптимістичними є результати щодо ініціативності та креативності: 19,1%

(69 осіб) залишаються на рівні 0 балів, проте 42,3% (152 особи) отримали 1 бал, 37,8% (136 осіб) – 2 бали і лише 0,8% (3 особи) – 3 бали.

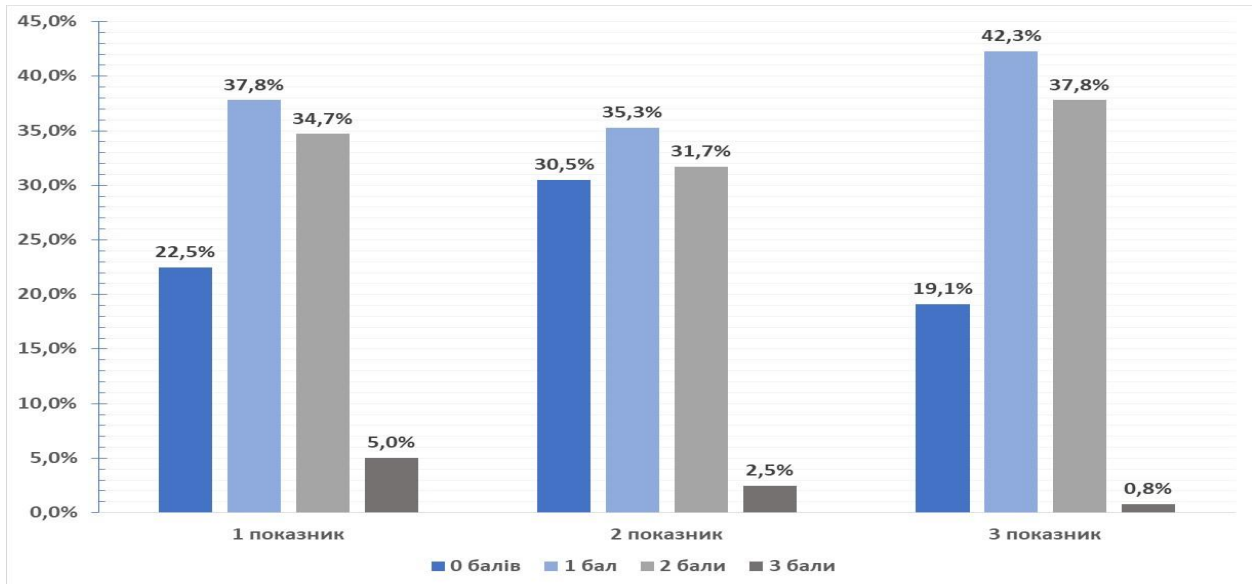


Рис. 3.3. Результати експертного оцінювання науково-педагогічними працівниками сформованості інноваційної компетентності студентів з соціальної роботи за діяльнісним критерієм

Джерело: сформовано автором

І, нарешті, наведемо результати відповідей викладачів на 3 останні запитання, котрі стосувалися сформованості в бакалаврів із соціальної роботи творчо-креативного критерію (рис. 3.4) за показниками. Так, здатність до генерування нових ідей оцінена таким способом: 31,9% (115 осіб) – 0 балів, 41,1% (148 осіб) – 1 бал, 27,0% (97 осіб) – 2 бали, тоді як 3 бали відсутні в оцінюванні науково-педагогічних працівників. Аналогічна тенденція простежується в показнику гнучкості й варіативності мислення: 24,2% (87 осіб) мають 0 балів, 41,9% (151 особа) – 1 бал, 34,2% (122 особи) – 2 бали, а 3 бали знову не представлені в оцінюванні. Нарешті, креативна активність у професійній підготовці характеризується такими даними: 30,0% (108 осіб) перебувають на

рівні 0 балів, 40,8% (147 осіб) – на рівні 1 бала, 29,2% (105 осіб) – на рівні 2 балів, і жоден студент не отримав 3 балів.

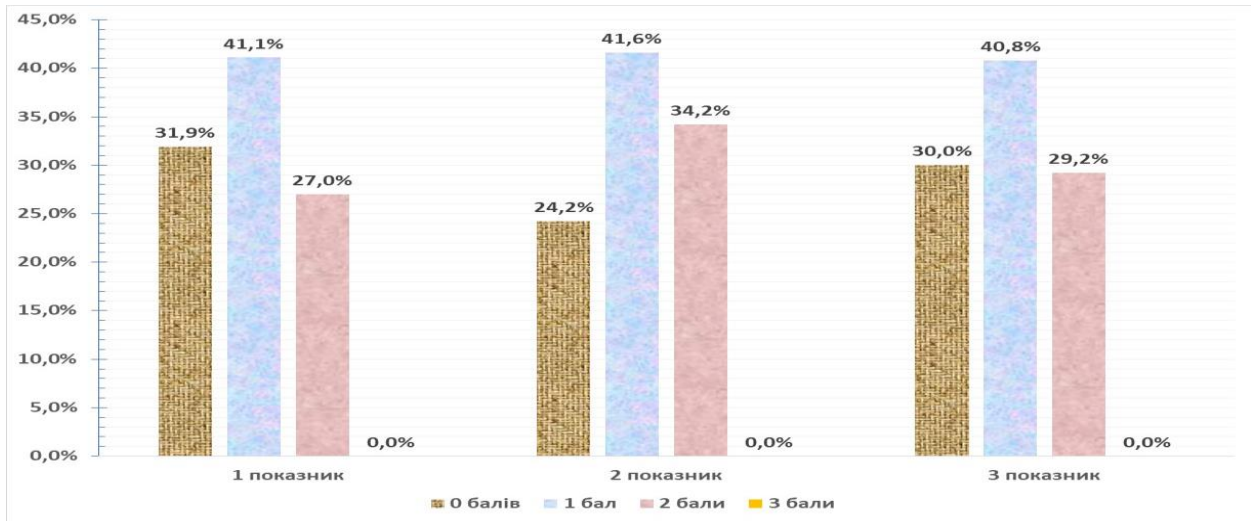


Рис. 3.4. Результати експертного оцінювання науково-педагогічними працівниками сформованості інноваційної компетентності студентів з соціальної роботи за творчо-креативним критерієм

Джерело: сформовано автором

Таким чином, аналіз отриманих цифрових показників свідчить про те, що більшість студентів перебувають на проміжних рівнях 1–2 бали, що відображає репродуктивно-пошуковий характер їхньої діяльності. Високі результати (3 бали) є поодинокими та стосуються передусім мотиваційно-ціннісних показників й окремих аспектів креативної активності. Значна частка студентів залишається на рівні 0 балів, особливо в таких сферах, як стійкість професійно-ціннісної мотивації, внутрішня мотивація, практична результативність інноваційної діяльності й креативна активність, що свідчить про недостатню готовність майбутніх бакалаврів соціальної роботи до активного впровадження інноваційних технологій у практику. Це підкреслює необхідність посилення методичного й практико-орієнтованого забезпечення їхньої підготовки, що має

сприяти переходу від формального засвоєння знань до ініціативного і творчого використання інновацій у професійній діяльності.

Для здобувачів освіти було використано «Анкету для оцінки інноваційної компетентності студентів з соціальної роботи» (Додаток Г), структуровану за мотиваційним, пізнавальним, діяльнісним і творчо-креативним критеріями по 3 запитання на кожен, що в сумі становить 12 запитань.

Результати анкетування здобувачів вищої освіти (Додаток Г1), проведеного з метою аналізу сформованості інноваційної компетентності в бакалаврів із соціальної роботи, засвідчили досить строкатий розподіл відповідей, що відображає різні рівні усвідомлення студентами власних можливостей, мотиваційних орієнтацій і професійних прагнень. Розпочнемо з аналізу 3 показників мотиваційного критерію (рис. 3.5).

Насамперед на твердження *«Я маю стійку професійно-ціннісну мотивацію»* повністю погодилися 37 осіб (10,3%), частково погодилися 195 респондентів (54,1%), тоді як не погодилися 128 здобувачів (35,6%). Це свідчить про те, що понад половина студентів визнає наявність мотиваційної основи, проте лише незначна частина відчуває її цілковиту стійкість. Подібна тенденція простежується й щодо твердження *«Я маю прагнення до саморозвитку й інноваційної активності та реалізую його в професійній підготовці у ЗВО»*. Повністю погодилися 35 студентів (9,8%), частково погодилися 192 (53,3%), тоді як не погодилися 133 (36,9%). Отже, бажання до інноваційної активності наявне, однак найчастіше воно має декларативний або частковий характер. Щодо внутрішньої мотивації до використання інновацій у практиці соціальної роботи, то з цим твердженням повністю погодилися 61 здобувач (16,9%), частково – 187 (51,9%), а не погодилися 112 осіб (31,2%). Тут простежується вищий рівень повної згоди порівняно з попередніми позиціями, що свідчить про поступове усвідомлення важливості інновацій у професійній діяльності.

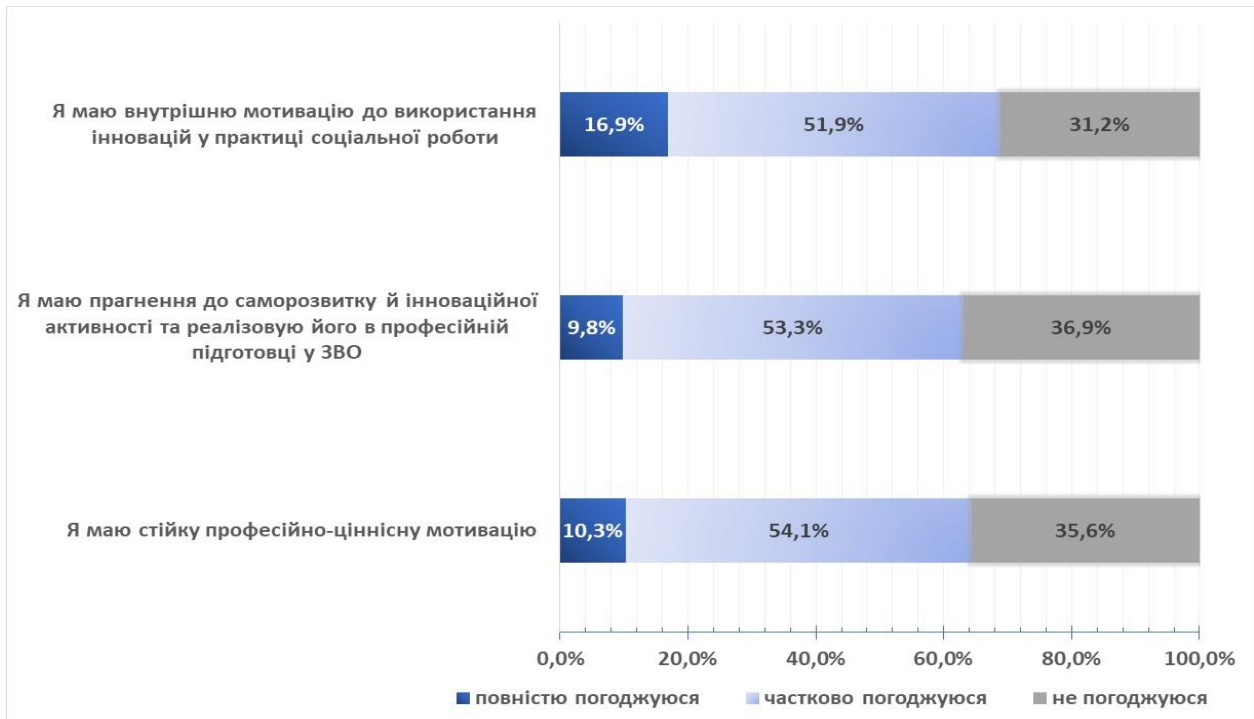


Рис. 3.5. Результати анкетування студентів з соціальної роботи щодо сформованості в них інноваційної компетентності за мотиваційним критерієм
Джерело: сформовано автором

Наступна група запитань стосувалася сформованості пізнавального критерію інноваційної компетентності студентів з соціальної роботи. (рис. 3.6). Тож нижчим виявився показник щодо системності знань про інноваційну діяльність у соціальній сфері: повністю погодились лише 38 студентів (10,6%), частково погодились 205 (56,9%), а 117 (32,5%) відповіли заперечно. Цей результат дає підстави вважати, що формування знаннєвого підґрунтя залишається актуальним завданням у підготовці майбутніх фахівців. Щодо здатності до аналітико-синтетичної діяльності, то повністю її визнають 29 студентів (8,1%), частково – 193 (53,6%), тоді як 138 (38,3%) заперечують її наявність. Це демонструє досить високий відсоток тих, хто не відчуває впевненості у власних аналітичних навичках, що може негативно позначитися на практичній ефективності професійної діяльності. Більш оптимістичні результати

виявлено в запитанні, що стосувалося креативно-пізнавальної діяльності: повністю погодилися 68 осіб (18,9%), частково погодилися 187 (51,9%), а 105 (29,2%) заперечили цю здатність. Високий показник повної згоди свідчить про зростання усвідомлення студентами значення креативності як ключової компетентності.

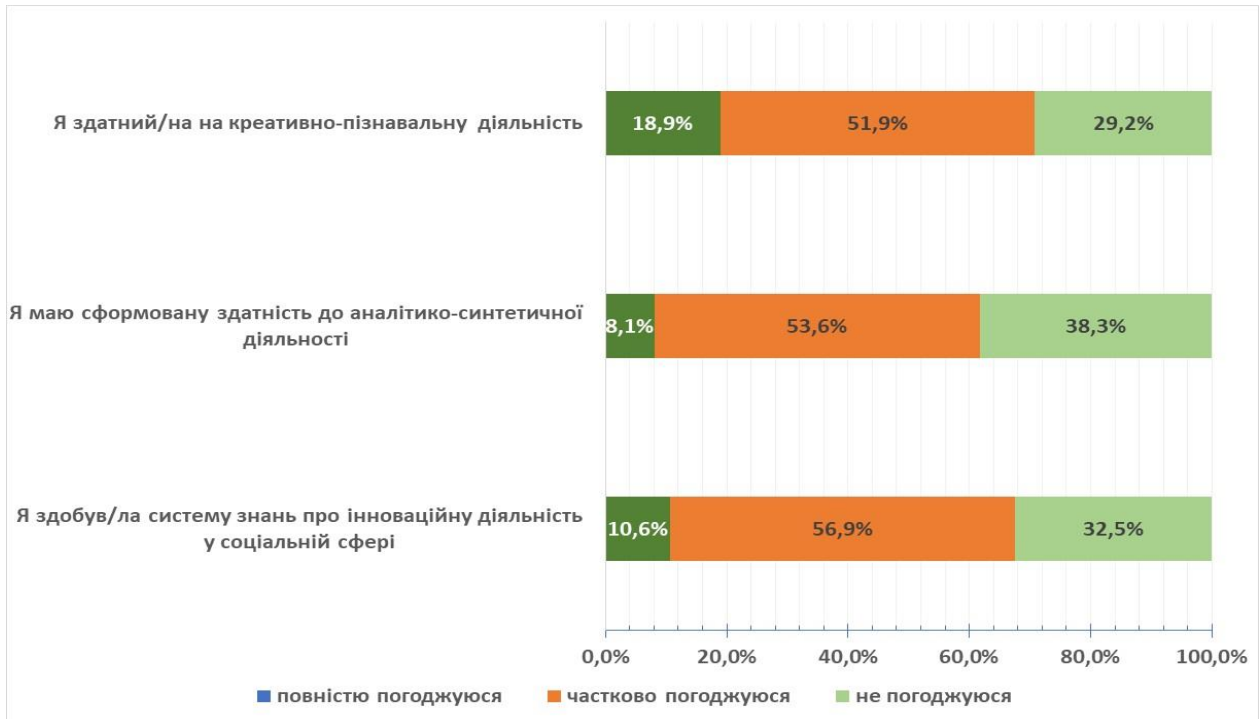


Рис. 3.6. Результати анкетування студентів з соціальної роботи щодо сформованості в них інноваційної компетентності за пізнавальним критерієм
Джерело: сформовано автором

Група запитань торкалася сформованості діяльнісного критерію інноваційної компетентності студентів з соціальної роботи (рис. 3.7). Здатність застосовувати інноваційні методи й технології соціальної роботи підтвердили повністю 43 здобувачі (11,9%), частково – 183 (50,8%), а не погодилися 134 студенти (37,3%). Хоча позитивні відповіді становлять більшість, високий відсоток заперечних відповідей свідчить про недостатність практичного опанування інноваційних технологій. Щодо практичної результативності

інноваційної діяльності, лише 33 респонденти (9,2%) повністю погодилися з відповідним твердженням, 202 (56,1%) частково, а 125 (34,7%) не погодилися. Тут простежується тенденція до домінування часткової згоди, що вказує на обмежене практичне застосування інноваційних підходів.

Найвищий показник повної згоди зафіксовано у твердженні «Я прагну до виявлення ініціативності і креативності в професійній діяльності»: 80 студентів (22,2%) цілковито підтвердили свою готовність, 201 (55,9%) погодилися частково, а лише 79 (21,9%) висловили незгоду. Це демонструє високу орієнтацію студентів на активну та ініціативну позицію.

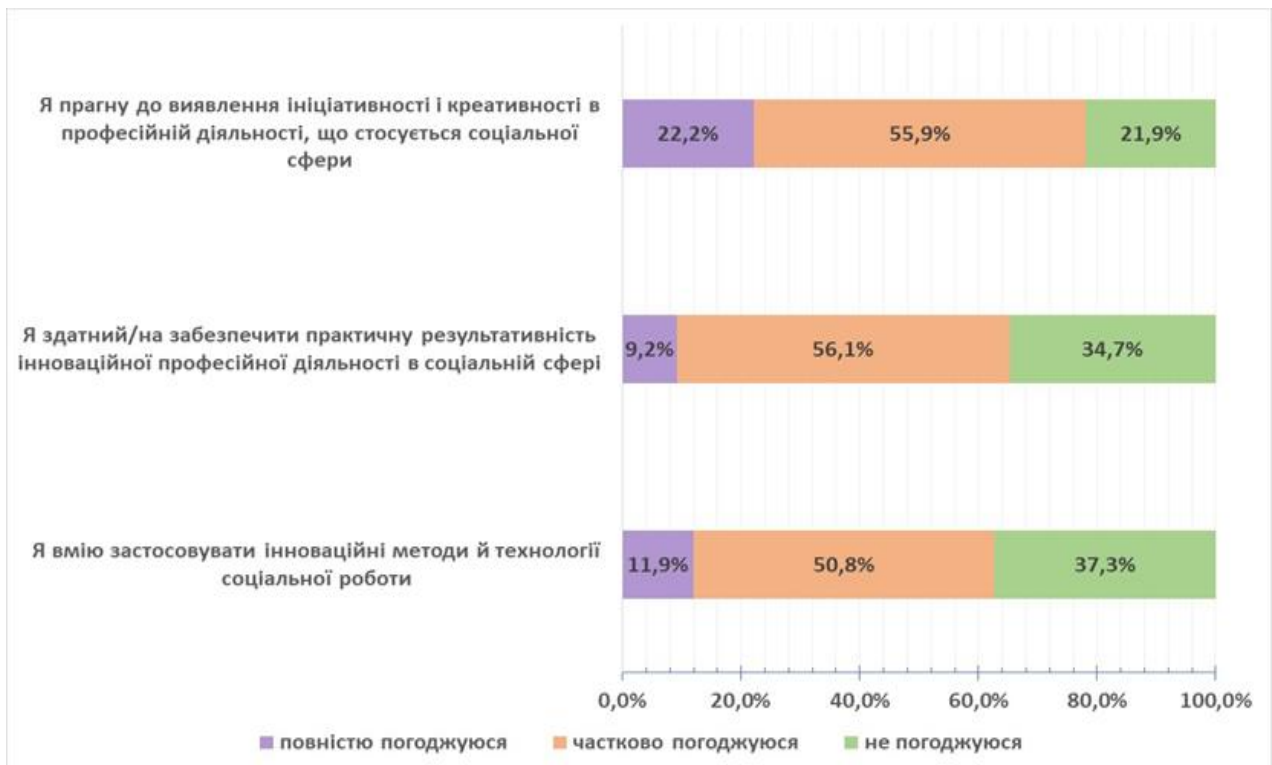


Рис. 3.7. Результати анкетування студентів із соціальної роботи щодо сформованості в них інноваційної компетентності за діяльнісним критерієм

Джерело: сформовано автором

Останній блок із 3 запитань був спрямований на перевірку сформованості творчо-креативного критерію інноваційної компетентності студентів з соціальної роботи (рис. 3.8). Здатність до генерування нових ідей та оригінальних рішень

підтвердили повністю 62 респонденти (17,2%), частково – 177 здобувачів освіти (49,2%), а не погодилися 121 (33,6%). Порівняно високий відсоток тих, хто визнає в себе цю здатність, підкреслює зростання потенціалу творчого мислення серед здобувачів освіти.

У питанні гнучкості й варіативності мислення результати виявилися найсприятливішими: 112 студентів (31,1%) повністю погодилися, 187 бакалаврів (51,9%) частково, а лише 61 (17,0%) не погодилися. Це свідчить про високий рівень готовності адаптуватися до змін і трансформувати наявні знання у нові рішення. Нарешті, готовність до креативної активності у професійній підготовці підтвердили повністю лише 29 респондентів (8,1%), частково погодилися 234 здобувачі освіти (65,0%), а 97 бакалаврів (26,9%) не погодилися. Такий результат демонструє значний потенціал до активного залучення студентів у творчі та проектні види діяльності, який наразі частіше перебуває на рівні часткової реалізації.

Загалом аналіз результатів опитування засвідчив, що більшість студентів визнає значення інноваційної компетентності і декларує їхню наявність на частковому рівні (понад 50% у більшості тверджень), проте частка тих, хто цілковито впевнений у власних знаннях і вміннях, залишається невисокою (від 8,1% до 31,1%). Водночас відносно стабільною є й група респондентів, що заперечує свою готовність (від 17,0% до 38,3%), що актуалізує необхідність подальшої системної роботи над формуванням інноваційної компетентності майбутніх бакалаврів соціальної роботи.

Переважання відповідей категорії «частково погоджуюся» коливається в межах від 49,2% до 65,0% свідчить про наявність базових орієнтацій, певних знань і вмінь, однак їхню недостатню цілісність і стійкість. Таким чином, можна стверджувати, що інноваційна компетентність здобувачів перебуває на етапі становлення і вимагає цілеспрямованої педагогічної підтримки.

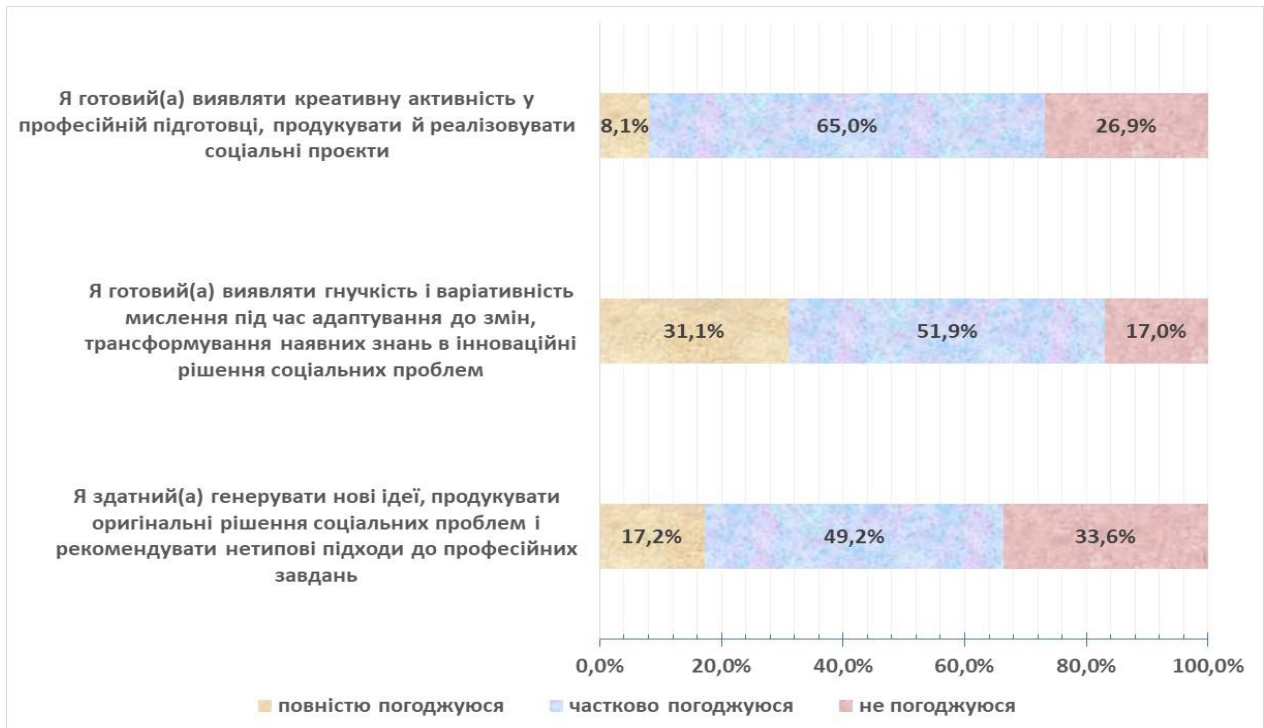


Рис. 3.8. Результати анкетування студентів з соціальної роботи щодо сформованості в них інноваційної компетентності за творчо-креативним критерієм

Джерело: сформовано автором

Звертає на себе увагу розрив між внутрішньою мотивацією до інноваційної діяльності та практичною готовністю реалізовувати її в конкретних видах професійної діяльності. Так, значна частка респондентів повністю погоджується з твердженнями про власну гнучкість мислення (31,1%), здатність до креативно-пізнавальної діяльності (18,9%), прагнення до ініціативності й креативності (22,2%). Це підтверджує, що мотиваційно-ціннісний компонент інноваційної компетентності є відносно розвиненим.

Водночас практико-орієнтовані аспекти отримали значно нижчі оцінки: лише 8,1% респондентів вважають себе здатними до аналітико-синтетичної діяльності на високому рівні, 11,9% – до застосування інноваційних методів

соціальної роботи, 9,2% – до забезпечення практичної результативності інноваційної діяльності.

Високий відсоток заперечних відповідей («не погоджуюся») також сигналізує про недостатню сформованість окремих складових інноваційної компетентності. Зокрема, від 34% до 38% опитаних не поділяють твердження, що вони володіють аналітико-синтетичними здібностями, уміннями застосовувати сучасні методи або прагненням до інноваційної активності. Це вказує на значну кількість студентів, які ще не інтегрували інноваційний компонент у власну професійну ідентичність.

Було проведено анкетування науково-педагогічних працівників Національного університету біоресурсів і природокористування України в кількості 8 осіб, котрі здійснюють професійну підготовку фахівців спеціальності «Соціальна робота» за допомогою авторської «Анкети для опитування викладачів з метою вивчення чинної практики організації освітнього процесу з формування інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи засобами проєктної діяльності» (Додаток В).

Результати опитування викладачів подані в Додатку В 1. Підсумки опитування викладачів, проведеного з метою вивчення чинної практики організації освітнього процесу з формування інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи засобами проєктної діяльності, виявили низку закономірностей, які дозволяють оцінити сучасний стан і перспективи цього напрямку професійної підготовки. Усі 8 опитаних викладачів (100%) підтвердили, що мають досвід у розробленні й упровадженні інноваційних проєктів у соціальну сферу. Жоден респондент не відповів заперечно. Конкретизуючи цей досвід, науково-педагогічні працівники навели приклади: проєкт «Бібліотека мрій», благодійна акція «Підтримай дитину книгою», проєкт «День без автомобіля», ініціатива «Поетична геоекологія», проєкт «Молодь з інвалідністю на шляху до незалежного життя», програма «Твій безмежний світ», участь у

благодійних пробігах, підтримка фонду «Діти Героїв», а також донорство крові. Таким чином, викладачі не лише теоретично, але й практично інтегрують інноваційні й соціально значущі ідеї у власну діяльність.

100% респондентів (8 осіб відповідно) зазначили, що в змісті їхніх навчальних дисциплін враховується необхідність формування знань і вмінь з інноваційної проєктної діяльності, і всі вони вважають, що ЗВО варто приділяти ще більше уваги навчанню студентів розробленню та впровадженню сучасних соціальних проєктів. Цей консенсус свідчить про єдність думки викладачів щодо стратегічної ваги проєктного підходу.

Дещо диференційованою виявилася ситуація з практичним формуванням у студентів окремих умінь (рис. 3.9). Лише половина викладачів (4 особи, 50%) навчають студентів проводити моніторинг соціальних проблем і ситуацій, тоді як інша половина (4 особи, 50%) цього не роблять. Прогнозування можливих наслідків і результатів формують 5 викладачів (62,5%), а 3 (37,5%) відмовилися від такої практики. Більш поширеним є навчання плануванню роботи з вивчення соціальних проблем та розробленню сценаріїв їх вирішення: цією діяльністю займаються 6 викладачів (75%), тоді як 2 (25%) не інтегрують її у свої курси. Найчастіше ж викладачі навчають студентів виконанню професійних завдань з проєктування: цей підхід застосовують 7 респондентів (87,5%), а лише 1 (12,5%) не використовує його. Отже, незважаючи на загальну підтримку ідеї проєктного навчання, ступінь його інтеграції в освітній процес варіює за окремими векторами.

Усі опитані викладачі (8 із 8, або 100%) переконані, що навчальний план зі спеціальності «Соціальна робота» потребує вдосконалення з точки зору формування інноваційної компетентності засобами проєктної діяльності. До того ж кожен з них обґрунтовує необхідність таких змін кількома аргументами: оновлення змісту підготовки (100%), збільшення годин на вивчення фахових дисциплін (100%), введення нових курсів або курсових проєктів, спрямованих на

розвиток інноваційної компетентності (100%). Водночас лише 3 викладачі (37,5%) висловили потребу у збільшенні кількості годин на власну навчальну дисципліну, тоді як 5 (62,5%) такої потреби не відчують. Це свідчить про орієнтацію більшості педагогів не на розширення власного курсу, а на системне вдосконалення всієї програми (рис. 3.10).

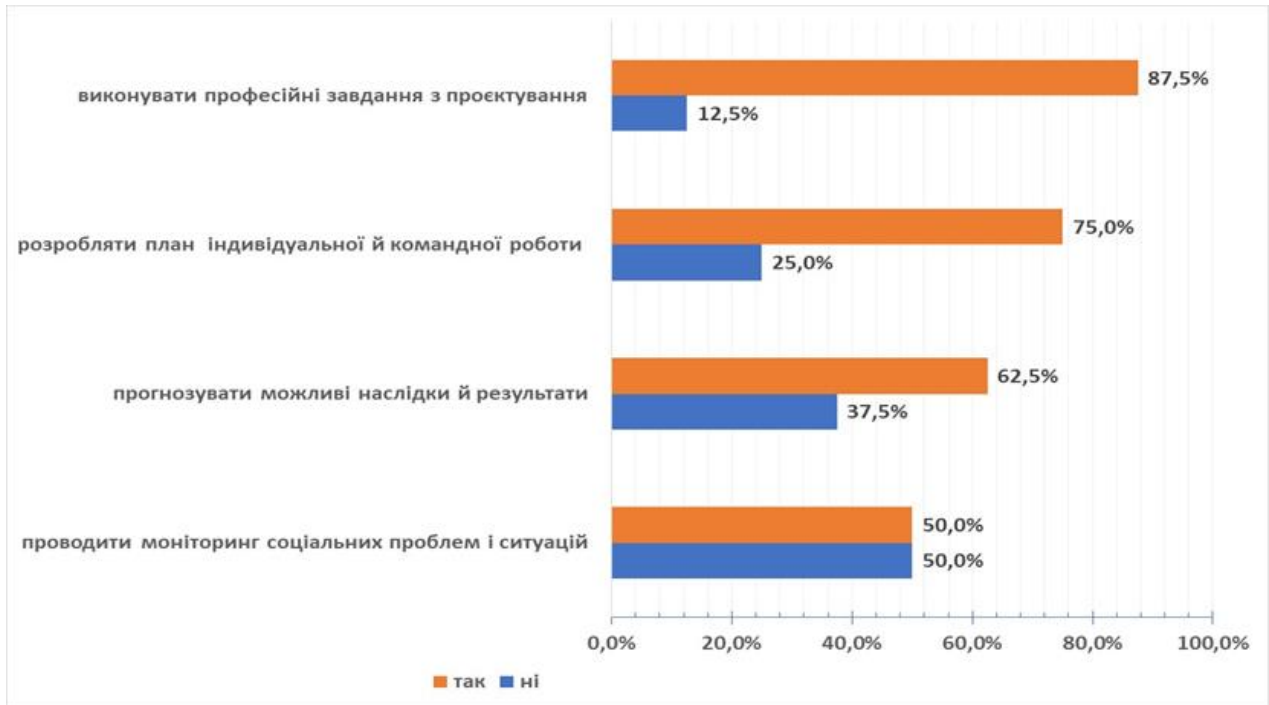


Рис. 3.9. Результати опитування викладачів щодо організації освітнього процесу та наявності окремих умінь у студентів з соціальної роботи під час формування в них інноваційної компетентності засобами проєктної діяльності

Джерело: сформовано автором

У середньому викладачі виділяють близько 45% навчального часу на виконання студентами завдань у межах інноваційних соціальних проєктів, що є вагомим показником інтеграції практичного компонента. Водночас респонденти зазначили, що стимулюють студентів до участі у проєктній діяльності різними методами: наданням можливості обирати соціальну проблему для розробки проєкту, організацією зустрічей із представниками громадських організацій та соціальних служб, створенням команд для спільної роботи, орієнтацією на

унікальні таланти й бачення студентів, впровадженням ігрових елементів та сучасних технологій, формуванням портфоліо досягнень.

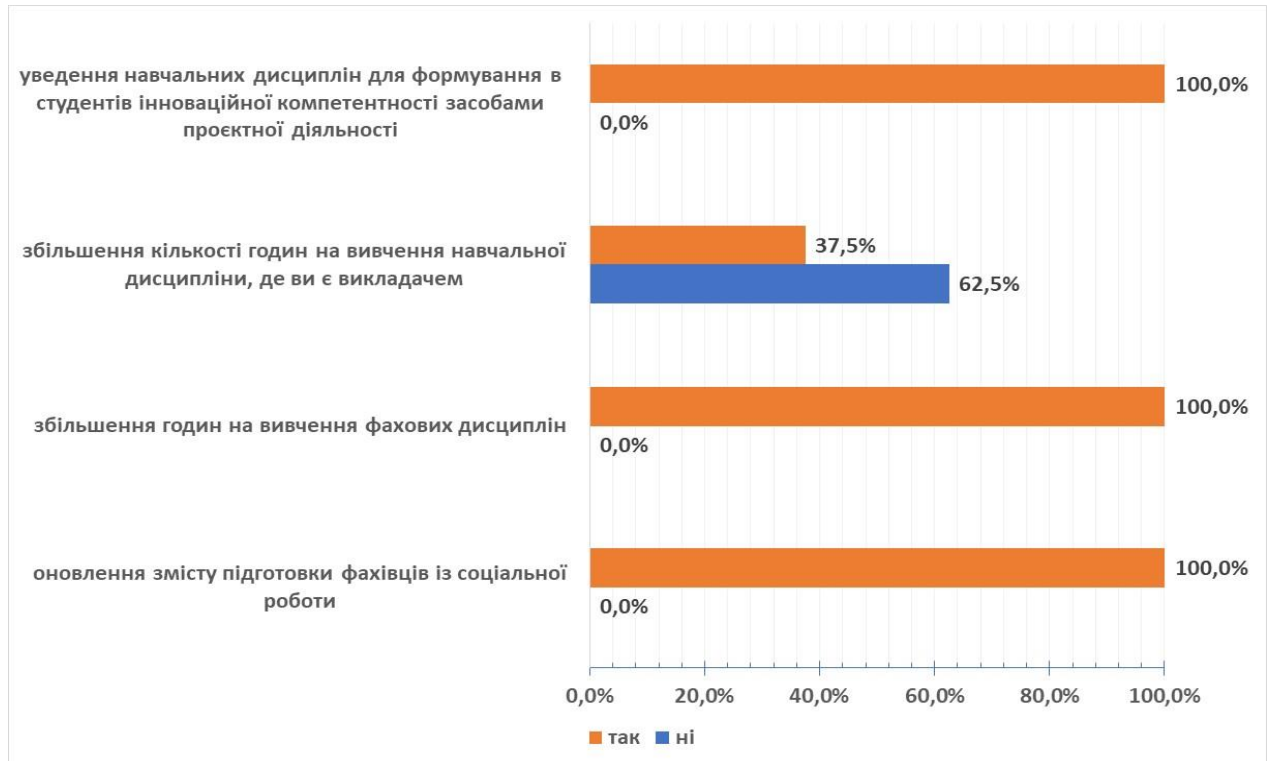


Рис. 3.10. Результати опитування викладачів щодо їхніх міркувань з приводу вдосконалення навчального плану підготовки бакалаврів із соціальної роботи під час формування в них інноваційної компетентності засобами проєктної діяльності

Джерело: сформовано автором

Щодо структури освітнього процесу (рис. 3.11) лише 3 викладачі (37,5%) відповіли, що вивчення тем закінчується складанням теоретичного матеріалу, тоді як 5 (62,5%) такої практики не мають. Формування професійних завдань за зразком здійснюють 4 викладачі (50%), решта 4 (50%) не застосовують цей підхід. Натомість усі 8 респондентів (100%) стверджують, що заняття завершуються виконанням реальних професійних завдань і навчальних проєктів, спрямованих на вирішення проблем соціальної сфери. Це демонструє чіткий акцент на практичній орієнтації освітнього процесу.



Рис. 3.11. Результати опитування викладачів щодо організації освітнього процесу в студентів з соціальної роботи під час формування в них інноваційної компетентності засобами проєктної діяльності

Джерело: сформовано автором

У підсумку викладачі визначили ключові чинники, які найбільше сприяють формуванню інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи. Серед них: позитивна мотивація студентів до навчання; орієнтація змісту матеріалу на сучасні потреби соціальної сфери; педагогічна майстерність викладача; використання інноваційних педагогічних технологій; творчий і дослідницький характер навчання; особистісно-орієнтований підхід; командна робота та міждисциплінарна взаємодія; розвиток критичного мислення і креативності; створення умов для самостійної роботи й саморозвитку; активне залучення студентів до практичної проєктної діяльності.

Водночас опитування викладачів підтвердило високий рівень усвідомлення ними значущості інноваційної компетентності в майбутніх соціальних працівників і сформувало підґрунтя для рекомендацій щодо подальшого

вдосконалення навчальних планів та інтеграції проєктної діяльності як базової інноваційної технології професійної підготовки.

Загальна динаміка відповідей здобувачів освіти дає підстави стверджувати, що інноваційна компетентність формується переважно на рівні особистісних якостей і внутрішньої мотивації, тоді як когнітивний і діяльнісний рівні залишаються недостатньо розвиненими. Такий дисбаланс пояснюється специфікою освітнього процесу, де акцент часто робиться на теоретичному засвоєнні матеріалу, тоді як практична складова, пов'язана з реальними умовами соціальної роботи, потребує поглиблення. Для подолання цієї диспропорції необхідним є запровадження більшої кількості інтерактивних форм навчання, використання кейсів і тренінгів, моделювання професійних ситуацій, що сприятиме, окрім засвоєння інноваційних методів, ще й їхньому практичному застосуванню.

Отримані результати свідчать про те, що формування інноваційної компетентності майбутніх бакалаврів з соціальної роботи має бути комплексним, поєднувати усі компоненти та відбуватися в логіці переходу від часткової готовності до цілісного професійного становлення. Вони підтверджують необхідність спрямованої педагогічної роботи, орієнтованої на розширення практичних можливостей здобувачів освіти та стимулювання їхньої здатності до реальної інноваційної діяльності в соціальній сфері.

Тож потреба в проведенні формувального етапу засвідчена результатами констатувального етапу експерименту, що уможливить забезпечення доказової бази для експертизи ефективності авторської моделі формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи в професійній підготовці у ЗВО, її адаптації до умов конкретного освітнього середовища університетів, апробація методики, а саме підходів, методів, дає змогу виявити дієвість педагогічних умов формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи в

процесі професійної підготовки та шляхів їхньої реалізації, визначених критеріїв оцінювання освітніх результатів.

Результати констатувального етапу стали основою для порівняльного продукування аргументованих підсумків щодо доречності імплементації авторської моделі в освітню практику ЗВО.

3.3. Експериментальна оцінка ефективності формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи в процесі професійної підготовки

Формувальний етап експерименту відбувався в Національному університеті біоресурсів і природокористування України. Щороку в університеті приймають на навчання по 3 академічні групи здобувачів освіти для навчання за спеціальністю «Соціальна робота». Завдяки цьому ми забезпечили репрезентативність вибірки для формування експериментальних і контрольних груп. У склад експериментальної вибірки увійшли групи вступників 2023 року в кількості 48 осіб, а групи 2022 року формували контрольну сукупність, що становила 50 здобувачів освіти.

На початку експерименту нами в контрольних та експериментальних групах було проведено анкетування з метою перевірки сформованості у студентів з соціальної роботи інноваційної компетентності в процесі професійної підготовки за компонентами відповідно до показників згідно з таблицями 3.1 і 3.2 (Додаток Г). Оскільки анкетування проводилося до реалізації педагогічного впливу в експериментальній групі, результати (Додаток Г 1) демонструють переважно однакові або дуже близькі показники між контрольною (КГ) та експериментальною групою (ЕГ), що підтверджує їхній початковий рівень еквівалентності.

Отримані показники свідчать про загалом недостатній рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компонента інноваційної компетентності як у КГ, так і в ЕГ до проведення педагогічного впливу. В обох групах переважають респонденти із середнім і низьким рівнями мотивації, тоді як високі показники є мінімальними (рис. 3.12).

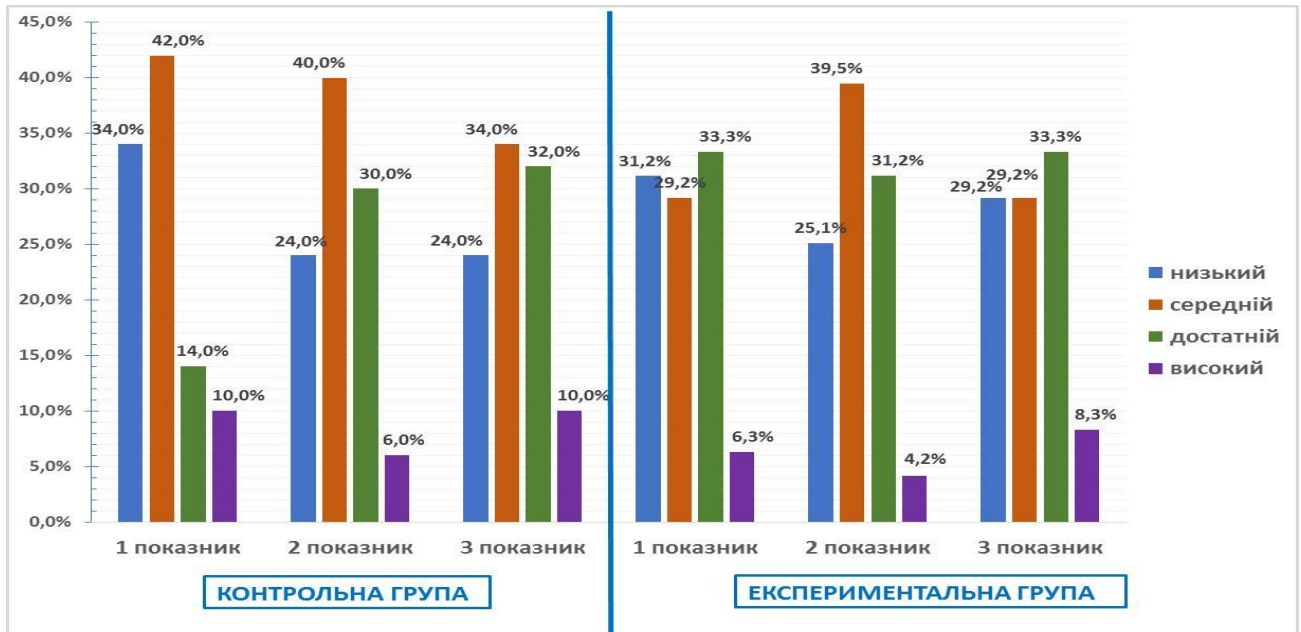


Рис. 3.12. Результати анкетування студентів з соціальної роботи КГ та ЕГ щодо сформованості в них інноваційної компетентності за мотиваційно-ціннісним компонентом

Джерело: сформовано автором

За показником «стійкість мотивації до впровадження інновацій» в обох групах зафіксовано низьку її стійкість, високий рівень визначили лише 10% КГ та 6,3% ЕГ, що демонструє слабе внутрішнє переконання щодо необхідності інновацій. Домінують середній і низький рівні (разом 76% у КГ і 60,4% у ЕГ), що відображає ситуативність і залежність від зовнішньої підтримки. Водночас у ЕГ вищим є показник достатнього рівня (33,3% проти 14% у КГ), що може свідчити

про початкову готовність студентів до активнішого засвоєння інновацій у разі належної педагогічної організації.

За показником «прагнення до професійного саморозвитку» мали такі результати відповідей респондентів: розподіл засвідчує обмежену мотивацію до системного саморозвитку: високий рівень продемонстрували 6% студентів КГ і 4,2% ЕГ. Найбільшою є частка респондентів із середнім рівнем, які лише періодично цікавляться новими методами (40% у КГ та 39,5% у ЕГ). Показники низького рівня (24% у КГ і 25,1% у ЕГ) підтверджують недостатню сформованість прагнення до професійного зростання. Достатній рівень (30% у КГ, 31,2% у ЕГ) указує на потенційну можливість розвитку мотиваційного компонента, однак поки він не має системного характеру.

Відповіді щодо сформованості інноваційної компетентності за показником «роль внутрішньої мотивації у використанні інновацій» засвідчили такий результат: ідентичність розподілів достатнього рівня (32% у КГ і 33,3% у ЕГ) свідчить, що близько третини бакалаврів мають певну внутрішню підтримку інноваційної діяльності, але вона не є самостійною, а залежить від соціального оточення й освітнього середовища. Високий рівень знову є дуже низьким (10% у КГ і 8,3% у ЕГ). Значна частина студентів орієнтується на зовнішні вимоги або демонструє їхнє мінімальне сприйняття (середній і низький рівні разом становлять 58 % у КГ та 58,4 % у ЕГ).

Аналіз результатів анкетування, що відображають стан сформованості когнітивного компонента інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи засвідчує загалом низьку його сформованість у студентів обох груп: переважають середні й низькі рівні за всіма трьома показниками (рис. 3.13). Високий рівень знань трапляється поодиноким – від 0 % до 2 %, що вказує на суттєву потребу в структурованій методичній роботі щодо поглиблення знань про інновації та дослідницьку діяльність. Так, за показником «знання про інноваційну діяльність у соціальній сфері» в контрольній групі жоден студент не

продемонстрував високого рівня знань, тоді як в ЕГ такий рівень виявили лише 2%. Достатній рівень мають 28% КГ і 31,3% ЕГ, що свідчить про часткове орієнтування в інноваційних практиках, але без їхнього глибинного розуміння. Найчисельнішою є група студентів із середнім і низьким рівнями: КГ – 72%; ЕГ – 66,7%. Це означає, що більшість респондентів має або поверхові знання, або взагалі не володіє ними достатньо. Саме ця характеристика робить когнітивну сферу критично важливою для подальшого формувального впливу.

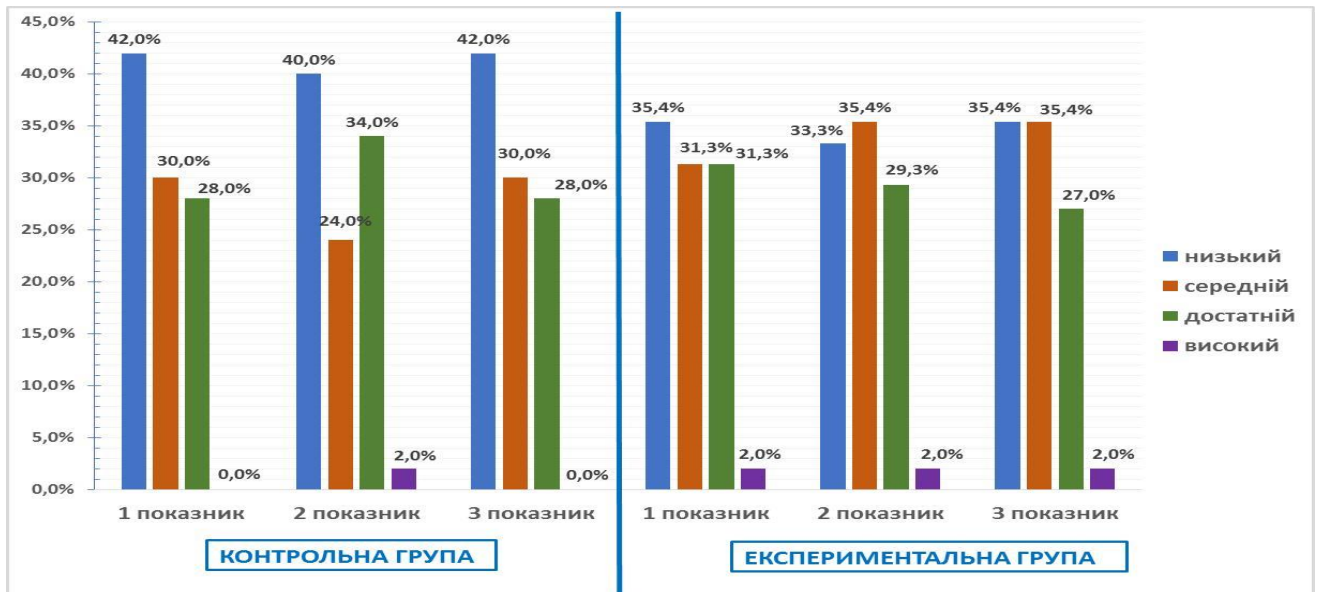


Рис. 3.13. Результати анкетування студентів з соціальної роботи КГ та ЕГ щодо сформованості в них інноваційної компетентності за когнітивним компонентом

Джерело: сформовано автором

Наступний показник – «знання з методики дослідної роботи» – репрезентує подібний результат. Його рівень також демонструє значні прогалини в студентів. Високий рівень лише у 2% респондентів обох груп. Достатній рівень мають 34% КГ і 29,3% ЕГ, проте цього недостатньо для ефективного впровадження інновацій, оскільки студентам бракує самостійності в проєктуванні й реалізації дослідницьких завдань. Середній рівень притаманний 24% КГ і 35,4% ЕГ, що свідчить про переважання лише фрагментарних знань. Низький рівень знань

(40% у КГ та 33,3% у ЕГ) підтверджує, що значна частина здобувачів освіти не володіє необхідним методичним інструментарієм для проведення інноваційної й аналітичної діяльності.

За показником «рівень творчого застосування знань» відповіді бакалаврів відображають їхню низьку здатність використовувати знання творчо, що є ключовою умовою інноваційної діяльності соціального працівника. У КГ високого рівня не виявлено зовсім; в ЕГ – лише 2%. Достатній рівень демонструють 28% КГ і 27% ЕГ, що відображає окремі, але несистемні прояви творчості. Середній рівень мають 30% КГ і 35,4% ЕГ, а низький – 42% КГ і 35,4% ЕГ. Такий розподіл свідчить про домінування репродуктивного мислення й недостатній розвиток умінь творчої інтерпретації знань і генерації інноваційних рішень.

Практично-діяльнісний компонент сформованості інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи було проаналізовано на основі трьох показників, що відображають уміння використовувати інноваційні методи, результативність практичної діяльності й рівень професійної ініціативності (рис. 3.14). Перший показник стосується здатності студентів застосовувати інноваційні методи на практиці. У контрольній групі лише 2% респондентів продемонстрували високий рівень володіння інноваційними методами, аналогічний результат зафіксовано й в експериментальній групі (2%). Проте достатній рівень у контрольній групі становив 30%, тоді як в експериментальній – 33,3%. Середній рівень притаманний 34% студентів КГ та 37,5% студентів ЕГ, що може свідчити про поступове зростання частки тих, хто вже володіє базовими навичками, але потребує додаткової підтримки. Водночас частка студентів із низьким рівнем у КГ становила 34%, тоді як в ЕГ 27,2%, що підтверджує потребу підвищення здатності до практичного використання інновацій.

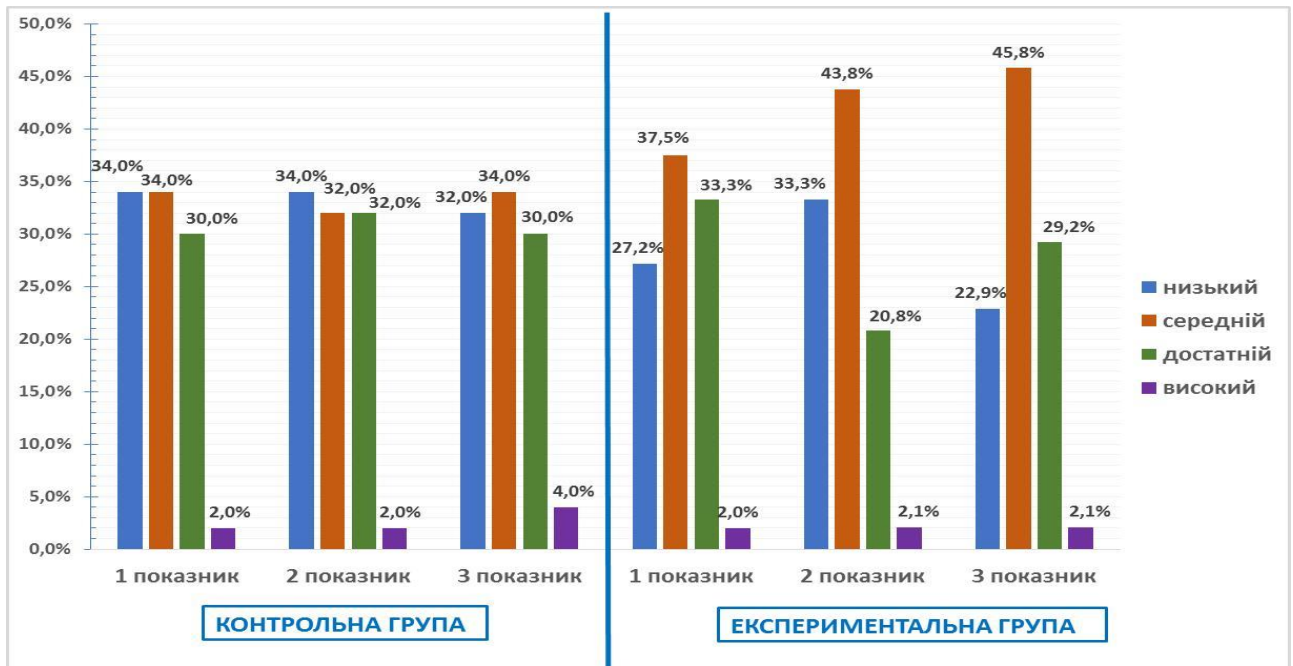


Рис. 3.14. Результати анкетування студентів з соціальної роботи КГ та ЕГ щодо сформованості в них інноваційної компетентності за практично-діяльнісним компонентом

Джерело: сформовано автором

Другий показник «практична результативність інноваційної діяльності» уможливив такі відповіді. Високий рівень результативності продемонстрували по 2% респондентів в обох групах. Однак достатній рівень у КГ становить 32%, тоді як в експериментальній лише 20,8%. Водночас середній рівень у КГ – 32%, а в ЕГ – 43,8%, що вказує на можливе розуміння складності інноваційної діяльності. Частка низького рівня дещо зменшується (34% → 33,3%), однак залишається високою, що підтверджує необхідність подальших педагогічних втручань.

Третій показник – «прояв ініціативності та творчості» – демонструє помірну позитивну динаміку в ЕГ. Високий рівень мають 4% студентів КГ та 2,1% в ЕГ, що відображає реальніші критерії самооцінки. Достатній рівень – 30% у КГ та 29,2% в ЕГ. Найпомітніший дисонанс спостерігається на середньому рівні: 34% у КГ та 45,8% в ЕГ. Це означає, що студенти проявляють творчі

ініціативи, хоча поки що не досягають високого рівня їхньої стабільної реалізації. Низький рівень представлений 32% у КГ та 22,9% в ЕГ, що репрезентує ситуацію уникання ініціативи.

Рефлексивний компонент сформованості інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи на початку формувального етапу експерименту відображає початковий стан здатності здобувачів до генерування ідей, гнучкості мислення та креативної активності (рис. 3.15). Перший показник – здатність генерувати нові ідеї. Жоден студент ні в КГ, ні в ЕГ не продемонстрував високий рівень, що чітко характеризує недостатню сформованість рефлексивної інноваційності на старті експерименту. Достатній рівень виявили 30% студентів КГ та 31,3% ЕГ – різниця мінімальна (1,3%), що свідчить про практично однакову готовність студентів обох груп пропонувати певну кількість нових ідей, однак не без потреби в часі чи підтримці. Середній рівень також демонструє близькі показники: 32% у КГ та 35,4% в ЕГ. Незначний приріст у ЕГ (+3,4%) пояснюється випадковими статистичними коливаннями, оскільки формувальні методики ще не застосовувалися. Найбільшу частку складають студенти з низьким рівнем: 38% у КГ та 33,3% в ЕГ. Попри те, що ЕГ демонструє на 4,7% менше студентів з утрудненнями у формулюванні нових ідей, цей результат не свідчить про педагогічний вплив, а характеризує вихідний рівень виконання завдань.

Другий показник – гнучкість мислення. Високий рівень знову відсутній в обох групах, що свідчить про низьку когнітивну адаптивність студентів на початку експерименту. Достатній рівень мають 36% студентів КГ та 35,4% ЕГ – різниця майже нульова. Водночас середній рівень демонструють 28% КГ і 33,3% ЕГ. Незначний розрив у 5,3% свідчить про слабку тенденцію до гнучкості в ЕГ, але він не є значущим без педагогічного втручання. Низький рівень показали 36% КГ і 31,3% ЕГ – це засвідчує, що третина студентів у кожній групі має труднощі зі зміною підходів, адаптацією до нових умов та перебудовою мислення.

Структурний розподіл значень підтверджує відсутність сформованих навичок когнітивної гнучкості в обох груп перед початком формування компетентності.

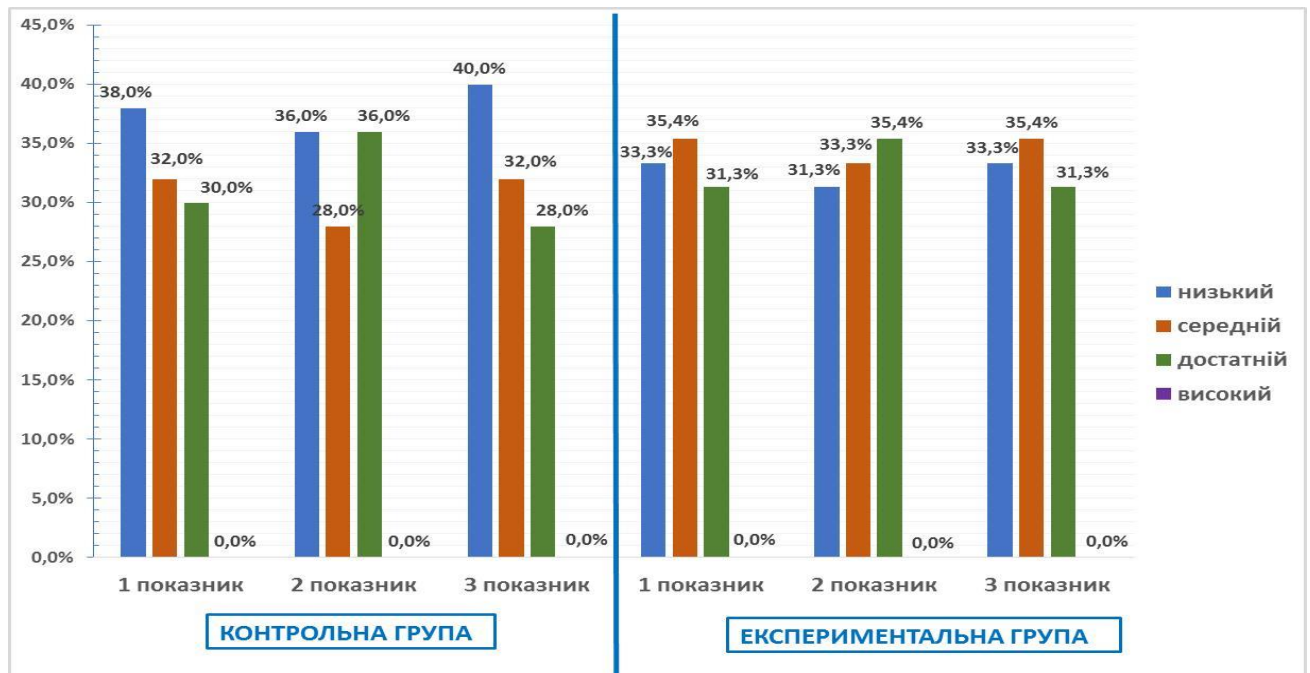


Рис. 3.15. Результати анкетування студентів з соціальної роботи КГ та ЕГ щодо сформованості в них інноваційної компетентності за рефлексивним компонентом

Джерело: сформовано автором

Третій показник – креативна активність. Показники знову демонструють відсутність високого рівня в обох групах, що логічно вказує на низьку початкову здатність студентів до творчої трансформації завдань. Достатній рівень демонструють 28% студентів КГ і 31,3% ЕГ. Різниця у 3,3% свідчить лише про природні варіації вибірки. Середній рівень – 32% у КГ та 35,4% в ЕГ – також демонструє близькість результатів, що є типовим для стартової діагностики. Найвища частка традиційно припадає на низький рівень: 40% у КГ та 33,3% в ЕГ. Незначне випередження ЕГ у 6,7% не може інтерпретуватися як вплив експериментальних методик, адже анкетування проводилось до початку формувального етапу.

Таким чином, результати стартового анкетування підтверджують потребу у формуванні інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи та обґрунтовують необхідність застосування спеціального педагогічного впливу на формувальному етапі експерименту в ЕГ.

Зазначимо, що під час формувального експерименту в контрольних групах освітній процес відбувався в традиційній формі, тоді як в експериментальних – з упровадженням авторської методики формування інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи у ЗВО та педагогічних умов, детально розкритих у пп. 2.1, 2.2 нашої роботи, з акцентом на педагогічні підходи (пп. 1.4) і сучасні педагогічні практики.

Деталізуємо особливості провадження освітнього процесу з професійної підготовки бакалаврів із соціальної роботи в експериментальних групах. Зазначимо, що застосована нами методика містила низку встановлених методів формування інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи: проєктно-дослідних, інтерактивних, рефлексивних і цифрово-технологічних. Так, із проєктно-дослідницьких методів перевага надавалася *науково-дослідницькій роботі студентів, методіві стартап-проєктів, інноваційним лабораторіям*. З-поміж інтерактивних методів найчастіше нами використовувалися *ділові ігри, мозковий штурм, World Café, кооперативне навчання, проблемне навчання, кейс-метод, метод проєктів*. Рефлексивно-оціночні методи включали *портфоліо та SWOT-аналіз*. Цифрові й технологічні методи містили *віртуальні та доповнені середовища, онлайн-курси й вебінари гейміфікацію*.

Основний фокус в організації та здійсненні освітнього процесу з формування інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи спрямовувався на максимальне використання викладачами методів проєктної діяльності на всіх етапах навчально-пізнавальної діяльності. Ідеться передусім

про підготовку й проведення навчальних занять, підготовку й захист курсових робіт, проходження практик.

Проектна діяльність на цьому етапі передбачала цілеспрямовану роботу студентів над вирішенням реальної, соціально значущої проблеми, що сприяло розвитку ключових компетентностей: критичного мислення, самостійності, комунікативності та співпраці, практичного застосування здобутих знань. Викладачі виступали в ролі консультантів і фасилітаторів, направляючи здобувачів освіти в дослідницькому процесі та допомагаючи їм досягти мети проекту на соціальну тематику.

Оскільки кожен проект мав чітко визначену мету й результат, доцільним було його досягнення через послідовні кроки й поетапне виконання. Загалом викладачам було запропоновано організовувати проектну діяльність через 4 етапи: організаційно-підготовчий (визначення проблеми й постановка мети проекту); конструкторський (розробка плану дій, пошук ресурсів); технологічний (виконання роботи, збір та аналіз інформації); заключний (оцінка результатів проекту та їхня презентація).

Безперечними перевагами застосування проектної діяльності в освітньому процесі з підготовки бакалаврів із соціальної роботи експериментальної групи було формування вміння планувати, знаходити та критично оцінювати інформацію в соціальній сфері, працювати в команді. Їхня зацікавленість у вирішенні реальних завдань стимулювала й сам освітній процес. Студенти вчилися брати на себе відповідальність за виконання роботи та досягнення результату в соціальній сфері.

Для встановлення ефективності педагогічного впливу було використано назку творчих пізнавальних завдань, спрямованих на виявлення ступеня сформованості інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи, що передбачало оцінювання викладачами трьох ключових показників у кожному компоненті. Аналіз експертного оцінювання результатів виконання студентами комплексу творчих

завдань засвідчує суттєві відмінності в рівнях сформованості інноваційної компетентності між КГ та ЕГ (Додатки Д та Д 1). У межах мотиваційно-ціннісного оцінювалися глибина знань про інноваційну діяльність у соціальній сфері, обізнаність з методикою дослідної роботи й рівень творчості в застосуванні інноваційних технологій для розв'язання актуальних соціальних проблем. Аналіз отриманих експертних оцінок показує наявність суттєвих відмінностей між результатами контрольної та експериментальної груп, що відображає вплив упроваджених педагогічних умов та інноваційних методів навчання.

У КГ залишаються домінуючими низькі й середні рівні сформованості творчої пізнавальної активності. Зокрема, 44% студентів отримали оцінку на рівні низького рівня (2 бали), тоді як 36% – на середньому рівні (3 бали). Така концентрація оцінок у нижньому й середньому діапазонах (сукупно 80%) засвідчує недостатність сформованої системи ціннісного ставлення до інновацій, обмеженість знань щодо сучасних методик соціально-дослідницької роботи, а також низьку вираженість умінь творчо застосовувати інноваційні технології для вирішення актуальних соціальних проблем. Лише 18% студентів продемонстрували достатній рівень, і всього 2% – високий. Такий розподіл указує, що лише поодинокі студенти здатні продуктивно поєднувати інноваційні знання з елементами креативності, аргументовано обґрунтовувати ефективність вибраних технологій і прогнозувати позитивні соціальні ефекти від їх упровадження.

Порівняно із цим результати ЕГ демонструють позитивну динаміку, що свідчить про дієвість упроваджених інноваційних освітніх технологій. Частка студентів із низьким рівнем зменшилася майже вдвічі – до 27,1%, що є важливим індикатором підвищення мотивації, приросту знань та активізації творчої діяльності. Середній рівень зберігається на достатньо високому рівні (41,6%), проте він має виразну тенденцію до перерозподілу в бік достатнього та високого рівнів. Так, частка студентів із достатнім рівнем збільшилася до 27,1%, що на 9,1% більше, ніж у КГ. Не

менш важливим є зростання питомої ваги високого рівня – 4,2 %, що більш ніж удвічі перевищує показники контрольної групи.

Отримані дані свідчать, що студенти експериментальної групи продемонстрували глибше розуміння сутності соціальних проблем, уміння аргументовано добирати інноваційні технології (цифрові, комунікаційні, соціально-педагогічні чи організаційні) і більш творчо структурувати власні інноваційні пропозиції. Їхні рішення характеризувалися здатністю поєднувати теоретико-методологічні засади інноваційної діяльності із практичним баченням механізмів упровадження інновацій у соціальну роботу. Це свідчить про зростання внутрішньої мотивації до інноваційної активності, прагнення до професійного саморозвитку та підвищення стійкості професійно-ціннісних переконань.

Оцінювання творчого завдання, котре мало на меті перевірку рівня сформованості когнітивного компонента, засвідчило, що 40% студентів ЕГ отримали 2 бали (низький рівень), а ще 28% – 3 бали (середній рівень). Це означає, що 68% студентів КГ демонструють недостатній рівень володіння знаннями про інноваційну діяльність у соціальній сфері, обмежену методичну підготовку до дослідної роботи та низьку здатність творчо застосовувати теоретичні знання. Частка студентів із достатнім рівнем становить 26%, а з високим – лише 6%, що вказує на слабку сформованість аналітичної та прогностичної складових інноваційної компетентності.

Подібна тенденція спостерігається й у інших компонентах, зокрема практично-діяльнісному, який оцінював уміння застосовувати інноваційні методи соціальної роботи, практичну результативність та рівень ініціативності. На низькому рівні перебувають 46% студентів КГ, тоді як середній представлений 32%. У сумі це 78% студентів, які не виявляють готовності до інноваційної практичної діяльності. Лише 16% досягли достатнього рівня, і лише 6% – високого, що підтверджує несформованість інноваційної поведінкової активності та низьку здатність продукувати ефективні інноваційні рішення у практичних ситуаціях.

У межах рефлексивного компонента, спрямованого на оцінювання ідейності, гнучкості мислення й креативної активності, також зберігається домінування нижніх рівнів. На низькому рівні перебувають 42,8%, на середньому – 26,2%, тобто сукупно 69 % студентів КГ виявляють недостатню здатність продукувати нестандартні ідеї, демонструвати варіативність мислення й генерувати інноваційні пропозиції. Частка студентів із достатнім рівнем становить 26%, з високим – 6%. Ці дані засвідчують, що у контрольній групі творча й креативна складова інноваційної компетентності розвинена найслабше.

На цьому фоні показники ЕГ демонструють принципову позитивну динаміку й значне зростання рівнів інноваційної готовності. Так, у когнітивному компоненті частка студентів із низьким рівнем зменшилася до 25%, що на 15% менше, ніж у КГ. Середній рівень становить 35,4%, тоді як кількість студентів із достатнім рівнем збільшилася до 31,3%, а з високим – до 8,3%. Сумарно достатній і високий рівні сягають 39,6%, що на 13,6% більше, ніж у КГ. Це свідчить про значне поглиблення знань щодо інновацій у соціальній сфері й підвищення здатності творчо застосовувати методи дослідної роботи.

У практично-діяльнісному компоненті простежується ще більш виражена позитивна динаміка. Низький рівень становить лише 22,9% (проти 46% у КГ), а середній – 25%. Натомість достатній рівень демонструють 41,6% студентів (проти 16% у контрольній), а високий – 10,5% (проти 6% відповідно). Отже, частка студентів, які досягають продуктивного рівня інноваційної діяльності, у 2,3 раза перевищує показники КГ. Це свідчить про значне зростання здатності застосовувати інноваційні методи роботи, приймати креативні рішення та демонструвати високу результативність у практичних ситуаціях.

Найвищу динаміку показує рефлексивний компонент. Частка студентів із низьким рівнем становить 27,1% (проти 42,8% у контрольній групі), середній рівень зростає до 31,2%, але головним є збільшення частки достатнього рівня до 31,2% та високого – до 10,5%. У підсумку 41,7% студентів демонструють високий

потенціал креативності (проти 32% у контрольній), що засвідчує суттєве зростання здатності генерувати інноваційні ідеї, проявляти гнучкість мислення та продукувати нестандартні способи вирішення соціальних проблем.

Загалом порівняльний аналіз підтверджує: ЕГ демонструє значно вищі результати за всіма чотирма видами творчих завдань, що свідчить про ефективність упроваджених педагогічних умов, моделі й методики формування інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи у ЗВО, спрямованих на розвиток інноваційної, діяльнісної та творчої складових професійної, зокрема й інноваційної, компетентності майбутніх фахівців із соціальної роботи.

Паралельно наприкінці формувального етапу експерименту проводилося опитування бакалаврів із соціальної роботи обох груп. Була використана авторська «Анкета для опитування студентів з метою вивчення чинної практики організації освітнього процесу з формування інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи засобами проєктної діяльності» (Додаток Е).

Результати опитування студентів КГ (Додаток Е1), спрямованого на з'ясування чинної практики організації освітнього процесу з формування інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи засобами проєктної діяльності, виявили низку суттєвих тенденцій і проблемних аспектів, які характеризують рівень їхньої готовності до впровадження інновацій. Варто відзначити, що лише 25 осіб (33,8%) мають досвід у розробленні та впровадженні соціальних проєктів, тоді як переважна більшість – 49 респондентів (66,2%) – такого досвіду не мають. Це свідчить про обмеженість практичної підготовки, хоча близько третини студентів уже стикалися з реальними умовами проєктної діяльності.

У питанні готовності виконувати професійні завдання, пов'язані з розробленням, упровадженням і супроводом соціальних проєктів, ствердно відповіли 31 особа (41,9%), тоді як 43 респонденти (58,1%) визнали власну

неготовність. Таким чином, лише менше половини опитаних реально оцінюють свої можливості в напрямі інноваційної діяльності.

Опитування студентів ЕГ, спрямоване на з'ясування особливостей організації освітнього процесу з формування інноваційної компетентності засобами проєктної діяльності, дало показові результати (Додаток Е2), які свідчать про більш високий рівень залучення й готовності порівняно з КГ. Значна частина респондентів уже має практичний досвід роботи з проєктами в соціальній сфері: 45 студентів (60,8%) відповіли ствердно, тоді як лише 29 (39,2%) визнали, що не брали участі в подібній діяльності. Це підтверджує, що ЕГ краще інтегрована в практико-орієнтовані форми навчання. Водночас готовність виконувати професійні завдання, пов'язані з розробленням і супроводом соціальних проєктів, засвідчили 51 респондент (68,9%), тоді як 23 (31,1%) не відчують достатньої впевненості у власних силах. Це свідчить про відносно високий рівень професійної підготовки.

Під час формувального етапу експерименту, окрім авторської методики формування інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи у ЗВО, відбувалося забезпечення педагогічних умов: цілеспрямоване застосування інтерактивних освітніх технологій, інформаційно-комунікаційних технологій у цілісному поєднанні із навчальними завданнями творчого і дослідницького характеру; перманентне забезпечення інтеграції інновацій у зміст освітніх компонентів освітньо-професійної програми підготовки бакалавра з соціальної роботи; системна організація індивідуальної та спільної навчальної роботи здобувачів освіти із реалізацією етапів вивчення, розробки та впровадження інновацій у соціальну сферу.

Активно впроваджувалися провідні практики: спрямованість методики навчання на розвиток навчальної діяльності студента на основі виконання завдань, що засновані на проєктній діяльності; організації професійної підготовки фахівців на основі застосування технологій інтерактивного навчання; широке залучення

студентів до спільної інноваційної діяльності у ЗВО та за його межами; застосування в освітньому процесі інформаційно-комунікаційних технологій.

Сукупність авторської моделі й методики формування інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи у ЗВО, педагогічних умов, педагогічних підходів і сучасних педагогічних практик, упроваджених в освітній процес професійної підготовки означених фахівців експериментальної групи, дозволила виявити зміни в динаміці ефективності інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи в експериментальних і контрольних групах. Окрім того, було проведено аналіз результатів оцінки динаміки ефективності інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи студентів за окремими критеріями. Показники сформованості інноваційної компетентності студентів представлені в табл. 3.3 у розрізі критеріїв і рівнів.

Таблиця 3.3.

Абсолютні показники сформованості інноваційної компетентності студентів
з соціальної роботи, осіб

Критерії	Групи	Рівні							
		високий		достатній		середній		низький	
		До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту
мотиваційний	КГ	5	7	15	17	16	17	14	9
	ЕГ	4	9	16	19	14	14	14	6
пізнавальний	КГ	–	2	14	16	15	16	21	16
	ЕГ	1	8	15	17	15	14	17	9
діяльнісний	КГ	1	3	15	16	17	18	17	13
	ЕГ	1	5	16	17	18	17	13	9
творчо-креативний	КГ	–	1	15	17	16	19	19	13
	ЕГ	–	4	15	17	17	18	16	9

Контрольна група – 50 осіб; експериментальна група – 48 осіб.

Джерело: сформовано автором

Аналіз показників сформованості інноваційної компетентності студентів з соціальної роботи в контрольній (КГ) та експериментальній групах (ЕГ) за мотиваційним, пізнавальним, діяльнісним і творчо-креативним критеріями дає змогу простежити суттєві відмінності у результативності педагогічного впливу.

За мотиваційним критерієм у контрольній групі кількість студентів із високим рівнем зростає з 5 до 7 осіб, з достатнім – із 15 до 17, тоді як середній рівень практично не змінився (16 осіб до експерименту та 17 після). Водночас кількість здобувачів із низьким рівнем помітно зменшилася – із 14 до 9 осіб. У експериментальній групі позитивна динаміка ще відчутніша: високий рівень піднявся з 4 до 9 осіб, достатній – із 16 до 19, тоді як середній залишився сталим (14 осіб), а низький зменшився з 14 до 6. Це свідчить, що впроваджена методика значно посилила професійно-ціннісну мотивацію студентів ЕГ.

За пізнавальним критерієм у КГ відзначається зростання високого рівня з 0 до 2 осіб і достатнього – з 14 до 16, а також підвищення середнього – з 15 до 16. Водночас низький рівень зменшився з 21 до 16 осіб. У ЕГ спостерігається більш динамічна картина: високий рівень зріс із 1 до 8 студентів, достатній – із 15 до 17, середній дещо зменшився з 15 до 14, а низький скоротився з 17 до 9. Це свідчить про значне посилення когнітивної готовності до інноваційної діяльності у студентів експериментальної групи.

За діяльнісним критерієм у КГ високий рівень піднявся з 1 до 3 осіб, достатній – із 15 до 16, середній – з 17 до 18, тоді як низький скоротився з 17 до 13. В ЕГ результати виявилися помітно вищими: кількість студентів із високим рівнем зростає з 1 до 5, із достатнім – із 16 до 17, середній дещо зменшився з 18 до 17, а низький скоротився з 13 до 9. Це підтверджує, що студенти ЕГ значно активніше оволоділи практичними навичками застосування інноваційних методів.

За творчо-креативним критерієм у КГ високий рівень з'явився лише після формувального етапу (1 особа), достатній зріс з 15 до 17, середній – із 16 до 19, тоді як низький зменшився з 19 до 13. У ЕГ динаміка ще яскравіша: високий рівень зріс із

0 до 4 студентів, достатній – із 15 до 17, середній децю зменшився з 17 до 18, а низький скоротився з 16 до 9. Це свідчить, що саме експериментальна методика й педагогічні умови найбільш ефективно сприяли розвитку креативності та інноваційності мислення.

Загалом простежується очевидна тенденція: у контрольній групі відбулися незначні зрушення у бік підвищення рівнів сформованості інноваційної компетентності, тоді як в експериментальній групі динаміка виявилася значно вищою. Особливо помітним є зростання високих рівнів за всіма критеріями та суттєве скорочення низьких, що свідчить про ефективність цілеспрямованої педагогічної методики, яка забезпечила якісні зміни у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників.

Результати оцінювання рівнів мотиваційно-ціннісного компонента динаміки ефективності формування інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи за мотиваційним критерієм засвідчили позитивну динаміку, особливо в експериментальній групі. У контрольній групі (КГ) на початку експерименту високий рівень мотиваційно-ціннісного компонента становив 10,0 %, після формувального етапу цей показник зріс до 14,0%, що демонструє позитивну динаміку на 4,0%. У експериментальній групі (ЕГ) приріст є ще більш вираженим: від 8,3% до 18,7%, тобто на 10,4%. Це засвідчує, що запроваджені педагогічні умови значно активізували внутрішню готовність студентів до інноваційної діяльності (табл. 3.4, рис. 3.16).

Щодо достатнього рівня, у КГ він зріс із 30,0% до 34,0%, що становить позитивну різницю у 4,0%, тоді як у ЕГ – із 33,3% до 39,6%, тобто на 6,3%. Ці дані свідчать про ширше залучення студентів експериментальної групи до усвідомленого й стійкого прийняття цінності інноваційної компетентності.

Таблиця 3.4.

Результати сформованості інноваційної компетентності за мотиваційним критерієм, %

Рівні	Групи	До експерименту	Після експерименту	Δ
<i>високий</i>	КГ	10,0	14,0	4,0
	ЕГ	8,3	18,7	10,4
<i>достатній</i>	КГ	30,0	34,0	4,0
	ЕГ	33,3	39,6	6,3
<i>середній</i>	КГ	32,0	34,0	2,0
	ЕГ	29,2	29,2	–
<i>низький</i>	КГ	28,0	18,0	-10,0
	ЕГ	29,2	12,5	-16,7
$\chi^2_{\text{емп}}=17,73; \chi^2_{\text{крит}}=5,990$				

Джерело: сформовано автором

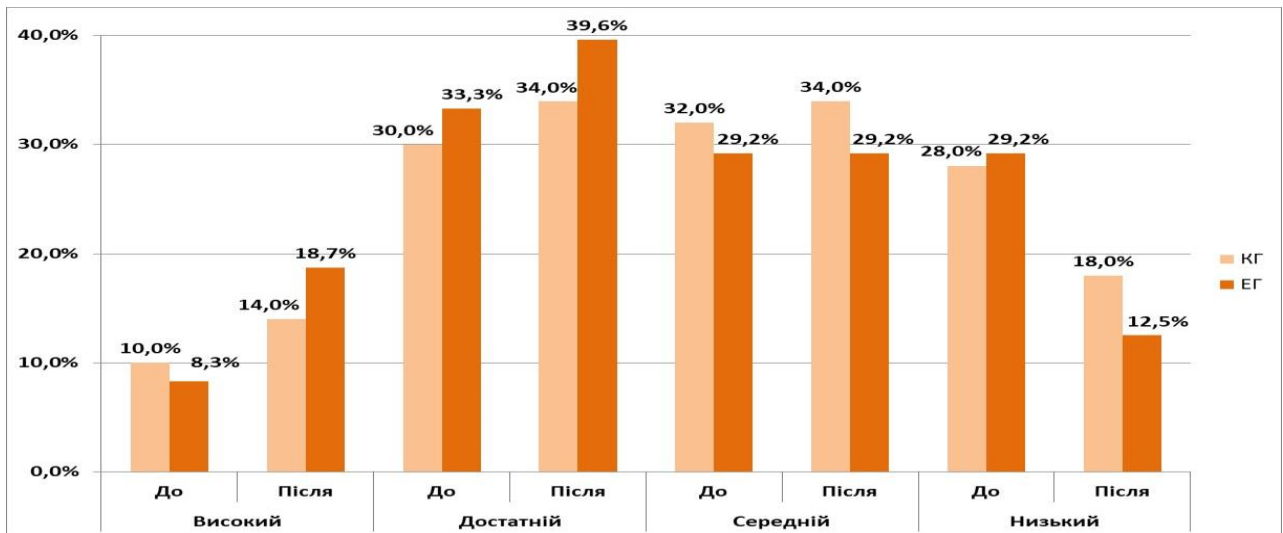


Рис. 3.16. Динаміка сформованості інноваційної компетентності студентів за мотиваційним критерієм

Джерело: сформовано автором

Середній рівень у КГ підвищився з 32,0% до 34,0%, що відображає незначне зростання на 2,0%. У ЕГ цей показник залишився незмінним – 29,2% як до, так і після експерименту. Така стабільність може бути інтерпретована як результат зміщення акцентів у бік підвищення частки студентів з високим і достатнім рівнями. Низький

рівень у КГ зменшився з 28,0% до 18,0%, тобто на 10,0%. Водночас в ЕГ динаміка ще переконливіша: від 29,2% до 12,5%, що демонструє скорочення на 16,7 %. Ця тенденція є свідченням того, що експериментальні педагогічні умови більш ефективно сприяли зниженню кількості студентів, які залишалися на мінімальному рівні мотиваційно-ціннісної готовності.

Отже, результати переконливо демонструють, що хоча позитивні зрушення спостерігалися і в контрольній групі, однак у експериментальній групі вони є набагато відчутнішими. Зростання високого рівня на 10,4 % та суттєве скорочення низького рівня на 16,7 % у ЕГ засвідчує більшу результативність впроваджених методичних заходів, які забезпечили значне посилення мотиваційно-ціннісної орієнтації студентів на інноваційну професійну діяльність.

Результати щодо рівнів когнітивного компонента динаміки інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи за пізнавальним критерієм також засвідчили позитивні зрушення, особливо в експериментальній групі. У контрольній групі (КГ) високий рівень на початку експерименту був відсутнім (0%), однак після його проведення з'явився показник у 4,0%, що свідчить про невелике, але позитивне зрушення. В експериментальній групі (ЕГ) приріст є значно відчутнішим: із 2,0% до 16,7%, тобто на 14,7%, що демонструє якісне зростання рівня засвоєння знань та уміння їх застосовувати (табл. 3.5, рис. 3.17).

Достатній рівень у КГ зріс із 28,0% до 32,0%, що відображає приріст на 4,0%, а в ЕГ – з 31,3% до 35,5%, тобто на 4,2%. У двох групах ця динаміка є відносно подібною, проте в експериментальній групі вона супроводжується також і більш помітним зростанням високого рівня, що посилює загальний ефект. Середній рівень у КГ підвищився з 30,0% до 32,0% (приріст 2,0%), тоді як у ЕГ він, навпаки, знизився з 31,3% до 29,3%, тобто на 2,0%.

Таблиця 3.5.

Динаміка сформованості інноваційної компетентності студентів за
пізнавальним критерієм, %

Рівні	Групи	До експерименту	Після експерименту	Δ
<i>високий</i>	КГ	–	4,0	4,0
	ЕГ	2,0	16,7	14,7
<i>достатній</i>	КГ	28,0	32,0	4,0
	ЕГ	31,3	35,5	4,2
<i>середній</i>	КГ	30,0	32,0	2,0
	ЕГ	31,3	29,3	-2,0
<i>низький</i>	КГ	42,0	32,0	-10,0
	ЕГ	35,4	18,5	-16,9
$\chi^2_{\text{емп}}=17,74; \chi^2_{\text{крит}}=5,990$				

Джерело: сформовано автором

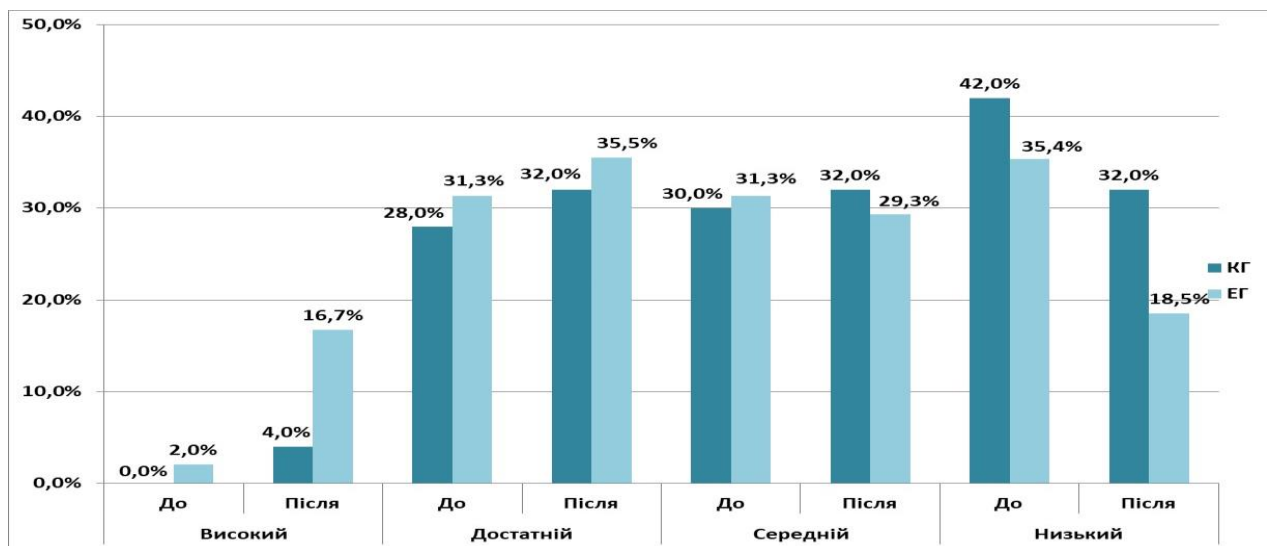


Рис. 3.17. Динаміка сформованості інноваційної компетентності студентів за
пізнавальним критерієм

Джерело: сформовано автором

Це свідчить про перерозподіл результатів у ЕГ: частина студентів, які перебували на середньому рівні, перейшли до групи з високими показниками. Найпомітніші зміни стосуються низького рівня. У КГ він зменшився з 42,0% до

32,0%, що становить -10,0%. У ЕГ зниження ще більш виражене: з 35,4% до 18,5%, тобто на -16,9%. Саме ця динаміка є показовим підтвердженням результативності педагогічного впливу, адже значна частка студентів пододала бар'єр низького рівня засвоєння знань та вміння оперувати ними в інноваційній діяльності.

Таким чином, результати експериментальної групи засвідчують значно ефективніший розвиток когнітивного компонента інноваційної компетентності. Високий приріст (на 14,7%) студентів із високим рівнем, збільшення частки тих, хто досяг достатнього рівня, а також суттєве скорочення низького рівня (на 16,9%) підтверджують ефективність упроваджених освітніх заходів. Контрольна група теж продемонструвала позитивну динаміку, проте її результати менш виражені та не настільки системні.

Динаміка практично-діяльнісного компонента формування інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи за діяльнісним критерієм показує відмінності між контрольною та експериментальною групами, які дозволяють простежити ефективність упроваджених педагогічних заходів.

У контрольній групі (КГ) високий рівень зріс із 2,0% до 6,0%, що становить приріст на 4,0%. В експериментальній групі (ЕГ) відповідний показник зріс із 2,1% до 10,6%, тобто на 8,5%, що свідчить про більш інтенсивне зростання рівня практичних умінь, пов'язаних із розробленням та впровадженням інноваційних соціальних проєктів (табл. 3.6, рис. 3.18).

Достатній рівень у КГ збільшився з 30,0% до 32,0% (приріст 2,0%), а в ЕГ – із 33,3% до 35,6% (приріст 1,9%). Показники в обох групах зросли майже однаково, проте в експериментальній групі це зростання поєдналося з помітнішим підвищенням високого рівня.

Середній рівень у КГ піднявся з 34,0% до 36,0% (приріст 2,0%), тоді як у ЕГ він, навпаки, знизився з 37,5% до 35,6%, тобто на 1,9%. Це зниження пояснюється перерозподілом студентів до вищих рівнів, що підтверджує ефективність цілеспрямованої методики формування діяльнісних умінь. Найсуттєвіші зміни

простежуються на рівні низьких показників. У КГ цей рівень зменшився з 34,0% до 26,0%, тобто на -8,0%. У ЕГ падіння ще виразніше: з 27,1% до 18,2%, що становить - 8,9%. Це означає, що в експериментальній групі вдалося істотно скоротити кількість студентів із недостатніми практичними навичками, які є основою для успішної інноваційної діяльності.

Таблиця 3.6.

Динаміка сформованості інноваційної компетентності студентів за діяльнісним критерієм, %

Рівні	Групи	До експерименту	Після експерименту	Δ
<i>високий</i>	КГ	2,0	6,0	4,0
	ЕГ	2,1	10,6	8,5
<i>достатній</i>	КГ	30,0	32,0	2,0
	ЕГ	33,3	35,6	1,9
<i>середній</i>	КГ	34,0	36,0	2,0
	ЕГ	37,5	35,6	-1,9
<i>низький</i>	КГ	34,0	26,0	-8,0
	ЕГ	27,1	18,2	-8,9
$\chi^2_{\text{емп}}=17,74$; $\chi^2_{\text{крит}}=5,990$				

Джерело: сформовано автором

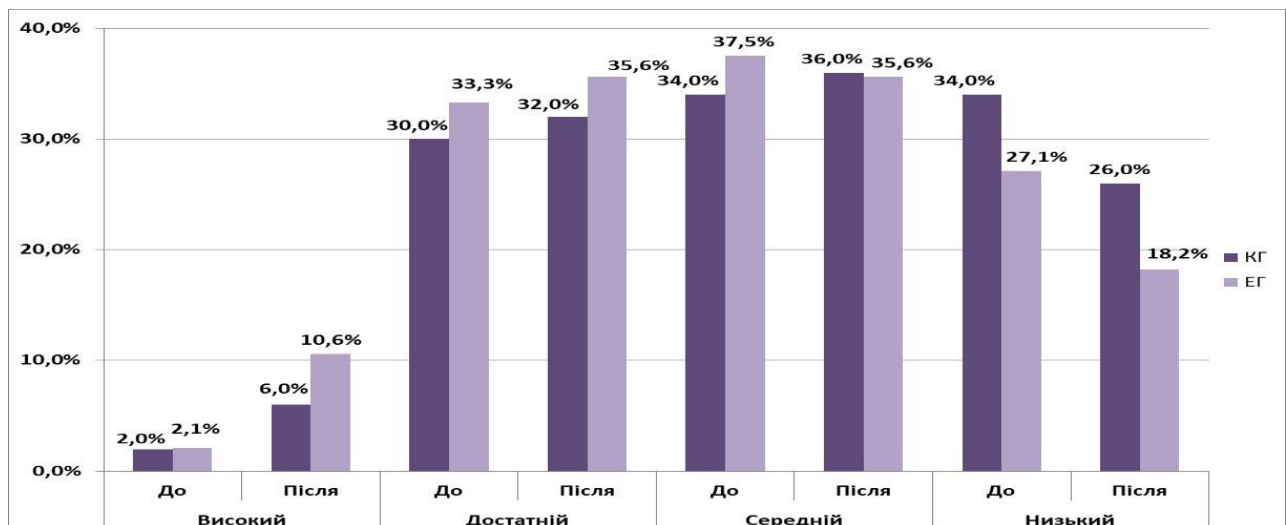


Рис. 3.18. Сформованість інноваційної компетентності студентів за діяльнісним критерієм

Джерело: сформовано автором

Отже, аналіз динаміки практично-діяльнісного компонента свідчить, що хоча обидві групи продемонстрували позитивні зміни, експериментальна група продемонструвала якісніші результати. Особливо відчутними є зростання частки студентів із високим рівнем (на 8,5% у ЕГ проти 4,0% у КГ) та скорочення низького рівня (на 8,9% у ЕГ проти 8,0% у КГ). Це підтверджує доцільність і результативність використання інноваційних підходів у підготовці студентів до практичної діяльності у сфері соціальної роботи.

Рефлексивний компонент динаміки ефективності формування інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи за творчо-креативним критерієм виявляє істотні відмінності між КГ та ЕГ, що підтверджує різний ступінь впливу освітніх підходів на розвиток творчого потенціалу й здатності до саморефлексії студентів (табл. 3.7, рис. 3.19). У контрольній групі високий рівень до експерименту був відсутній (0 %), проте після експерименту з'явився показник у 2,0%, що засвідчує мінімальний приріст. В експериментальній групі ситуація значно краща: від повної відсутності студентів на високому рівні досягнуто 8,3%, що демонструє суттєве підвищення (на +8,3%) та підтверджує результативність застосованих педагогічних технологій. Достатній рівень у КГ зріс із 30,0% до 34,0%, тобто на 4,0%. У ЕГ динаміка майже ідентична – зростання з 31,3% до 35,4% (+4,1%). Це свідчить про загальну позитивну тенденцію у двох групах, хоча в експериментальній групі відсоткове зростання дещо вище.

Середній рівень у КГ піднявся з 32,0% до 38,0%, що становить +6,0%. Водночас в ЕГ показники зросли менш відчутно – з 35,4% до 37,5%, тобто на 2,1%. Це пояснюється тим, що значна частина студентів експериментальної групи перейшла у вищі рівні, насамперед у категорію «високий». Низький рівень продемонстрував суттєве скорочення.

У КГ кількість студентів із низьким рівнем зменшилася з 38,0% до 26,0% (-12,0%). В ЕГ це зниження виявилось ще відчутнішим: із 33,3% до 18,8%, тобто

на -14,5%. Така динаміка свідчить про успішне подолання бар'єрів у розвитку творчо-рефлексивних умінь у студентів експериментальної групи.

Таблиця 3.7.

Динаміка сформованості інноваційної компетентності студентів за творчо-креативним критерієм, %

Рівні	Групи	До експерименту	Після експерименту	Δ
<i>високий</i>	КГ	—	2,0	2,0
	ЕГ	—	8,3	8,3
<i>достатній</i>	КГ	30,0	34,0	4,0
	ЕГ	31,3	35,4	4,1
<i>середній</i>	КГ	32,0	38,0	6,0
	ЕГ	35,4	37,5	2,1
<i>низький</i>	КГ	38,0	26,0	-12,0
	ЕГ	33,3	18,8	-14,5
$\chi^2_{\text{емп}}=17,74; \chi^2_{\text{крит}}=5,990$				

Джерело: сформовано автором

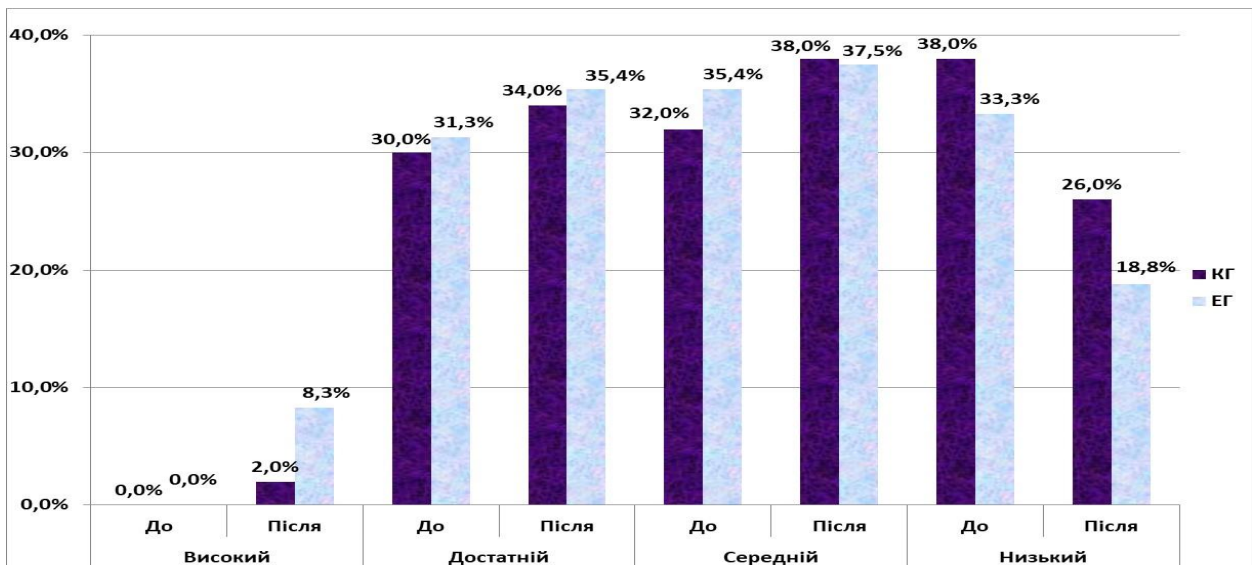


Рис. 3.19. Сформованість інноваційної компетентності студентів за творчо-креативним критерієм

Джерело: сформовано автором

Загалом результати підтверджують, що застосування розробленої моделі формування інноваційної компетентності, що значно підвищила ефективність формування інноваційної компетентності (табл. 3.8, рис. 3.20).

Таблиця 3.8.

Узагальнені результати сформованості інноваційної компетентності студентів у контрольних та експериментальних групах до і після формувального етапу експерименту, осіб у %

Рівні	Групи	До експерименту	Після експерименту	Δ
високий	КГ	3,0	6,5	3,5
	ЕГ	3,1	13,6	10,5
достатній	КГ	29,5	33,0	3,5
	ЕГ	32,3	36,5	4,2
середній	КГ	32,0	35,0	3,0
	ЕГ	33,4	32,9	-0,5
низький	КГ	35,5	25,5	-10,0
	ЕГ	31,2	17,0	-14,2
$\chi^2_{\text{емп}}=17,74; \chi^2_{\text{крит}}=5,990$				

Джерело: сформовано автором

Експериментальна група продемонструвала не лише більш виражене зростання високого рівня (+8,3% проти +2,0% у КГ), а й відчутніше зменшення низького рівня (-14,5% проти -12,0% у КГ), що загалом указує на якісніші результати навчання.

Узагальнені результати динаміки рівнів ефективності формування інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи демонструють чітку позитивну тенденцію у студентів ЕГ порівняно з КГ. Кількість здобувачів із високим рівнем у КГ, зокрема, зросла незначно – з 3,0% до 6,5% (+3,5%), тоді як в ЕГ показник підвищився суттєво – з 3,1% до 13,6%, що становить +10,5%. Це свідчить про більш виражений ефект формувального впливу експериментальної методики саме у напрямі переходу студентів на високий рівень сформованості компетентності.

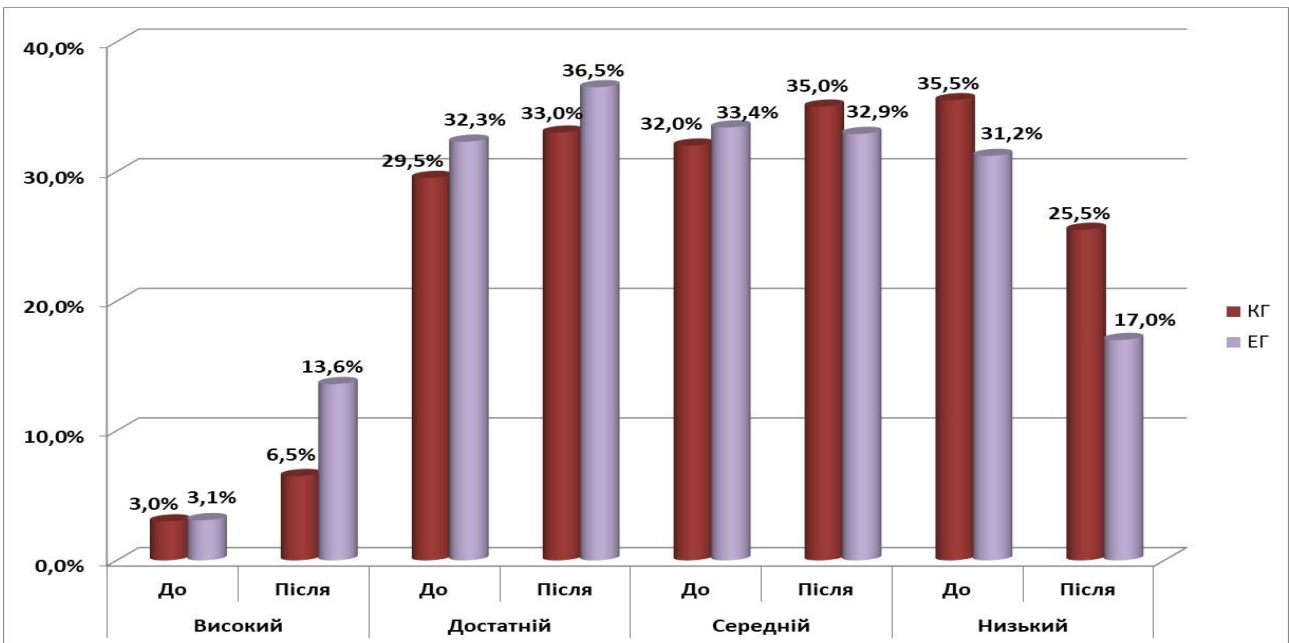


Рис. 3.20. Динаміка рівнів сформованості інноваційної компетентності студентів у контрольних та експериментальних групах до і після формувального етапу експерименту

Джерело: сформовано автором

Позитивні зрушення також спостерігаються на достатньому рівні: у КГ зростання склало лише 3,5% (з 29,5% до 33,0%), тоді як в ЕГ – 4,2% (з 32,3% до 36,5%). Це підтверджує стабільний розвиток навичок і знань, необхідних для інноваційної діяльності, більш виражений у експериментальній групі.

На середньому рівні динаміка у КГ продемонструвала зростання на 3,0% (з 32,0% до 35,0%), тоді як в ЕГ показник дещо знизився на 0,5% (з 33,4% до 32,9%). Це пояснюється тим, що частина студентів експериментальної групи перемістилася до категорії з достатнім або високим рівнем.

Водночас відбулося істотне зменшення кількості студентів із низьким рівнем: у КГ – на 10,0% (з 35,5% до 25,5%), а в ЕГ – на 14,2% (з 31,2% до 17,0%). Саме цей результат є ключовим індикатором ефективності формувального етапу

експерименту, адже підтверджує зменшення частки студентів із недостатньо розвиненою інноваційною компетентністю. Таким чином, узагальнені дані засвідчують, що впроваджена експериментальна методика позитивно вплинула на формування інноваційної компетентності майбутніх соціальних працівників, забезпечивши значно кращі результати в експериментальній групі порівняно з контрольною.

У результаті проведеного педагогічного експерименту підтверджено вагоме зростання рівнів сформованості інноваційної компетентності студентів роботи в ЕГ порівняно з КГ.

Засобами статистичного аналізу підтверджено достовірність отриманих змін за допомогою значення емпіричного критерію $\chi^2 = 6,43$ при критичному значенні $\chi^2_{\text{крит}} = 5,990$. У зв'язку з тим, що $\chi^2_{\text{емпіричне}}$ перевищує $\chi^2_{\text{критичне}}$, можна підтвердити факт статистично значущих розбіжностей між показниками до і після формувального етапу експерименту. Підтверджено, що виявлені зміни в рівнях позитивної динаміки сформованості інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи не є випадковими, оскільки викликані впливом авторської моделі й методики. На основі цього доходимо висновку про те, що запропонована модель педагогічного впливу результативна й доцільна для впровадження в освітню практику.

За допомогою проведеного експерименту підтверджено дієвість запропонованої авторської моделі формування інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи в професійній підготовці у ЗВО. Одержані результати підтвердили вагомі відмінності між рівнями позитивної динаміки рівнів сформованості інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи за окремими критеріями та загалом. Використання критерію Пірсона уможливило вмотивованість і представленість висновків дослідження.

Таким чином, перевірка авторської моделі формування інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи в професійній підготовці у ЗВО

засвідчила їхню результативність, а також доцільність майбутнього системного запровадження в освітній процес.

Висновки до третього розділу

У розділі висвітлено експериментально-дослідну роботу з перевірки ефективності формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи в професійній підготовці у ЗВО.

1. У результаті проведеної роботи виокремлено компоненти, критерії, показники й рівні сформованості інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи. На основі аналізу змісту і структури інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи конкретизовано структурні компоненти інноваційної компетентності: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, практично-діяльнісний та рефлексивний. Визначені компоненти стали в основі розробки критеріїв, показників та рівнів сформованості інноваційної компетентності.

Мотиваційно-ціннісний компонент об'єднує сукупність стійких особистісних якостей, переконань і цілей для знаходження, освоєння й упровадження інновацій у соціальній роботі, спрямованих на досягнення кращих результатів і розвитку соціальної практики. Когнітивний компонент інноваційної компетентності пов'язаний зі знаннями інноваційних технологій і методів їхнього використання у фаховій діяльності, уміннями аналізу проблем, генерування нових ідей і прийняття вмотивованих рішень для отримання якісніших результатів соціальної роботи. Практично-діяльнісний компонент об'єднує здатності із розроблення, упровадження й розвитку інноваційних підходів у соціальній роботі завдяки застосуванню нових знань, методів і технологій, пов'язаних із досягненням кращих результатів, готовністю до креативності, рефлексії й безперервного фахового розвитку в цій сфері.

Рефлексивний компонент інноваційної компетентності роботи вміщує сформованість здатності до аналізу власного досвіду роботи, оцінювання ефективності застосованих інноваційних підходів, визначення шляхів покращення фахової діяльності та самовдосконалення.

До критеріїв сформованості інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи віднесено мотиваційний, пізнавальний, діяльнісний, творчо-креативний критерії, до кожного з яких визначено показники. Установлено чотири рівні сформованості: низький, середній, достатній і високий.

2. Розкрито зміст і структуру педагогічного експерименту з формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи в процесі професійної підготовки у ЗВО, установлено його етапи, актуалізовано мету й завдання в розрізі кожного з них. Сплановано дослідно-експериментальну роботу за такими етапами: пілотажним, констатувальним, формувальним та аналітико-узагальнювальним.

Пілотажним етапом дослідно-експериментальної роботи було встановлено відмінність між необхідним та реальним рівнем інноваційної компетентності майбутніх випускників бакалаврату з соціальної роботи у ЗВО. На констатувальному етапі було встановлено низькі рівні сформованості інноваційної компетентності студентів ЗВО за усіма чотирма критеріями, що стало основою для цілеспрямованого впровадження авторської моделі в освітню практику ЗВО. На формувальному етапі дослідно-експериментальної роботи реаліовувалася авторська модель формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи в процесі професійної підготовки у ЗВО, яка перевірялася на ефективність у порівнянні із традиційними моделями фахової таких фахівців в Україні. Аналітично-узагальнювальний етап дозволив оцінити отримані результати у формувальному експерименті та сформулювати висновки.

У результаті проведеного експерименту встановлено вагоме зростання рівнів сформованості інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи, що навчалися за авторською моделлю, що і підтвердило її ефективність.

ВИСНОВКИ

1. На основі аналізу психолого-педагогічної теорії і педагогічної практики встановлено, що інноваційна компетентність бакалаврів з соціальної роботи є сучасною проблемою підготовки фахівців соціономічних професій. Професійна діяльність фахівців з соціальної роботи має свої специфічні особливості, завдання та функції, які у тому числі засновані на здійсненні інноваційної роботи та роботи з інноваціями. Дослідженням було розкрито зміст і структуру інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи. Встановлено, що інноваційна професійна діяльність – це цілеспрямована специфічна поетапна робота фахівця, що заснована на організації досліджень, створення та впровадження інновацій у сфері професійної діяльності. Визначено, що інноваційна діяльність фахівця соціальної роботи є специфічним видом професійних робіт, що ґрунтується на організації власної інноваційної діяльності та організації інноваційної діяльності інших, яка у своєму змісті заснована на системі дій на основі застосування відповідних методів, методик та засобів для вивчення та впровадження нових знань, практик, пропозицій, соціальних технологій, форм, методів, методик та засобів, нових економічних та соціальних ресурсів, вимог, програм і проєктів, нових технологій, «розумних» засобів тощо.

Встановлено, що інноваційна професійна діяльність здійснюється на основі сформованої у фахівця здатності і готовності до роботи з виконання спеціалізованих завдань у напрямках використання сучасних інновацій та власного їх розроблення й впровадження. Визначено, інноваційна компетентність фахівця соціальної роботи є невід’ємною складовою фахових

(предметних) компетентностей і являється багаторівневим інтегрованим утворенням на основі об'єднання мотиваційних, рефлексивних, когнітивних та діяльнісних компонентів, що формують його якість, що проявляється у здатності і готовності до здійснення інноваційної діяльності у межах виконання професійних завдань у сфері соціальної роботи і заснована на організації досліджень, створенні й впровадженні інновацій через застосування відповідних методів, методик, засобів, технологій і форм.

Охарактеризовано сучасну практику формування інноваційної компетентності фахівців з соціальної роботи. Виділено провідні напрями організації освітнього процесу, що полягають у: спрямованості методики навчання на розвиток навчальної діяльності студента на основі виконання завдань, що засновані на творчій, командній, інноваційній та проєктній навчальній роботі; застосуванні в освітньому процесі інтерактивних та інформаційно-комунікаційних технологій; цілеспрямоване залучення студентів до спільної інноваційної діяльності у ЗВО та за його межами в аудиторній і позааудиторній роботі.

2. Схарактеризовано методологічні підходи формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи в професійній підготовці. Встановлено, що для ефективного формування інноваційної компетентності бакалавра з соціальної роботи слід інтегрувати зусилля в організації освітнього процесу з оптимальною реалізацією компетентнісного, системного, інтегративно-діяльнісного, середовищного, творчого, проєктного, особистісно-орієнтованого, акмеологічного та інформаційно-цифрового методологічних підходів. Визначено, що реалізація методологічних підходів ґрунтуються на потребі у: перманентному оновленні змісту освітніх компонентів матеріалами інноваційного характеру; використанні сучасних засобів та методик професійної діяльності у поєднанні із педагогічних технологіями, методами та засобами навчання, спрямованими на розвиток творчої, дослідницької та проєктної роботи

здобувачів освіти, ефективної їх командної взаємодії у процесі навчання.

3. Обґрунтовано педагогічні умови формування інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи у професійній підготовці у ЗВО як спеціально створені обставини в освітньому процесі, що забезпечують досягнення запланованого навчального результату, а саме: перманентне забезпечення інтеграції інновацій у зміст освітніх компонентів освітньо-професійної програми підготовки бакалавра з соціальної роботи; цілеспрямоване застосування інтерактивних освітніх технологій, інформаційно-комунікаційних засобів у цілісному поєднанні із навчальними завданнями творчого і дослідницького характеру; системна організація індивідуальної та спільної навчальної роботи здобувачів освіти із реалізацією етапів вивчення, розробки та впровадження інновацій у соціальну сферу.

З метою забезпечення обґрунтованих педагогічних умов запропоновано спеціальні шляхи їх реалізації, що передбачають: *оновлення змісту навчального матеріалу* (наповнення змісту інноваційними складовими; інтеграція різних освітніх компонентів, знань з різних областей і наук; застосування в навчальному процесі сучасних технологій і засобів; розробка спеціалізованих навчальних завдань інноваційного та проєктного характеру); *формування мотивації студентів до інноваційної та навчальної діяльності* (системне ознайомлення із сучасними інноваціями у соціальній сфері; спрямованість навчальних завдань розробку реальних проєктів та завдань, використання ігрових методів, форм та технологій; залучення здобувачів освіти до участі у виконанні проєктів різних організацій та установ); *формування освітнього середовища* (поєднання очної і дистанційної форм навчання; застосування сучасних інформаційно-комунікаційних засобів; розробка та впровадження електронних навчальних курсів, онлайн курсів з елементами інноваційної діяльності та освітніх платформ; широке використання баз даних для організації навчання навчання; впровадження штучного інтелекту у освітній процес; реалізація принципу

гнучкості та персоналізації у навчанні); *підвищення педагогічної майстерності викладачів та їх професійної підготовки* (безперервне навчання шляхом стажування, підвищення кваліфікації, ознайомлення із сучасними інноваціями); *організацію навчальної роботи здобувачів освіти* (реалізація педагогічних технологій і засобів, спрямованих на формування здатності до вирішення творчих і проєктних завдань, розвиток м'яких і комунікативних навичок, умінь ефективною роботи в команді, лідерських якостей; перманентне та застосування в навчальному процесі спеціалізованих навчальних завдань інноваційного та проєктного характеру у поєднанні інтерактивних технологій і сучасних методів, форм і засобів навчання, серед яких: дидактичні (проблемне навчання, кейс-метод, метод проєктів), проєктно-дослідні (науково-дослідницька робота студентів, метод стартап-проєктів, інноваційні лабораторії), інтерактивні (ділові ігри, мозковий штурм, World Café, кооперативне навчання), рефлексивні (портфоліо, SWOT-аналіз) та цифрово-технологічні (електронні освітні середовища, віртуальні та доповнені середовища, онлайн-курси та вебінари, гейміфікація).

4. Конкретизовано структурні компоненти інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, практично-діяльнісний та рефлексивний, які стали в основі визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості інноваційної компетентності бакалаврів з соціальної роботи – мотиваційний, пізнавальний, діяльнісний і творчо-креативний критерії та рівні сформованості – низький, середній, достатній і високий. За допомогою розробленого інструментарію встановлювався рівень сформованості інноваційної компетентності в процесі професійної підготовки у ЗВО в майбутніх бакалаврів із соціальної роботи – учасників експерименту, на основі чого визначалася динаміка змін у результатах освітньої роботи та ефективність розробленої та впровадженої моделі.

5. Розроблено модель формування інноваційної компетентності бакалаврів

з соціальної роботи у професійній підготовці у ЗВО, яка відображає визначені складники організації освітнього процесу, що стоять в основі у формування інноваційної компетентності. Складники об'єднані *науково-методологічним* блоком (структура інноваційної професійної діяльності фахівців з соціальної роботи, сучасна практика формування інноваційної компетентності, методологічні підходи у формуванні інноваційної компетентності), *організаційно-діяльнісним* блоком (методи, технології, зміст навчального матеріалу, засоби, педагогічні умови формування інноваційної компетентності у ЗВО та їх шляхи) та *оцінювально-результативним* блоком (компоненти, критерії рівні сформованості інноваційної компетентності).

Експериментальною перевіркою впровадженої моделі у професійній підготовці у ЗВО встановлено відмінність у рівнях сформованості інноваційної компетентності у майбутніх бакалаврів з соціальної роботи контрольних і експериментальних груп, що підтвердило її ефективність. Виявлена позитивна динаміка у результатах сформованості інноваційної компетентності у здобувачів освіти, що навчалися за експериментальною методикою, яка реалізувала розроблену модель. Також встановлено, що результати навчання студентів експериментальних груп є значно вищими за окремими критеріями, ніж у студентів контрольних груп, що навчалися за традиційною методикою. Отримані у експериментальному дослідженні результати сформованості інноваційної компетентності у здобувачів освіти перевірялися за допомогою критерію Пірсона.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Августюк М. М. (2022). Методичні поради до підвищення точності метакогнітивного моніторингу навчальної діяльності в здобувачів вищої освіти засобами емоційного інтелекту. Острог: Нац. Ун-т «Острозька академія.
2. Андреев А. М., Тихонська Н. І. (2022). Педагогічні технології в системі вищої освіти : навч. Посіб. Для здобувачів ступеня вищ. Освіти доктора філософії. Запоріжжя: ЗНУ.
3. Антонова О., Фамілярська Л. (2019). Використання цифрових технологій в освітньому середовищі закладу вищої освіти. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 10–22.
4. Архипова С.П., Десятов Т.М., Курлик І.І. та ін. (2014). Соціально-педагогічна діяльність в умовах трансформації суспільства: теоретичні та прикладні проблеми: кол. Моногр. Черкаси: Вид. ФОП Гордієнко Є.І.
5. Бабкіна М. І. (2017). Середовищний підхід до громадянського виховання молоді. *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки*. 79(2). 71-75.
6. Барладим В. М. (2013). Педагогічні технології: аналіз та перспективи їх використання. *Інформаційні технології і засоби навчання : електрон. Наук. Фах. Вид. / Ін-т інформ. Технол. І засобів навчання Нац. Акад. пед. Наук України, Ун-т менедж. Освіти Нац. Акад. пед. Наук України. К.: [б. в.]. Т. 37 (5). 116 – 126.*
7. Бартків О.С. (2010). Готовність педагога до інноваційної професійної діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 1. 52–58.
8. Бережений В.Г. (2021). Теоретична модель професійної компетентності фахівця соціономічного профілю. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Серія “Психологія”*. 64. 25–43.
9. Березан В. (2018). Зародження і становлення соціономічних професій у міжнародному освітньому просторі. *Social Work and Education*. 5, 1. 47–56.

10. Бех І. (2012). Компетентнісний підхід як освітня стратегія. Компетентнісний вимір особистісного зростання учнівської молоді: теорія, практика, досвід : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 10–11 квітня 2012 р. / ред. : Н. Побірченко, В. Пашков та ін. Запоріжжя. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/8772/1/534%20Бех.pdf> (дата звернення: 02.11.2022).
11. Биков В. Ю. (2005). Теоретико-методологічні засади моделювання навчального середовища сучасних педагогічних систем. *Інформаційні технології і засоби навчання* : зб. Наук. Праць / за ред. В. Ю. Бикова, Ю. О. Жука. Київ. 5–15.
12. Біла О.О. (2014). Теорія і методика підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до проектування професійної діяльності: дис... д-ра пед. Наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Вінницький державний педагогічний університет імені М.Коцюбинського. Вінниця.
13. Бодько Л. (2013). Метод проектів як засіб реалізації особистісно орієнтованого навчання. *Початкова школа*. 10. 1–4.
14. Братко М. В. (2014). Освітнє середовище вищого навчального закладу: пошук стратегій управління. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 22. 15-21
15. Буркова Л. (2015). Проектний підхід в освіті: концептуальні основи. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. 2. 6-14 .
16. Буркова Л.В. (2010). Визначення класу соціономічних професій. *Практична психологія та соціальна робота*. 7. 68-73.
17. Буцик І.М. (2019). Розвиток дослідницької компетентності фахівців з агроінженерії у закладах вищої освіти: теорія і методика: монографія. Київ: *Компринт*, 356.
18. Вакуленко В.М. (2011). Індивідуально-творчий підхід у формуванні інноваційної спрямованості особистості педагога. *Вісник дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і Психологія»*. 2 (2). 9-13.

- 19.Вдосконалення викладання у вищій освіті: теорія та практика : монографія / за наук. Ред. С. Калашнікової. Київ : Інститут вищої освіти НАПН України, 2023.
- 20.Великий тлумачний словник української мови / [уклад. І Голов. Ред. Т.В. Бусел]. Київ; Ірпінь: Перун, 2005.
- 21.Вень С, Корсун І. (2023). Компетенція та компетентність: закордонний досвід. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки», вип.1.* 45-51.
- 22.Венцева Н.О., Карапетрова О.В. (2022). Інноваційна компетентність як складова професійної діяльності сучасного педагога. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки.* 1 (23). 109-115.
- 23.Вітвицька С.С. (2012). Акмеологічний підхід до педагогічної підготовки магістрів освіти. *Інтелектуальна та творча обдарованість: спільне та відмінне: матеріали круглого столу 23 січня 2012 р. м. Київ.* К.: ТОВ. «Інформаційні системи».
- 24.Возна Л.Б., Мельник О.В. (2022). Аналіз системи підготовки фахівців з соціальної роботи в Україні. *Соціально-економічні проблеми сучасного періоду України.* 6. 41-47.
- 25.Галиця І. (2011). Інтелектуально-конкурентні ігри як креативний механізм активізації педагогічного, наукового та інноваційного процесів. *Вища школа.* 1. 104–107.
- 26.Гвоздій С.П. Підготовка майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності як соціально-педагогічна проблема. *Педагогіка безпеки.* 2016. № 1. С.40-47.
- 27.Гельбак А. (2022). Технології кооперативного навчання як інструмент модернізації діяльнісного результату післядипломної педагогічної освіти. *Педагогічне видання «Педагогічний вісник».* 1–2. 29–33.
- 28.Голєва М.С. Формування інноваційної компетентності майбутніх менеджерів у процесі професійної підготовки: дис. ... доктор філософії за спеціальністю 015

- «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» (01 «Освіта/Педагогіка»). Національний університет біоресурсів і природокористування України. Київ, 2023. 233 с.
29. Головань М.С. (2011). Компетенція та компетентність: порівняльний аналіз понять. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. №8 (18). 224-234.
30. Гомонюк О., Бідюк Н. (2023). Особливості розвитку інформаційної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій шляхом використання інноваційних педагогічних технологій. *Молодь і ринок*. №3 Вип.211. 12-15.
31. Гомонюк О. М. (2010). Використання ділових ігор у професійній підготовці майбутніх соціальних педагогів. *Зб. Наук. Пр. Нац. Акад. Держ. Прикордон. Служби України ім. Б. Хмельницького*. Сер.: Пед. Та психол. Науки. Хмельницький: НАДПСУ. 52. 11-15.
32. Гонтаренко І. С. (2016). Формування проектної компетентності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін засобами Інтернет-ресурсів. Автореф. Дис... канд. Пед. Наук: 13.00.04 Глухівський національний педагогічний університет. Глухів.
33. Гончарук О.В. (2023). Формування інноваційної компетентності майбутнього вчителя нової української школи. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 93. 34-38.
34. Гордєєва Т.С. (2017). Сучасний стан і тенденції професійної підготовка майбутніх фахівців у сфері соціального забезпечення в Україні. *Вісник Черкаського університету: Педагогічні науки*. 18. 19–25.
35. Грипич С. Н. (2021). Науково-дослідницька діяльність студентів : навч. Посіб.; за заг. Ред. С. Н. Грипич. Київ : Видавничий дім «Кондор».
36. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., Козяр М. М. (2012). Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід : монографія / за ред. Р. С. Гуревича. Львів.

- 37.Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., Уманець В. О. (2018). Інноваційні технології у закладах вищої освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 51. 11–15.
- 38.Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., Шевченко Л. С. (2012). Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід: навч. Посіб. / за ред. Р. С. Гуревича. Вінниця: Планер.
- 39.Гуркова Т. (2020). Дефініція поняття «готовність» у психолого-педагогічній літературі. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. №9(103). 317-327.
- 40.Дасюк Ж.М. (2007). Психологічний аналіз проблеми комунікативної компетентності у вітчизняній та зарубіжній науковій думці. *Проблеми загальної та педагогічної психології*. Київ : Міленіум,. Т. IX. Ч.4. 137-142.
- 41.Джеджула О. М. (2020). Методика викладання у вищій школі : навч. Посіб. Вінниця: ВНАУ.
- 42.Дергустанова Н.В. (2022). Генеза змісту поняття «компетентність» в українському та зарубіжному освітньому дискурсі. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. №82. 169-173.
- 43.Дичківська І. (2012). Інноваційні педагогічні технології : підручник для студентів вищих навчальних закладів. 2-е вид., доп. Київ : Академвидав.
- 44.Дубасенюк О. (2014). Інновації в сучасній освіті. *Інновації в освіті: інтеграція науки і практики : збірник науково-методичних праць* / за ред. О. Дубасенюк. Житомир: Житомирський державний університет імені Івана Франка. 12–28.
- 45.Дубасенюк О.А. (2012). Теоретико-технологічні засади впровадження особистісно орієнтованого підходу у професійнопедагогічній підготовці майбутнього вчителя. Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.

- 46.Дюдюн А. Д., Горбунцов В. В., Шувалов С. М. та ін. (2012). Можливість застосування сучасних інноваційних технологій у процесі викладання медичних ВУЗів – на прикладі використання методу «мозкового штурму». *Дерматовенерология. Косметология. Сексопатология.* 1–4. 163–171.
- 47.Електронні соціальні мережі як інструменти сучасного навчального середовища: термінологічний словник / [Ю.М. Богачков, О.Ю. Буров, Н.П. Дементієвська та ін.] ; за заг. Ред. О.П. Пінчук. Вид. 3-є, допов. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2020.
- 48.Єрмаков І.Г. (2006). Компетентнісний потенціал проєктної діяльності. *Проектна діяльність у школі.* Київ. Шкільний світ. 5–18.
- 49.Єрмоленко А., Кулішов В., Шевчук С. (2020). Розвиток інноваційної компетентності сучасного педагога професійної школи. *Професійна освіта.* 5(194). 52–57.
- 50.Зайченко І. В. (2018). Педагогіка і методика навчання у вищій школі : підруч. Для студентів, магістрів, аспірантів та викладачів вищ. Навч. Закл. Різних рівнів акредитацій. 3-тє вид., перероб. І допов. Київ: Ліра-К.
- 51.Закон України «Про вищу освіту» (2014). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 06.09.2024 р.)
- 52.Закон України «Про вищу освіту», 2014 [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http // zakon5](http://zakon5) (дата звернення 1.11.2018).
- 53.Закон України «Про інноваційну діяльність» (2002 р. зі змінами) URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/40-15#Text> (дата звернення: 12.11.2024 р.)
- 54.Закон України «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності» (2012 р. зі змінами) URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3715-17#Text> (дата звернення: 12.11.2024 р.)
- 55.Закон України «Про соціальні послуги» від 17 січня 2019 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text>

56. Закон України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» від 21 червня 2001 р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2558-14#Text>
57. Засєкіна Т., Засєкін Д. (2020). Компетентності та результати навчання як системотвірні елементи освітнього процесу. *Український педагогічний журнал*. №3. 49-57.
58. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень: Колективна монографія / За ред. В. Моляко, О. Музики. Житомир: Рута, 2006.
59. Зелений В., Нагорна К., Смольникова Г., Атаманчук І. та Ткаченко А. (2025). Розвиток лідерських якостей у студентів університетів через проєктне навчання. *Eduweb Journal*, 19 (3), 256–268. <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2025.19.03.16>
60. Івженко І. Б., Голубенко Т. О., Дичко О. О. (2023). Підготовка фахівців з соціальної роботи (соціальних працівників) в Україні в умовах воєнного стану. *Вісник науки та освіти*. 6 (12). 388–400.
61. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи. Монографія / П. Ю. Саух [та ін.]; ред. П. Ю. Саух. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011.
62. Інноваційні процеси в освіті: від новаторського руху вчителів до інновацій у підготовці педагогічних кадрів : монографія / Комар О. А., Грітченко Т. Я., Кравчук О. В. [та ін.] ; за заг ред. Комар О. А. ; МОН України, Уманський держ. Пед. Ун-т імені Павла Тичини. – Умань : Візаві, 2020. – 234 с.
63. Інноваційні технології в сучасному освітньому просторі : колективна монографія / заг. Ред. Г. Л. Єфремової. Суми, 2020. 444.
64. Інноваційні технології соціальної роботи: навч. Посіб. / МОН України, Уманський держ. Пед. Ун-т імені Павла Тичини, ф-т соц. Та психолог. Освіти, каф. Соц. Пед. Та соц. Роботи ; уклад. Н. М. Коляда, Н. В. Левченко. Київ Компринт, 2024.
65. Інтегрований та діяльнісний підходи у навчанні інформатики в початковій школі: методичні рекомендації / Т.Ю. Денисюк. Луцьк, 2019.

- 66.Іскерський І. (2024). Професійна підготовка майбутніх фахівців соціономічного профілю: дефінітивний аналіз. *Молодь і ринок*. 2/222. 125-130.
- 67.Калаур С.М. (2018). Система професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності : дис.... д-ра пед. Наук : 13.00.04. Тернопіль.
- 68.Калюжка Н.С. (2016). Закономірності та принципи формування інноваційної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2 (56). 270–277.
- 69.Калюжка О.М. (2009). Психологічні основи розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників: монографія. Київ : Центр учбової літератури.
- 70.Карплюк С. О. (2019). Особливості цифровізації освітнього процесу у вищій школі. *Інформаційно-цифровий освітній простір України: трансформаційні процеси і перспективи розвитку*. Матеріали методологічного семінару НАПН України. 4 квітня 2019 р. / За ред. В. Г. Кременя, О. І. Ляшенка; укл. А. В. Яцишин, О. М. Соколюк. Київ.
- 71.Касьянов О.В. (2007). Проектна технологія у навчально-виховному процесі: посіб. Для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації. Луганськ.
- 72.Качан Б. М. (2017). Гейміфікація в системі новітніх технологій навчання іншомовної компетентності студентів медичних вищих навчальних закладів. *Народна освіта*. 2. 55–59.
- 73.Ковальчук В. (2014). Концепція формування проектної компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент*. 9. 114-135.
- 74.Козак Л. В. (2015). Кейс-метод у підготовці майбутніх викладачів до інноваційної професійної діяльності. *Освітологічний дискурс*. 3 (11). 153-161.

- 75.Козинець І. І. (2015). Мозковий штурм як одна з форм колективного обговорення проблем. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Серія: Педагогічні науки. 1. 99–103.
- 76.Козловський Ю., Муқан Н., Ієвлєв О., Кучай Т. (2022). Особливості формування інноваційної компетентності майбутніх фахівців в умовах розвитку інформаційно-комунікаційних технологій. *Молодь і ринок*. 2/200. 6-11.
- 77.Колеснікова І. В. (2020). Цифровізація освітнього процесу в закладі післядипломної педагогічної освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 78.117–120.
- 78.Коляда І.А., Нечаєва А.С. (2020). Кооперативне навчання: історичний аспект. *Шляхи реалізації концептуальних засад НУШ при вивченні історії у закладі загальної середньої освіти: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції*, м. Тернопіль, (16-17 жовтня 2020 р). Тернопіль.
- 79.Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики: колективна монографія / [Н.М. Бібік, Л.С. Ващенко, О.І.Локшина;] за заг. Ред. О.В. Овчарук. К.: «К.І.С.», 2004.
- 80.Коновальчук І.І. (2014). Інноваційне середовище як засіб розвитку інноваційної компетентності педагогів загальноосвітніх навчальних закладів. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*. 4 (76). 62–66.
- 81.Концепція Державної програми розвитку освіти на 2006-2010 роки. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/396-2006-%D1%80#Text> (дата звернення: 20.03.2024).
- 82.Корчова О. М. (2014). Соціономічні професії крізь проекцію мовної комунікації. *Актуальні питання суспільних та гуманітарних наук*. 36. Матер. IV міжнар. Інтернет-конф. Молодих учених і студентів «Глухівські наукові читання – 2014.» (Глухів, 15-17 листопада 2014 р.). Глухів.
- 83.Кошель В. М., Юрченко Н. В. (2019). Використання інноваційних технологій для самовдосконалення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в

- професійній діяльності: посібник 2-ге видання, доопрацьований та доповнений для студентів спеціальності «Дошкільна освіта» викладачів закладів вищої освіти та вихователів дітей дошкільного віку. Чернігів: ТОВ «Чернігівська картонажнополіграфічна фабрика».
- 84.Красновська І.П. (2020). Теоретичне обґрунтування понять «компетенція» і «компетентність» у дослідженнях науковців (друга половина XX – початок XXI століття). Педагогічний альманах. Вип. 4. 233-238.
 - 85.Кремень В. (2013). Інноваційна людина як мета сучасної освіти. *Філософія освіти*. 1(12). С. 7–22.
 - 86.Кремень В. (2019). Система підтримки інноваційної діяльності: організаційне перезавантаження? Дзеркало тижня. URL: https://zn.ua/ukr/science/sistema-pidtrimki-innovaciyanoi-diyalnosti-organizaciynepererezavantazhennya-323459_.html (дата звернення: 29.10.2022).
 - 87.Кремень В., Луговий В., Саух П. (2020). Освіта і наука – основа інноваційного людського розвитку: пропозиції НАПН України до Стратегії людського розвитку. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. Т. 2. 2. 1–5.
 - 88.Кубіцький С.О., Бондаренко Н.О. (2017). Науково-дослідницька підготовка магістрів соціальної педагогіки: монографія. Київ: Видавництво «Міленіум».
 - 89.Кузан Г. (2018). Професійна підготовка фахівців соціономічних професій у вимірі сучасних вимог і реалій. *Молодь і ринок*. 10 (165). 68–73.
 - 90.Купенко О.В. (2020). Система формування інноваційної компетентності майбутніх бакалаврів з соціальної роботи: історичний аспект. *Science for Europe*. 53. 32-36.
 - 91.Купенко О.В. (2021). Система формування проектної компетентності майбутніх фахівців з соціальної роботи у процесі професійної підготовки : дис... д-ра пед. Наук: 13.00.04. Суми–Хмельницький: Сумський державний університет; Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. Хмельницький.

92. Курок В. П., Коротич А. В. (2024). Зміст та структура інноваційної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання. *Журнал «Наукові інновації та передові технології»* (Серія «Управління та адміністрування», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка»). Київ: Громадська наукова організація «Всеукраїнська асамблея докторів наук з державного управління». 6 (24). 1243–1254.
93. Кучер Н. (2022). Проектна діяльність у професійній підготовці соціальних педагогів. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 21(1). 75-84.
94. Левицька І. В. (2016). Системний підхід до управління інноваційною діяльністю підприємств машинобудування. *Вісник Житомирського державного технологічного університету. Серія : Економічні науки*. 4. 158-169.
95. Лук'янова Л. (2009). Технологія організації проектної діяльності. *Імідж сучасного педагога*. 10. 16–21.
96. Мартинець Л. А. (2015). Проектна діяльність у навчально-виховному процесі загальноосвітнього навчального закладу. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 3. 10-13.
97. Марущак О.М. (2016). Поняття компетентності у педагогічній діяльності. *Креативна педагогіка: наук. метод. журнал*. Житомир: Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся», Вип.11. 97-108.
98. Марченко О., Воровка В., Постол А. (2022). Інноваційні технології та методи навчання у вишах України. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. 2 (29). 104-111.
99. Машкіна Л. (2018). Теоретичні засади інноваційно-професійної підготовки майбутніх педагогів. *Педагогічний альманах*. 38. 114–119.
100. Методологія та організація наукових досліджень: Конспект лекцій / Укладачі В. С. Білецький, О. А. Северин. Полтава, 2012.

101. Микитенко П. В., Галицький О. В. (2021). Використання сучасних хмарних технологій у навчальному процесі закладу вищої освіти. *Освітній дискурс*. 33 (5). 7–17.
102. Михнюк С. В. (2023). Підготовка соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін: дис... д-ра філософії: 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). Київ.
103. Михнюк С. В. (2023). Підготовка соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін : дис... д-ра філософії: 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). Київ.
104. Міщенко О., Казибрид М. (2020). Формування інноваційної компетентності майбутніх соціальних працівників. *Соціальна робота: становлення, перспективи, розвиток*. Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції, 5-6 червня 2020 р.; [за заг. Ред.: Нагірняка М.Я.]. Львів.
105. Мойсеюк Н. Є. (2007). Педагогіка : навч. Посіб. 5-е видання, доп. І перероб. Київ: [б. в.].
106. Навчальний посібник для реалізації ініціативи на місцевому рівні в Україні. ЮНІСЕФ. Травень.2019. URL: https://www.unicef.org/ukraine/media/9751/file_6.pdf. (дата звернення: 21.02.2023).
107. Нагорна К. В., Буцик І. М. (2023). Проектна діяльність фахівця соціономічного профілю у виконанні професійних завдань. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»*. Одеса: ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій». 59. 147-152.
108. Нагорна К.В. (2018). Сутність та зміст проектної компетентності фахівців соціономічного профілю. *Науковий журнал «Гуманітарні студії: педагогіка, психологія, філософія»*. 291. 210-213.
109. Нагорна К.В. (2025). Зміст інноваційної компетентності фахівців з соціальної роботи. *Актуальні питання науки, освіти і суспільства в умовах сучасних*

викликів: збірник тез доповідей міжнародної науково-практичної конференції (Рівне, 21 лютого 2025 р.): у 2 ч. Ч. 1. Рівне.

110. Нагорна К.В. (2025а). Зміст інноваційної компетентності фахівців з соціальної роботи. *Перспективи та інновації в науці (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2 (48). 735–752.
111. Нагорна К.В., Буцик І.М., Гребінчак О.І., Чжан Бо та ін. (2025b). Інноваційна спрямованість у змісті підготовки фахівців як результат сучасних змін. *Towards a Holistic Understanding: Interdisciplinary Approaches to Tackle Global Challenges and Promotion of Innovative Solutions: Proceedings of the 2nd International Scientific and Practical Internet Conference*, March 13- 14,. FOP Marenichenko V.V., Dnipro.
112. Нагорна К.В., Буцик І.М., Гребінчак О.І., Чжан Бо та ін. (2025а). Інноваційна спрямованість у змісті підготовки фахівців як результат сучасних змін. *Інноваційна педагогіка*. Одеса: ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій». 79. Т.2. 117-124.
113. Наход С.А. (2018). Значущість “soft skills” для професійного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 63. 131–135.
114. Немеш О.М. (2017). Віртуальна діяльність особистості: структура та динаміка психологічного змісту: монографія. Київ: Слово.
115. Овдій Н. М. (2025). Формування професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної роботи засобами інноваційних технологій: дис... д-ра філософії: 011 Освітні, педагогічні науки. Київ.
116. Овдій Н. М. (2025). Формування професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної роботи засобами інноваційних технологій. : дис... д-ра філософії: 011 Освітні, педагогічні науки. Київ.
117. Овод Ю. (2016). Інноваційні технології у соціальній роботі. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Педагогічні науки*. 3. 175-184.

118. Опачко М.В. (2020). Системний та інтегративний підходи в освіті. Навчальнометодичний посібник. Ужгород: УжНУ.
119. Осадчий І.Г. (2000). Проектно-модульна організація системи загально середньої освіти сільського адміністративного району. *Освітня система сільського регіону: проблеми та перспективи*. Київ: КПВД «Педагогіка», 21-32.
120. Панькевич О.О. (2018). Підготовка майбутніх фахівців соціономічної сфери до професійної взаємодії. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»*. Одеса: ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій». 7. Т.2. 190-193.
121. Паламарчук О.М. (2017). Інноваційна діяльність фахівців з соціальної роботи як чинник розвитку суспільства. *Молодий вчений*. №11. 821-825.
122. Педагогічні технології в підготовці вчителів: навчальний посібник / кол. Авторів; за ред. І.Ф. Прокопенка. 3-є вид., допов. І переробл. Харків: ХНПУ, 2018.
123. Петриченко Л.О. (2007). Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до інноваційної діяльності в позааудиторній роботі: дис. ... канд. Пед. Наук: 13.00.04. Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків.
124. Пехота О. М., Кіктенко А. З. (2001). Освітні технології: навч.-метод. Посіб. Київ.
125. Пинзеник, О. Орбан В. (2024). Акмеологічний підхід як методологічний орієнтир професіоналізації освітнього процесу у закладах вищої освіти. *Молодь і ринок*. 1. 97-100.
126. Подкоритова Л. О. (2016). Становлення рефлексії майбутніх фахівців соціономічної сфери. *Актуальні проблеми психології*: зб. Наук. Праць Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України. Київ: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство». Т. Х. Вип. 29. 175–187.

127. Поліщук В.А. (2016). Професійна підготовка соціальних працівників у освітніх системах скандинавських країн. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 34.144–146.
128. Поліщук В. А. (2003). Професійна підготовка фахівців соціальної сфери: зарубіжний досвід: посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан.
129. Пометун О.О., Колесник О. М., Назарова О. М. (2005). Компетентнісний підхід до навчання: навч.-метод. Посіб. Для вчителів загальноосвітніх навчальних закладів. Київ: АПН України.
130. Попович І.С. (2018). Психолого-педагогічний аспект професійної підготовки фахівців соціономічного профілю. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки*. 5. 124–129.
131. Портян М.О. (2019). Формування проєктувальної компетентності майбутніх учителів початкової школи і вихователів закладів дошкільної освіти. *Теорія та методика навчання та виховання*. 46. 104–121.
132. Посадова інструкція практичного психолога (зразок): веб-сайт.URL: <https://vseosvita.ua/library/posadova-instrukcia-prakticnogo-psihologa-432007.html>. (дата звернення: 20.02.2023).
133. Посадова інструкція: вихователя: веб-сайт. URL : <https://vseosvita.ua/library/posadova-instruktsiya-vykhovatelja-zakladu-doshkilnoi-osvity-571509.html>. (дата звернення: 20.02.2023).
134. Посадова інструкція: журналіст: веб-сайт. URL : https://jobs.ua/job_description/view/46. (дата звернення: 21.02.2023).
135. Посадова інструкція: соціальний педагог: веб-сайт. URL: http://gi.edu.ua/images/document/socialna_pidtr/social_nez/pos_instruction.pdf. (дата звернення: 20.02.2023).
136. Посадова інструкція: фахівець із соціальної роботи: веб-сайт. URL: https://www.borovik.com/index_instruction.php?Gins=iqci&lang_i. (дата звернення: 20.02.2023).

137. Посадова інструкція: юрист консультант: веб-сайт. URL : https://jobs.ua/rus/job_description/view/1107. (дата звернення: 21.02.2023).
138. Пришляк О.Ю. (2014). Розвиток фахівців соціономічної сфери в професійних асоціаціях й об'єднаннях. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія “Педагогіка, соціальна робота“. 32. 159-161.
139. Проектна діяльність у соціальній роботі: навчально-методичний посібник / уклад.: А. І. Войтовська. Умань: ЦП Компринт. 2024.
140. Прокоф'єва М. Ю. Інноваційна спрямованість педагогічної діяльності викладача вищого навчального закладу. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/1cfb2008-d9c8-4a2b-9ca5-db7bbda7fb24/content> (дата звернення: 12.11.2024 р.
141. Протас О. (2014). Розвиток творчих здібностей учнів в умовах загальноосвітнього навчального закладу. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 3. 26 – 29
142. Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012.
143. Професійний стандарт «Вихователь закладу дошкільної освіти». URL:https://rada.info/upload/users_files/43981367/fdf5282061b7df724f86652b223e6ac0.pdf
144. Професійний стандарт «Соціальний працівник». URL:<https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/75-1049.pdf>
145. Проценко О., Юрочко С. (2015). Інноваційна компетентність педагога: зміст і структура. *Молодь і ринок*. 5 (124). 51–55.
146. Пушкарьова Т. О., Топузов О. М. (2019). Інтегративно-діяльнісна педагогіка: монографія. Київ : Педагогічна думка.
147. Радченко М. (2017). Шляхи формування інноваційної компетентності студентів. *Вісник Національного авіаційного університету*. Серія: Педагогіка, Психологія. 11. 112–116.

148. Райчева Л. І. (2019). Системний підхід до формування інноваційної стратегії підприємства. Проблеми системного підходу в економіці. 6(2). 124-129.
149. Ребуха Л.З., Боршуляк Н.С. (2020). Професійна компетентність фахівців: сутнісні ознаки та розвиткові умови. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»*. Одеса: ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій». Вип.22. Т.3. 87-90.
150. Рідкодубська Г.А. (2018). Професійна мобільність майбутнього працівника соціальної сфери: теорія та практика : монографія. Хмельницький : ФОП Мельник А.А.
151. Руденко Л. (2017). Формування світогляду майбутніх фахівців соціономічних професій: гносеологічний аспект. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 1. 27-36.
152. Савельчук І., Котикова О. (2022). Інновації як чинник якісних змін у соціальній роботі та соціальній освіті. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2 (9). 289-296.
153. Савельчук І.Б. (2016). Підготовка соціальних працівників за сучасних умов: інноваційні тенденції. *Педагогічні науки*.1 (83). 120–125.
154. Савельчук І.Б. (2020). Теоретичні та методичні засади підготовки соціальних працівників до професійної діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища університету: дис... д-ра пед. Наук: 13.00.05. Житомир-Київ.
155. Самойленко О., Лисак П. (2019). Психологічна готовність особистості як предмет наукового дослідження. *Зб. наук. пр. Національної академії Державної прикордонної служби України*, Том 13, №2. 391.
156. Синявський В.В. Сергєєнкова О.П. (2007). Психологічний словник. Київ: Науковий світ, 336.
157. Скачкова Г. С. (2016). Особливості сучасної професійної підготовки соціальних працівників у вищих навчальних закладах. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка: збірник наукових праць*. (48). 128–133.

158. Скиба М. (2016). Застосування кейс-методу для формування конструктивних і проектних умінь еколого-педагогічної діяльності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 4 (58). 354-362.
159. Смирнова І. І., Лихошва О. Ю., Рак Н. В., Горієва Л. А. (2020). Соціальний захист населення на сучасному етапі: стан і проблеми в Україні. *Економічний вісник Донбасу*. 3(61). 205-212.
160. Сотська Г.І. (2017). Акмеологічний підхід у педагогічній освіті України: навчально-методичний посібник. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Київ.
161. Стандарт «Дошкільна освіта». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/012-Doshk.osvita-bakalavr.28.07.pdf> (дата звернення: 29.04.2024).
162. Стандарт «Правознавство». (2022). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2022/07/21/081-pravo-bakalavr-zi.zminamy-644-20.03.2023.pdf>
163. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 231 «Соціальна робота» галузі знань 23 «Соціальна робота» першого (бакалаврського) рівня освіти від 24.04.2019 № 557. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/04/25/231-Sotsial.robota-bakalavr-VO.18.01.pdf> (дата звернення: 29.04.2024).
164. Стельмах С. (2011). Використання інтерактивних методів навчання в процесі проведення лекційних занять. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 39(2). 184–190.
165. Стойка О., Матейчук Д. (2023). Сучасні підходи до впровадження цифрових технологій в освітній процес ЗВО. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 62, том 2, 297-301.

166. Столяревська А. Л. (2016). Гейміфікація у змішаному навчанні. Теорія та практика змішаного навчання: монографія. Харків: «Міськдрук», НТУ «ХП».
167. Сторож В. В. (2016). Креативно-орієнтовані технології у професійній підготовці фахівців соціономічної сфери. *Актуальні дослідження в соціальній сфері*: зб. Матеріалів доп. Учасн. VIII Міжнар. Наук.-практ. Конф. Одеса. 249 - 252.
168. Сторож В. В. (2017). Інтеграційний підхід у професійній підготовці майбутніх фахівців соціономічної сфери діяльності. *Педагогічні науки: зб. Наук.праць Херсонського державного університету*. 75(2). 183-186.
169. Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text>. (дата звернення: 20.03.2024).
170. Стрельніков В. Ю. (2013). Сучасні технології навчання у вищій школі : модульний посібник для слухачів авторських курсів підвищення кваліфікації викладачів МППК ПУЕТ / В. Ю. Стрельніков, І. Г. Брітченко. Полтава: ПУЕТ.
171. Стрілець С. І. (2015). Інновації у вищій педагогічній освіті: теорія і практика: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів [2-ге вид. допов. І переробл.]. Чернігів: Видавець Лозовий В.М.
172. Ткаченко О. (2015). Гейміфікація освіти: формальний і неформальний простір. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 11. 303-309.
173. Ткачов А.С. (2016). Теоретичний аналіз понять «компетентність» та «компетенція». Збірник наукових праць «*Педагогіка та психологія*», Вип. 55. 37-42.
174. Тренди та рекомендації щодо роботи майбутнього в Україні до 2025 року під впливом наслідків повномасштабної війни. CareerHub: сайт. 27.10.2022. URL: <https://careerhub.in.ua/trendy-ta-rekomendacziyi-shhodo-roboty-majbutnogo-v-ukrayini-do-2025-roku-pid-vplyvom-naslidkiv-povnomasshtabnoyi-vijny/>

175. Федулова І.В. (2024). Основні питання дослідження інноваційної діяльності. URL: <https://dspace.nuft.edu.ua/server/api/core/bitstreams/b57c2f7d-56ea-4c4e-bdaf-6ca9701152e4/content> (дата звернення: 12.11.2024 р.)
176. Федишин І.Б. (2012). Етимологічне походження та теоретичні засади категорії «інновація» та її класифікаційні ознаки. *Економіка та менеджмент. Вісник Вінницького політехнічного інституту*. №3. 42-47.
177. Цюняк О.П. (2019). Формування інноваційної компетентності майбутніх магістрів початкової освіти у закладах вищої освіти. *Інновації в початковій освіті: проблеми, перспективи, відповіді на виклики сьогодення : матеріали II Всеукр. Наук.-практ. Конф. (Полтава, 21–22 березня 2019 р.)* Полтава: ПНПУ імені В.Г. Короленка.
178. Чернета С. Ю. (2023). Практична спрямованість підготовки фахівців із соціальної роботи до надання соціальних послуг. *Social. Work and Education*. 8. 165–194.
179. Чуйко, О. В. (2018). Професійно-орієнтовані практики у підготовці соціальних педагогів в університеті. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 11: Соціальна робота. Соціальна педагогіка:.. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. 24 (II том). 158-166.
180. Шагар В. (2007). Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: «Прапор». 640.
181. Шевцова С. М. (2009). Проектна діяльність і духовність майбутніх педагогічних кадрів: проблеми взаємозв'язку. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*. 39. 36-43.
182. Шевченко О.С. (2022). Інноваційна компетентність педагога як інструмент зміни парадигми навчання. *Вісник Харківського регіонального інституту проблем охорони громадського здоров'я*. Харків : ХРІПОГЗ. Т. 105. 1. 61–63.
183. Шостак Р. (2020). Поняття «компетентність» у науковій літературі. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 28, Том 4. 265-272.

184. Штефан Л.В. (2020). Інноваційна компетентність сучасного педагога. *Теорія і методика професійної освіти*. 24. Т. 2. 170–173.
185. Ягоднікова В.В. (2016). Теорія і практика формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи. дис... доктор філософії за спеціальністю 13.00.07.-теорія і методика виховання. Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського». Одеса. 390.
186. Яковлева В.А (2017).Застосування ділових ігор в навчальному процесі у майбутніх бакалаврів соціальної педагогіки. *Молодий вчений*. 11 (51). 489-491.
187. Ярошинська О. (2011). Середовищний підхід в професійній освіті: теоретичні засади та перспективи впровадження. Проблеми підготовки сучасного вчителя. 4(1).104-109.

ДОДАТКИ

Додаток А

ЕКСПЕРТНИЙ ЛИСТ ОЦІНЮВАННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В БАКАЛАВРІВ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Шановний(а) експерте(ко), просимо Вас узяти участь в експертній оцінці рівня сформованості інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи. Ваші відповіді допоможуть покращити якість підготовки майбутніх фахівців у сфері соціальної роботи.

Інструкція: Оцініть рівень сформованості кожного з наведених показників за 4-бальною шкалою, де: 0 – низький рівень; 1 – середній рівень; 2 – достатній рівень; 3 – високий рівень.

Показники	0 балів	1 бал	2 бали	3 бали
Стійкість професійно-ціннісної мотивації.				
Прагнення до саморозвитку й інноваційної активності.				
Внутрішня мотивація до використання інновацій у практиці соціальної роботи.				
Система знань про інноваційну діяльність у соціальній сфері.				
Здатність до аналітико-синтетичної діяльності.				
Креативно-пізнавальна активність.				
Уміння застосовувати інноваційні методи й технології соціальної роботи.				
Практична результативність інноваційної діяльності.				
Ініціативність і креативність у професійній діяльності				
Здатність до генерування нових ідей.				
Гнучкість і варіативність мислення.				
Креативна активність у професійній підготовці.				

ДЯКУЄМО ЗА ОБ'ЄКТИВНУ ЕКСПЕРТНУ ОЦІНКУ!

**Результати експертного оцінювання майбутніх бакалаврів з соціальної роботи
науково-педагогічними працівниками
закладів вищої освіти, у %**

<i>Кількісний показник опитаних викладачів щодо оцінювання майбутніх бакалаврів із соціальної роботи за показниками</i>	0 балів	1 бал	2 бали	3 бали
Стійкість професійно-ціннісної мотивації.	92/ 25,5%	137/ 38,1%	105/ 29,2%	26/ 7,2%
Прагнення до саморозвитку й інноваційної активності.	77/ 21,4%	141/ 39,2%	116/ 32,2%	26/ 7,2%
Внутрішня мотивація до використання інновацій у практиці соціальної роботи.	95/ 26,4%	129/ 35,8%	122/ 33,9%	14/ 3,9%
Система знань про інноваційну діяльність у соціальній сфері.	83/ 23,1%	125/ 34,7%	133/ 36,9%	19/ 5,3%
Здатність до аналітико-синтетичної діяльності.	106/ 29,5%	138/ 38,3%	116/ 32,2%	0
Креативно-пізнавальна активність.	72/ 20,0%	142/ 39,4%	121/ 33,6%	25/ 7,0%
Уміння застосовувати інноваційні методи й технології соціальної роботи.	81/ 22,5%	136/ 37,8%	125/ 34,7%	18/ 5,0%
Практична результативність інноваційної діяльності.	110/ 30,5%	127/ 35,3%	114/ 31,7%	9/ 2,5%
Ініціативність і креативність у професійній діяльності	69/ 19,1%	152/ 42,3%	136/ 37,8%	3/ 0,8%
Здатність до генерування нових ідей.	115/ 31,9%	148/ 41,1%	97/ 27,0%	0
Гнучкість і варіативність мислення.	87/ 24,2%	151/ 41,9%	122/ 34,2%	0
Креативна активність у професійній підготовці.	108/ 30,0%	147/ 40,8%	105/ 29,2%	0

АНКЕТА ДЛЯ ОЦІНКИ ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ БАКАЛАВРІВ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Інструкція: Уважно прочитайте кожне твердження та оберіть варіант відповіді, який найбільше відповідає вашій оцінці власної мотивації, знань, навичок і креативності.

Використовуйте таку шкалу оцінювання:

- | | |
|---|----------------------------|
| ✓ | повністю погоджуюся |
| ✓ | частково погоджуюся |
| ✓ | не погоджуюся |
1. *Я маю стійку професійно-ціннісну мотивацію.*

☐	повністю погоджуюся
☐	частково погоджуюся
☐	не погоджуюся
 2. *Я маю прагнення до саморозвитку й інноваційної активності та реалізую його в професійній підготовці у ЗВО.*

☐	повністю погоджуюся
☐	частково погоджуюся
☐	не погоджуюся
 3. *Я маю внутрішню мотивацію до використання інновацій у практиці соціальної роботи.*

☐	повністю погоджуюся
☐	частково погоджуюся
☐	не погоджуюся
 4. *Я здобув/ла систему знань про інноваційну діяльність у соціальній сфері.*

☐	повністю погоджуюся
☐	частково погоджуюся
☐	не погоджуюся
 5. *Я маю сформовану здатність до аналітико-синтетичної діяльності.*

☐	повністю погоджуюся
☐	частково погоджуюся
☐	не погоджуюся
 6. *Я здатний/на на креативно-пізнавальну діяльність.*

☐	повністю погоджуюся
☐	частково погоджуюся
☐	не погоджуюся
 7. *Я вмію застосовувати інноваційні методи й технології соціальної роботи.*

☐	повністю погоджуюся
☐	частково погоджуюся
☐	не погоджуюся
 8. *Я здатний/на забезпечити практичну результативність інноваційної професійної діяльності в соціальній сфері.*

☐	повністю погоджуюся
☐	частково погоджуюся
☐	не погоджуюся
 9. *Я прагну до виявлення ініціативності і креативності в професійній діяльності, що*

стосується соціальної сфери.

- ☐ повністю погоджуюся
- ☐ частково погоджуюся
- ☐ не погоджуюся

10. *Я здатний(а) генерувати нові ідеї, продукувати оригінальні рішення соціальних проблем і рекомендувати нетипові підходи до професійних завдань.*

- ☐ повністю погоджуюся
- ☐ частково погоджуюся
- ☐ не погоджуюся

11. *Я готовий(а) виявляти гнучкість і варіативність мислення під час адаптування до змін, трансформування наявних знань в інноваційні рішення соціальних проблем*

- ☐ повністю погоджуюся
- ☐ частково погоджуюся
- ☐ не погоджуюся

12. *Я готовий(а) виявляти креативну активність у професійній підготовці, продукувати й реалізовувати соціальні проєкти.*

- ☐ повністю погоджуюся
- ☐ частково погоджуюся
- ☐ не погоджуюся

Дякуємо за участь в опитуванні!

**Результати анкетування здобувачів вищої освіти, у %,
аналіз відповідей щодо сформованості інноваційної компетентності в бакалаврів з
соціальної роботи в професійній підготовці**

Відповідь	Загальний показник
1. Я маю стійку професійно-ціннісну мотивацію.	
повністю погоджуюся	37/10,3%
частково погоджуюся	195/54,1%
не погоджуюся	128/35,6%
2. Я маю прагнення до саморозвитку й інноваційної активності та реалізую його в професійній підготовці у ЗВО.	
повністю погоджуюся	35/9,8%
частково погоджуюся	192/53,3%
не погоджуюся	133/36,9%
3. Я маю внутрішню мотивацію до використання інновацій у практиці соціальної роботи.	
повністю погоджуюся	61/16,9%
частково погоджуюся	187/51,9%
не погоджуюся	112/31,2%
4. Я здобув/ла систему знань про інноваційну діяльність у соціальній сфері.	
повністю погоджуюся	38/10,6%
частково погоджуюся	205/56,9%
не погоджуюся	117/32,5%
5. Я маю сформовану здатність до аналітико-синтетичної діяльності.	
повністю погоджуюся	29/8,1%
частково погоджуюся	193/53,6%
не погоджуюся	138/38,3%
6. Я здатний/на на креативно-пізнавальну діяльність.	
повністю погоджуюся	68/18,9%
частково погоджуюся	187/51,9%
не погоджуюся	105/29,2%
7. Я вмію застосовувати інноваційні методи й технології соціальної роботи.	
повністю погоджуюся	43/11,9%
частково погоджуюся	183/50,8%
не погоджуюся	134/37,3%
8. Я здатний/на забезпечити практичну результативність інноваційної професійної діяльності в соціальній сфері.	
повністю погоджуюся	33/9,2%
частково погоджуюся	202/56,1%
не погоджуюся	125/34,7%
9. Я прагну до виявлення ініціативності і креативності в професійній діяльності, що стосується соціальної сфери.	
повністю погоджуюся	80/22,2%
частково погоджуюся	201/55,9%

не погоджуюся	79/21,9%
10. Я здатний(а) генерувати нові ідеї, продукувати оригінальні рішення соціальних проблем і рекомендувати нетипові підходи до професійних завдань.	
повністю погоджуюся	62/17,2%
частково погоджуюся	177/49,2%
не погоджуюся	121/33,6%
11. Я готовий(а) виявляти гнучкість і варіативність мислення під час адаптування до змін, трансформування наявних знань в інноваційні рішення соціальних проблем	
повністю погоджуюся	112/31,1%
частково погоджуюся	187/51,9%
не погоджуюся	61/17,0%
12. Я готовий(а) виявляти креативну активність у професійній підготовці, продукувати й реалізовувати соціальні проєкти.	
повністю погоджуюся	29/8,1%
частково погоджуюся	234/65,0%
не погоджуюся	97/26,9%

Додаток В

АНКЕТА
для опитування викладачів
з метою вивчення чинної практики організації освітнього процесу
з формування інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи засобами
проектної діяльності

Шановний колего!

Просимо Вас узяти участь у цьому анонімному опитуванні. Отримані результати допоможуть у подальшому покращити організацію навчальних занять на факультеті (коледжі).

Дуже вдячні за співпрацю.

	Укажіть назву спеціальності, на якій Ви викладаєте: _____	
	Укажіть назви навчальних дисциплін, які Ви викладаєте: _____ _____ _____	
	Чи маєте Ви досвід у розробленні й упровадженні певних інноваційних проєктів у соціальну сферу?	так __; ні __.
	Чи Ви брали або берете участь у спільних розробках інноваційних проєктів в університеті або в інших організаціях? Якщо так, то в яких саме? _____ _____ _____	
	Чи враховується в змісті Вашої навчальної дисципліни необхідність формування в студентів знань та умінь з виконання інноваційної проєктної діяльності?	так __; ні __.
	Чи вважаєте Ви, що факультету (коледжу) варто більш приділити увагу організації навчання студентів розробленню та впровадженню сучасних інноваційних соціальних проєктів?	так __; ні __.
	Чи навчаєте Ви студентів під час викладання навчальної дисципліни таким умінням:	
	- проводити моніторинг соціальних проблем і ситуацій;	так __; ні __.
	- прогнозувати можливі наслідки й результати;	так __; ні __.
	- розробляти план власної індивідуальної й командної роботи з вивчення соціальних проблем та розроблення сценаріїв їхнього вирішення;	так __; ні __.
	- виконувати професійні завдання з проєктування.	так __; ні __.
	Чи вважаєте Ви, що навчальний план зі спеціальності, на якій Ви викладаєте, слід удосконалити з точки зору формування інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи засобами проєктної діяльності?	так __; ні __.
	Якщо Ви вважаєте, що навчальний план зі спеціальності, на якій Ви викладаєте, слід удосконалити, то з якою метою: - оновлення змісту підготовки фахівців із соціальної роботи;	так __; ні __.

	збільшення годин на вивчення фахових дисциплін; збільшення кількості годин на вивчення навчальної дисципліни, де ви є викладачем; уведення навчальних дисциплін (або курсових проєктів), що спрямовані на формування в студентів інноваційної компетентності засобами проєктної діяльності для виконання професійних завдань у соціальній сфері; інше _____ _____ _____	так __; ні __. так __; ні __. так __; ні __.
	Який відсоток навчального часу Ви виділяєте на виконання студентами завдань під час виконання інноваційних соціальних проєктів?	_____ %
	Чи стимулюєте студентів у процесі навчання до виконання завдань, що пов'язані із соціальним проєктуванням, для формування в них зацікавленості до такої інноваційної діяльності? Якщо так, то якими методами і формами? _____ _____ _____	
	Здебільшого вивчення кожної із тем навчальної дисципліни, яку Ви викладаєте, закінчується такими етапами: вивчення теоретичного навчального матеріалу і його складання; формуванням професійних завдань за зразком; виконанням реальних професійних завдань; виконанням навчальних завдань з проєктуванням під час розв'язання ймовірних професійних проблем у соціальній сфері; - інше _____ _____	так __; ні __. так __; ні __. так __; ні __. так __; ні __.
	Укажіть, які, на Вашу думку, фактори найбільше сприяють ефективному формуванню інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи для здійснення майбутньої проєктної професійної діяльності у соціальній сфері? Доцільно вказати не менше 7 факторів за прикладом: <u>Позитивна мотивація студента до навчання; орієнтація змісту навчального матеріалу на сучасні потреби соціальної сфери; педагогічна майстерність</u> _____ _____ _____	<u>викладача,</u> _____ _____ _____

**Результати
опитування викладачів, %
з метою вивчення чинної практики організації освітнього процесу
з формування інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи засобами
проектної діяльності**

1.	Укажіть назву спеціальності, на якій Ви викладаєте: _____	
2.	Укажіть назви навчальних дисциплін, які Ви викладаєте: _____ _____ _____	
3.	Чи маєте Ви досвід у розробленні й упровадженні певних інноваційних проєктів у соціальну сферу?	так 8/100%; ні 0
4.	Чи Ви брали або берете участь у спільних розробках інноваційних проєктів в університеті або в інших організаціях? Якщо так, то в яких саме? <i>Проект «Бібліотека мрій» благодійна акція «Підтримай дитину книгою»; проект «День без автомобіля»; проект «Поетична геоекологія»; проект «Молодь з інвалідністю на шляху до незалежного життя»; проект «Твій безмежний світ»; участь у благодійних пробігах; підтримка фонду «Діти Героїв»; донорство крові.</i>	так 8/100%; ні 0_.
5.	Чи враховується в змісті Вашої навчальної дисципліни необхідність формування в студентів знань та умінь з виконання інноваційної проєктної діяльності?	так 8/100%; ні 0
6.	Чи вважаєте Ви, що закладу освіти варто більш приділити увагу організації навчання студентів розробленню та впровадженню сучасних інноваційних соціальних проєктів?	так 8/100%; ні 0
7.	Чи навчаєте Ви студентів під час викладання навчальної дисципліни таким умінням: - проводити моніторинг соціальних проблем і ситуацій; - прогнозувати можливі наслідки й результати;	так 4/50%; ні 4/50%
	- розробляти план власної індивідуальної й командної роботи з вивчення соціальних проблем і розроблення сценаріїв їхнього вирішення;	так 5/62,5%; ні 3/37,5%
	- виконувати професійні завдання з проєктування.	так 6/75%; ні 2/25%
		так 7/87,5; ні 1/12,5%
8.	Чи вважаєте Ви, що навчальний план зі спеціальності, на якій Ви викладаєте, слід удосконалити з точки зору формування інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи засобами проєктної діяльності?	так 8/100%; ні 0
9.	Якщо Ви вважаєте, що навчальний план зі спеціальності, на якій Ви викладаєте, слід удосконалити, то з якою метою:	

	- оновлення змісту підготовки фахівців із соціальної роботи; - збільшення годин на вивчення фахових дисциплін; - збільшення кількості годин на вивчення навчальної дисципліни, де ви є викладачем; - уведення навчальних дисциплін (або курсових проєктів), що спрямовані на формування в студентів інноваційної компетентності засобами проєктної діяльності для виконання професійних завдань у соціальній сфері	так 8/100%; ні 0 так 8/100%; ні 0 так 3/37,5%; ні 5/62,5% так 8/100%; ні 0
10.	Який відсоток навчального часу Ви виділяєте на виконання студентами завдань під час виконання інноваційних соціальних проєктів?	45%
11.	Чи стимулюєте студентів у процесі навчання до виконання завдань, що пов'язані із соціальним проєктуванням, для формування в них зацікавленості до такої інноваційної діяльності? Якщо так, то якими методами і формами? <i>Надання студентам можливості обрати соціальну проблему, яка їх особисто хвилює і для вирішення якої вони могли б розробити проєкт.</i> <i>Організація зустрічей з представниками громадських організацій, соціальних служб, щоб студенти бачили реальні потреби та могли зрозуміти, як їхня робота може вплинути на покращення ситуації.</i> <i>Створення команд для роботи над спільними проєктами, що сприяє розвитку навичок співпраці й комунікації, а також дозволяє розподілити завдання відповідно до інтересів студентів.</i> <i>Надання можливості студентам працювати над проєктами, що відповідають їхнім унікальним талантам і баченням.</i> <i>Як інноваційна технологія, проєктна діяльність стимулює студентів до самостійної роботи та пошуку нових рішень.</i> <i>Використання сучасних технологій для пошуку інформації, аналізу даних та презентації результатів проєктів.</i> <i>Впровадження ігрових елементів у процес виконання завдань, що робить навчання більш захоплюючим та мотивуючим.</i> <i>Заохочення студентів до створення портфоліо, яке відображає їхні досягнення в соціальному проєктуванні, що є формою самооцінки та стимулом для подальшого розвитку.</i>	
12.	Здебільшого вивчення кожної із тем навчальної дисципліни, яку Ви викладаєте, закінчується такими етапами:	
	вивчення теоретичного навчального матеріалу і його складання;	так 3/37,5%; ні 5/62,5%
	формуванням професійних завдань за зразком;	так 4/50%; ні 4/50%
	виконанням реальних професійних завдань;	так 8/100%; ні 0
	виконанням навчальних завдань з проєктуванням під час розв'язання ймовірних професійних проблем у соціальній сфері.	так 8/100%; ні 0
13.	Укажіть, які, на Вашу думку, фактори найбільше сприяють ефективному формуванню інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи для здійснення майбутньої	

	проектної професійної діяльності у соціальній сфері? Доцільно вказати не менше 7 факторів за прикладом: <u>Позитивна мотивація студента до навчання; орієнтація змісту навчального матеріалу на сучасні потреби соціальної сфери; педагогічна майстерність викладача,</u> <i>Використання інноваційних педагогічних технологій.</i> <i>Творчий і дослідницький характер навчання.</i> <i>Особистісно-орієнтований підхід.</i> <i>Командна робота та міждисциплінарна взаємодія.</i> <i>Розвиток критичного мислення та креативності.</i> <i>Створення умов для самостійної роботи та саморозвитку.</i> <i>Активне залучення до практичної проектної діяльності.</i>
--	---

АНКЕТА
для опитування студентів-бакалаврів із соціальної роботи
щодо сформованості в них інноваційної компетентності за мотиваційним, пізнавальним,
діяльнісним і творчо-креативним компонентами

Шановний друже!

Просимо Вас узяти участь у цьому анонімному опитуванні. Отримані результати допоможуть покращити організацію навчальних занять на факультеті.

Дуже вдячні за співпрацю.

1. Мотиваційний компонент сформованості в бакалаврів із соціальної роботи
готовності до використання інновацій у професійній діяльності

1. Наскільки стійкою є ваша мотивація впроваджувати інновації під час навчальних або практичних завдань?

А. Постійно прагну застосовувати нові підходи, навіть за відсутності зовнішніх стимулів.

Б. Зазвичай проявляю мотивацію до інновацій, якщо є відповідне завдання.

В. Мотивація нестійка: інновації застосовую епізодично.

Г. Потребую зовнішнього підсилення, щоб мотивуватися до інноваційної діяльності.

2. Як ви оцінюєте власне прагнення до професійного саморозвитку, пов'язаного з вивченням інноваційних методів і технологій?

А. Постійно шукаю можливості навчатися новому, проходжу курси, знайомлюся з досвідом фахівців.

Б. Цікавлюся новими методами, коли вони включені у навчальну програму.

В. Інколи проявляю інтерес, але системного саморозвитку не здійснюю.

Г. Рідко або майже ніколи не цікавлюся новими підходами.

3. Яку роль відіграє внутрішня мотивація у вашій готовності використовувати інновації в соціальній роботі?

А. Внутрішня мотивація є визначальною; впроваджую інновації з власного переконання.

Б. Мотивація є, але частково залежу від підтримки викладача/колег.

В. Мотивація слабка; більше орієнтуюся на зовнішні вимоги.

Г. Відсутня внутрішня мотивація до інноваційного застосування знань.

4. ТВОРЧЕ МОТИВАЦІЙНЕ ЗАВДАННЯ (викладачі оцінюють усі три показники: стійкість ціннісної мотивації, прагнення до розвитку, внутрішню мотивацію)

Завдання: опишіть (6–8 речень), що саме спонукає вас застосовувати інновації в професійній діяльності соціального працівника. У відповіді зазначте: які професійні цінності лежать в основі вашої мотивації; у чому полягає ваше особисте прагнення до інноваційної активності; які стимули (внутрішні чи зовнішні) впливають на вашу готовність упроваджувати нові підходи; як ви бачите власний розвиток як інноваційного фахівця.

2. Пізнавальний компонент сформованості в бакалаврів із соціальної роботи
готовності до використання інновацій у професійній діяльності

1. Оцініть рівень своїх знань про інноваційну діяльність у соціальній сфері

А. Ґрунтовно знаю сучасні інноваційні підходи, технології й моделі роботи із соціальними групами.

Б. Орієнтуюся в основних інноваційних практиках, але не завжди можу пояснити механізм їх застосування.

- В. Маю загальне уявлення про інновації у соціальній роботі без глибокого розуміння.
- Г. Не володію знаннями про інноваційну діяльність.

2. Оцініть рівень своїх знань щодо методики дослідної роботи

А. Володію теоретичними й практичними знаннями, можу самостійно проєктувати дослідження.

Б. Добре знаю методи, але потребую методичних рекомендацій під час їхнього застосування.

В. Розумію лише базові поняття та окремі методи.

Г. Не володію знаннями з методики дослідження.

3. Як би ви оцінили свій рівень творчого застосування знань у роботі з інноваціями?

А. Часто пропоную нові ідеї та самостійно формую інноваційні рішення.

Б. Інколи застосовую творчі підходи, але найчастіше використовую готові методики.

В. Рідко демонструю творчість у професійних ситуаціях.

Г. Відчуваю труднощі у творчому застосуванні теоретичних знань.

4. ТВОРЧЕ ПІЗНАВАЛЬНЕ ЗАВДАННЯ (викладачі оцінюють творчу складову пізнавального критерію за трьома показниками: знання про інноваційну діяльність у соціальній сфері; знання з методики дослідної роботи; рівень творчості в застосуванні знань).

Уявіть, що вам необхідно запропонувати інноваційне рішення для подолання соціальної проблеми (оберіть одну):

- соціальна ізоляція людей похилого віку;
- професійне вигорання соціальних працівників;
- булінг у шкільному середовищі;
- інтеграція ВПО в громаду;
- підтримка сімей у кризових життєвих обставинах.

Опишіть коротко (5–7 речень): у чому полягає проблема; яку інноваційну технологію ви б застосували (цифрову, соціально-педагогічну, комунікаційну, організаційну тощо); чому обрана технологія є ефективною; який очікуваний результат її впровадження.

3. Діяльнісний компонент сформованості в бакалаврів із соціальної роботи готовності до використання інновацій у професійній діяльності

1. Оцініть рівень свого вміння застосовувати інноваційні методи в соціальній роботі:

А. Можу самостійно добирати й комбінувати інноваційні методи відповідно до запиту клієнта/громади.

Б. Упевнено застосовую окремі інноваційні методи, але потребую рекомендацій щодо складних випадків.

В. Маю лише базові навички та використовую інновації епізодично.

Г. Відчуваю труднощі у практичному застосуванні інноваційних методів.

2. Як би ви оцінили практичну результативність вашої інноваційної діяльності під час навчальних практик або моделювання професійних ситуацій?

А. Результати стабільно високі, інноваційні рішення суттєво покращують ефективність роботи.

Б. Є позитивні результати, але не в усіх ситуаціях.

В. Результативність нестабільна, частіше середня.

Г. Поки що не помічаю значущих результатів.

3. Оцініть рівень своєї ініціативності та творчості у професійних завданнях:

А. Часто генерую нові ідеї, ініціюю інноваційні проекти й пропоную альтернативні підходи.

Б. Можу проявити творчість, але переважно працюю за пропонованими алгоритмами.

В. Ініціативність проявляю рідко, частіше дотримуюся стандартних методів.

Г. Унікаю ініціативи, дотримуюся усталених моделей роботи.

4. ТВОРЧЕ ПРАКТИЧНЕ ЗАВДАННЯ (викладачі оцінюють діяльнісний компонент за всіма трьома показниками: уміння застосовувати інноваційні методи соціальної роботи; практична результативність інноваційної діяльності; ініціативність і креативність у професійній діяльності.)

Завдання: Опишіть короткий інноваційний мініпроект (5–7 речень), який ви могли б реалізувати як соціальний працівник, працюючи з однією з груп:

- люди похилого віку;
- діти/молодь у складних життєвих обставинах;
- сім'ї, що переживають кризу;
- внутрішньо переміщені особи;
- люди з інвалідністю;
- громади, що потребують соціальної підтримки.

У відповіді зазначте: яку інноваційну технологію/метод ви застосуєте; як саме вона буде реалізована; яку практичну користь очікуєте; у чому полягає ваше творче або ініціативне рішення.

4. Творчо-креативний компонент сформованості в бакалаврів із соціальної роботи готовності до використання інновацій у професійній діяльності

1. Оцініть рівень своєї здатності генерувати нові ідеї у професійно спрямованих завданнях.

А. Легко генерую широкий спектр нових ідей, швидко знаходжу нестандартні рішення.

Б. Можу запропонувати кілька нових ідей, але потребую часу для їх формулювання.

В. Нові ідеї виникають рідко, переважно відтворюю відомі підходи.

Г. Мені складно формулювати нові ідеї без підказок або чітких інструкцій.

2. Як ви проявляєте гнучкість мислення у вирішенні професійних або навчальних ситуацій?

А. Легко змінюю підходи, комбіную техніки й швидко адаптуюся до нових умов.

Б. Можу змінити підхід, але зазвичай після аналізу або рекомендацій викладача.

В. Переважно дотримуюся одного способу дій, до змін ставлюся обережно.

Г. Мені важко перебудовувати мислення або змінювати звичні моделі поведінки.

3. Оцініть свою креативну активність під час виконання навчальних завдань і моделювання професійних ситуацій.

А. Активно пропоную оригінальні рішення, творчо переробляю завдання та створюю унікальні підходи.

Б. Проявляю творчість, коли є можливість або спеціальне завдання.

В. Виконую завдання переважно за зразком, рідко вдаюся до творчих змін.

Г. Унікаю творчих експериментів, дотримуюся інструкцій без модифікацій.

4. ТВОРЧЕ ПРАКТИЧНЕ ЗАВДАННЯ (викладачі оцінюють творчо-креативний компонент за трьома показниками: генерування ідей, гнучкість мислення, креативну активність)

Завдання: опишіть власну інноваційну ідею (5–7 речень), яку ви могли б застосувати як соціальний працівник для роботи з однією з цільових груп:

- особи похилого віку;
- сім'ї у кризі;

- діти/молодь у СЖО;
- внутрішньо переміщені особи;
- люди з інвалідністю;
- громади, що потребують соціального розвитку.

У відповіді зазначте: яку нову ідею або метод ви пропонуєте; у чому полягає її інноваційність; як саме ви адаптуєте її під обрану групу; яке практичне значення матиме запропоноване рішення; які елементи творчості або оригінальності ви застосували.

**Результати анкетування здобувачів вищої освіти, у %,
аналіз відповідей щодо сформованості в бакалаврів із соціальної роботи інноваційної
компетентності в процесі професійної підготовки за компонентами**

Відповідь, співвіднесена з рівнями	Загальний показник	
	контрольна	експериментальна
Мотиваційно-ціннісний компонент сформованості в бакалаврів із соціальної роботи готовності до використання інновацій у професійній діяльності		
<i>1. Наскільки стійкою є ваша мотивація впроваджувати інновації під час навчальних або практичних завдань?</i>		
Постійно прагну застосовувати нові підходи, навіть за відсутності зовнішніх стимулів (високий).	5/10%	3/6,3%
Зазвичай проявляю мотивацію до інновацій, якщо є відповідне завдання (достатній).	7/14%	16/33,3%
Мотивація нестійка: інновації застосовую епізодично (середній).	21/42%	14/29,2%
Потребую зовнішнього підсилення, щоб мотивуватися до інноваційної діяльності (низький).	17/34%	15/31,2%
<i>2. Як ви оцінюєте власне прагнення до професійного саморозвитку, пов'язаного з вивченням інноваційних методів і технологій?</i>		
Постійно шукаю можливості навчатися новому, проходжу курси, знайомлюся з досвідом фахівців (високий).	3/6%	2/4,2%
Цікавлюся новими методами, коли вони включені в навчальну програму (достатній).	15/30%	15/31,2%
Інколи проявляю інтерес, але системного саморозвитку не здійснюю (середній).	20/40%	19/39,5%
Рідко або майже ніколи не цікавлюся новими підходами (низький).	12/24%	12/25,1%
<i>3. Яку роль відіграє внутрішня мотивація у вашій готовності використовувати інновації в соціальній роботі?</i>		
Внутрішня мотивація є визначальною; впроваджую інновації з власного переконання (високий).	5/10%	4/8,3%
Мотивація є, але частково залежу від підтримки викладача/колег (достатній).	16/32%	16/33,3%
Мотивація слабка; більше орієнтуюся на зовнішні вимоги (середній).	17/34%	14/29,2%
Відсутня внутрішня мотивація до інноваційного застосування знань (низький).	12/24%	14/29,2%
Когнітивний компонент сформованості в бакалаврів із соціальної роботи готовності до використання інновацій у професійній діяльності		
<i>1. Оцініть рівень своїх знань про інноваційну діяльність у соціальній сфері</i>		
Грунтовно знаю сучасні інноваційні підходи, технології й моделі роботи із соціальними групами (високий).	0	1/2%

Орієнтуюся в основних інноваційних практиках, але не завжди можу пояснити механізм їхнього застосування (достатній).	14/28%	15/31,3%
Маю загальне уявлення про інновації в соціальній роботі без глибокого розуміння (середній).	15/30%	15/31,3%
Не володію знаннями про інноваційну діяльність (низький).	21/42%	17/35,4%
2. Оцініть рівень своїх знань щодо методики дослідної роботи		
Володію теоретичними й практичними знаннями, можу самостійно проєктувати дослідження (високий).	1/2%	1/2%
Добре знаю методи, але потребую методичних рекомендацій під час їх застосування (достатній).	17/34%	14/29,3%
Розумію лише базові поняття та окремі методи (середній).	12/24%	17/35,4%
Не володію знаннями з методики дослідження (низький).	20/40%	16/33,3%
3. Як би ви оцінили свій рівень творчого застосування знань у роботі з інноваціями?		
Часто пропоную нові ідеї та самостійно формую інноваційні рішення (високий).	0	1/2%
Інколи застосовую творчі підходи, але найчастіше використовую готові методики (достатній).	14/28%	13/27%
Рідко демонструю творчість у професійних ситуаціях (середній).	15/30%	17/35,4%
Відчуваю труднощі у творчому застосуванні теоретичних знань (низький).	21/42%	17/35,4%
Практично-діяльнісний компонент сформованості в бакалаврів із соціальної роботи готовності до використання інновацій у професійній діяльності		
1. Оцініть рівень свого вміння застосовувати інноваційні методи в соціальній роботі		
Можу самостійно добирати й комбінувати інноваційні методи відповідно до запиту клієнта/громади (високий).	1/2%	1/2%
Упевнено застосовую окремі інноваційні методи, але потребую рекомендацій щодо складних випадків (достатній).	15/30%	16/33,3%
Маю лише базові навички та використовую інновації епізодично (середній).	17/34%	18/37,5%
Відчуваю труднощі у практичному застосуванні інноваційних методів (низький).	17/34%	13/27,2%
2. Як би ви оцінили практичну результативність вашої інноваційної діяльності під час навчальних практик або моделювання професійних ситуацій?		
Результати стабільно високі, інноваційні рішення суттєво покращують ефективність роботи (високий).	1/2%	1/2,1%
Є позитивні результати, але не в усіх ситуаціях (достатній).	16/32%	10/20,8%
Результативність нестабільна, частіше середня (середній).	16/32%	21/43,8%
Поки що не помічаю значущих результатів (низький).	17/34%	16/33,3%
3. Оцініть рівень своєї ініціативності та творчості в професійних завданнях		
Часто генерую нові ідеї, ініціюю інноваційні проєкти й пропоную альтернативні підходи (високий).	2/4%	1/2,1%
Можу проявити творчість, але переважно працюю за пропонованими алгоритмами (достатній).	15/30%	14/29,2%

Ініціативність проявляю рідко, частіше дотримуюся стандартних методів (середній).	17/34%	22/45,8%
Уникаю ініціативи, дотримуюся усталених моделей роботи (низький).	16/32%	11/22,9%
Рефлексивний компонент сформованості в бакалаврів із соціальної роботи готовності до використання інновацій у професійній діяльності		
<i>1. Оцініть рівень своєї здатності генерувати нові ідеї у професійно спрямованих завданнях.</i>		
Легко генерую широкий спектр нових ідей, швидко знаходжу нестандартні рішення (високий).	0	0
Можу запропонувати кілька нових ідей, але потребую часу для їхнього формулювання (достатній).	15/30%	15/31,3%
Нові ідеї виникають рідко, переважно відтворюю відомі підходи (середній).	16/32%	17/35,4%
Мені складно формулювати нові ідеї без підказок або чітких інструкцій (низький).	19/38%	16/33,3%
<i>2. Як ви проявляєте гнучкість мислення у вирішенні професійних або навчальних ситуацій?</i>		
Легко змінюю підходи, комбіную техніки й швидко адаптуюся до нових умов (високий).	0	0
Можу змінити підхід, але зазвичай після аналізу або рекомендацій викладача (достатній).	18/36%	17/35,4%
Переважно дотримуюся одного способу дій, до змін ставлюся обережно (середній).	14/28%	16/33,3%
Мені важко перебудовувати мислення або змінювати звичні моделі поведінки (низький).	18/36%	15/31,3%
<i>3. Оцініть свою креативну активність під час виконання навчальних завдань і моделювання професійних ситуацій.</i>		
Пропоную оригінальні рішення, творчо переробляю завдання та створюю унікальні підходи (високий).	0	0
Проявляю творчість, коли є можливість або спеціальне завдання (достатній).	14/28%	15/31,3%
Виконую завдання переважно за зразком, рідко вдаюся до творчих змін (середній).	16/32%	17/35,4%
Уникаю творчих експериментів, дотримуюся інструкцій без модифікацій (низький).	20/40%	16/33,3%

Результати експертного оцінювання сформованості в бакалаврів із соціальної роботи інноваційної компетентності за компонентами на основі виконання творчих завдань науково-педагогічними працівниками, у % (контрольна група)

<i>Кількісний показник опитаних викладачів</i>	<i>2 бали</i>	<i>3 бали</i>	<i>4 бали</i>	<i>5 балів</i>
<i>Рівні оцінки студентів</i>	низький	середній	достатній	високий
<i>оцінювання творчого мотиваційно-ціннісного завдання за трьома показниками: стійкість ціннісної мотивації, прагнення до розвитку, внутрішня мотивація</i>	22/44%	18/36%	9/18%	1/2%
<i>оцінювання творчого пізнавального завдання за трьома показниками: знання про інноваційну діяльність у соціальній сфері; знання з методики дослідної роботи; рівень творчості в застосуванні знань</i>	20/40%	14/28%	13/26%	3/6%
<i>оцінювання творчого практичного завдання (практично-діяльнісний компонент) за трьома показниками: уміння застосовувати інноваційні методи соціальної роботи; практична результативність інноваційної діяльності; ініціативність і креативність у професійній діяльності</i>	23/46%	16/32%	8/16%	3/6%
<i>оцінювання творчого практичного завдання (рефлексивний компонент) за трьома показниками: генерування ідей, гнучкість мислення, креативна активність</i>	21,42/%	13,26/%	13/26%	3/6%

Результати експертного оцінювання сформованості в бакалаврів із соціальної роботи інноваційної компетентності за компонентами на основі виконання творчих завдань науково-педагогічними працівниками, у % (експериментальна група)

<i>Кількісний показник опитаних викладачів</i>	<i>2 бали</i>	<i>3 бали</i>	<i>4 бали</i>	<i>5 балів</i>
<i>Рівні оцінки студентів</i>	низький	середній	достатній	високий
<i>оцінювання творчого мотиваційно-ціннісного завдання за трьома показниками: стійкість ціннісної мотивації, прагнення до розвитку, внутрішня мотивація</i>	13/27,1%	20/41,6%	13/27,1%	2/4,2%
<i>оцінювання творчого пізнавального завдання за трьома показниками: знання про інноваційну діяльність у соціальній сфері; знання з методики дослідної роботи; рівень творчості в застосуванні знань</i>	12/25%	17/35,4%	15/31,3%	4/8,3%
<i>оцінювання творчого практичного завдання (практично-діяльнісний компонент) за трьома показниками: уміння застосовувати інноваційні методи соціальної роботи; практична результативність інноваційної діяльності; ініціативність і креативність у професійній діяльності</i>	11/22,9%	12/25%	20/41,6%	5/10,5%
<i>оцінювання творчого практичного завдання (рефлексивний компонент) за трьома показниками: генерування ідей, гнучкість мислення, креативна активність</i>	13/27,1%	15/31,2%	15/31,2%	5/10,5%

АНКЕТА
для опитування студентів
з метою вивчення чинної практики організації освітнього процесу
з формування інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи засобами
проектної діяльності

Шановний друже!

*Просимо Вас узяти участь у цьому анонімному опитуванні. Отримані результати допоможуть покращити організацію навчальних занять на факультеті.
Дуже вдячні за співпрацю.*

	Укажіть назву спеціальності, на якій Ви зараз навчаєтеся: _____	
	Укажіть курс навчання	
	Чи маєте Ви досвід у розробленні та впровадженні певних проєктів у соціальну сферу?	так __; ні __.
	Якщо Вас зараз запросять на роботу, то чи готові Ви наразі виконувати фахові професійної завдання, які вимагають розроблення, упровадження та супроводу соціального проєкту?	так __; ні __.
	Чи цікаво Вам займатися розробленням та впровадженням інноваційних соціальних проєктів?	так __; ні __.
	Чи готові Ви самостійно наполегливо працювати, щоб набути умінь з розроблення та впровадження інноваційних соціальних проєктів?	так __; ні __.
	Укажіть приблизний відсоток навчальних дисциплін, на яких викладачі навчали розробленню та впровадженню інноваційних соціальних проєктів. _____	
	Чи можете дати узагальнену характеристику сучасним ефективним актуальним соціальним проєктам, що впроваджені в Україні в останні роки? Якщо так, то просимо охарактеризувати їхню доцільність і масштаби впровадження _____ _____ _____ _____ _____	так __; ні __.
	Чи вважаєте Ви, що навчальний план Вашої спеціальності потребує вдосконалення з точки зору формування інноваційної компетентності засобами проєктної діяльності? Якщо так, то чому? _____ _____ _____ _____ _____	так __; ні __.

	Чи вважаєте Ви, що факультету варто приділити більшу увагу організації навчання студентів розробленню та впровадженню сучасних інноваційних соціальних проєктів на Вашій спеціальності?	так __; ні __.
	На заняттях скількох навчальних дисциплін Вас навчали:	
	- проводити моніторинг соціальних проблем і ситуацій;	
	- формулювати можливі наслідки й результати;	
	- розробляти план власної індивідуальної й командної роботи з вивчення соціальних проблем та розроблення сценаріїв їхнього вирішення;	
	- виконувати професійні завдання на проєктування.	
	Чи брали Ви участь у спільних розробках соціальних проєктів в університеті або інших організаціях? Якщо так, то в яких саме? _____ _____ _____ _____ _____	так __; ні __.
	Чи вважаєте, що виконана Вами курсова робота є інноваційною проєктною розробкою, яку варто впроваджувати в життя?	так __; ні __.
	Чи долучали Вас під час перебування на практиці до участі в розробленні, упровадженні та супроводі певних інноваційних соціальних проєктів?	так __; ні __.

Результати опитування студентів, %
з метою вивчення чинної практики організації освітнього процесу
з формування інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи засобами
проектної діяльності (контрольна група)

1.	Укажіть назву спеціальності, на якій Ви зараз навчаєтеся: _____	
2.	Укажіть курс навчання	
3.	Чи маєте Ви досвід у розробленні та впровадженні певних проєктів у соціальну сферу?	так 25/33,8%; ні 49/66,2%.
4.	Якщо Вас зараз запросять на роботу, то чи готові Ви наразі виконувати фахові професійної завдання, які вимагають розроблення, упровадження та супроводу соціального проєкту?	так 31/41,9%; ні 43/58,1%.
5.	Чи цікаво Вам займатися розробленням і впровадженням інноваційних соціальних проєктів?	так 33/44,6%; ні 41/55,4%
6.	Чи готові Ви самостійно наполегливо працювати, щоб набути умінь з розроблення та впровадження інноваційних соціальних проєктів?	так 35/47,3%; ні 39/52,7%.
7.	Укажіть приблизний відсоток навчальних дисциплін, на яких викладачі навчали розробленню та впровадженню інноваційних соціальних проєктів.	47%
8.	Чи можете дати узагальнену характеристику сучасним ефективним актуальним соціальним проєктам, що впроваджені в Україні в останні роки? Якщо так, то просимо охарактеризувати їхню доцільність і масштаби впровадження. <i>Психосоціальна підтримка.</i> Упроваджуються експериментальні проєкти з надання комплексної соціальної послуги з формування життєстійкості, що є складовою загальнодержавних ініціатив у сфері психічного здоров'я, зокрема Всеукраїнської програми ментального здоров'я. <i>Підтримка людей з інвалідністю.</i> Реалізуються соціальні проєкти, які включають залучення наглядової ради з представників влади, міжнародних організацій та громадянського суспільства для забезпечення ефективного впровадження послуг, наприклад, у рамках спільного проєкту з Фондом соціального захисту осіб з інвалідністю. <i>Інноваційні соціальні послуги.</i> Впроваджуються нові та незвичайні послуги, що можуть включати каністерапію, заняття з акватерапії, створення кур'єрських сервісів для сортування відходів, а також допомогу ветеранам у вигляді таксі.	так 29/39,2; ні 45/60,8%.
9.	Чи вважаєте Ви, що навчальний план Вашої спеціальності потребує вдосконалення з точки зору формування інноваційної компетентності засобами проєктної діяльності? Якщо так, то чому? Збільшити кількість практичних занять. Активізувати стажування. Використовувати кейс-стаді. Інтегрувати сучасні теорії.	так 36/48,6; ні 38/51,4%.

10.	Чи вважаєте Ви, що факультету, закладу вищої освіти варто приділити більшу увагу організації навчання студентів розробленню та впровадженню сучасних інноваційних соціальних проєктів на Вашій спеціальності?	так 31/41,9%;; ні 43/58,1%.
11.	На заняттях скількох навчальних дисциплін Вас навчали:	
	- проводити моніторинг соціальних проблем і ситуацій;	5
	- формулювати можливі наслідки й результати;	6
	- розробляти план власної індивідуальної й командної роботи з вивчення соціальних проблем та розроблення сценаріїв їхнього вирішення;	5
	- виконувати професійні завдання на проєктування.	7
12.	Чи брали Ви участь у спільних розробках соціальних проєктів в університеті або інших організаціях? Якщо так, то в яких саме? <i>Інклюзивні освітні проєкти</i> (розробка та впровадження програм, які надають доступ до освіти особам з особливими потребами, або проєкти, що сприяють інтеграції студентів з різних соціальних груп). <i>Зелені ініціативи</i> (висаджування безплатних саджанців для озеленення територій, що сприяє покращенню екологічного стану та благоустрою). <i>Взаємодія університету та громади.</i> Створення платформ для спілкування та реалізації спільних ідей, що відповідають потребам громади. Гендерний проєкт «Право на життя без насильства_(Без насильства в майбутнє)»	так 29/39,2; ні 45/60,8%.
13.	Чи вважаєте, що виконана Вами курсова робота є інноваційною проєктною розробкою, яку варто впроваджувати в життя?	так 24/32,4%; ні 50/67,6%
14.	Чи долучали Вас під час перебування на практиці до участі в розробленні, упровадженні й супроводі певних інноваційних соціальних проєктів?	так 23/31,1%; ні 51/68,9%.

Результати опитування студентів, %
з метою вивчення чинної практики організації освітнього процесу
з формування інноваційної компетентності бакалаврів із соціальної роботи засобами
проектної діяльності (експериментальна група)

1.	Укажіть назву спеціальності, на якій Ви зараз навчаєтеся: _____	
2.	Укажіть курс навчання	
3.	Чи маєте Ви досвід у розробленні та впровадженні певних проєктів у соціальну сферу?	так 45/60,8%; ні 29/39,2.
4.	Якщо Вас зараз запросять на роботу, то чи готові Ви наразі виконувати фахові професійної завдання, які вимагають розроблення, упровадження та супроводу соціального проєкту?	так 51/68,9%; ні 23/31,1%.
5.	Чи цікаво Вам займатися розробленням і впровадженням інноваційних соціальних проєктів?	так 53/71,6%; ні 21/28,4%
6.	Чи готові Ви самостійно наполегливо працювати, щоб набути умінь з розроблення та впровадження інноваційних соціальних проєктів?	так 47/63,5%; ні 27/36,5%.
7.	Укажіть приблизний відсоток навчальних дисциплін, на яких викладачі навчали розробленню та впровадженню інноваційних соціальних проєктів.	71%
8.	Чи можете дати узагальнену характеристику сучасним ефективним актуальним соціальним проєктам, що впроваджені в Україні в останні роки? Якщо так, то просимо охарактеризувати їхню доцільність і масштаби впровадження. <i>Підтримка ветеранів.</i> Створюються програми, що допомагають ветеранам у соціальній адаптації, забезпеченні житла та працевлаштуванні, як, наприклад, проєкт «Шлях ветерана». <i>Інклюзивна освіта та підтримка дітей.</i> Існують проєкти для дітей з розладами аутистичного спектру (наприклад, «Твій безмежний світ»), а також ініціативи з адаптивної освіти для дітей з тимчасово окупованих територій. <i>Реабілітація та терапія.</i> Проводяться заходи з реабілітації людей з різними захворюваннями, зокрема танцювально-рухова терапія для людей із хворобою Паркінсона або акватерапія. <i>Розвиток громад.</i> Проєкти спрямовані на покращення інфраструктури (наприклад, медичної та освітньої), а також на налагодження діалогу між владою та громадянським суспільством.	так 49/66,2; ні 25/33,8%.
9.	Чи вважаєте Ви, що навчальний план Вашої спеціальності потребує вдосконалення з точки зору формування інноваційної компетентності засобами проєктної діяльності? Якщо так, то чому? Сприяти міждисциплінарній співпраці. Розвивати критичне мислення. Удосконалити комунікативні навички. Залучати практиків. Регулярно оновлювати програму.	так 47/63,5%; ні 27/36,5%.

10.	Чи вважаєте Ви, що факультету, закладу вищої освіти варто приділити більшу увагу організації навчання студентів розробленню та впровадженню сучасних інноваційних соціальних проєктів на Вашій спеціальності?	так 55/74,3; ні 19/25,7%.
11.	На заняттях скількох навчальних дисциплін Вас навчали:	
	- проводити моніторинг соціальних проблем і ситуацій;	12
	- формулювати можливі наслідки й результати;	10
	- розробляти план власної індивідуальної й командної роботи з вивчення соціальних проблем та розроблення сценаріїв їхнього вирішення;	12
	- виконувати професійні завдання на проєктування.	12
12.	Чи брали Ви участь у спільних розробках соціальних проєктів в університеті або інших організаціях? Якщо так, то в яких саме? <i>Інклюзивні освітні проєкти</i> (розробка та впровадження програм, які надають доступ до освіти особам з особливими потребами, або проєкти, що сприяють інтеграції студентів з різних соціальних груп). <i>Зелені ініціативи</i> (висаджування безплатних саджанців для озеленення територій, що сприяє покращенню екологічного стану та благоустрою). <i>Соціальний проєкт</i> «Створення ситуації успіху дітей-сиріт як метод профілактики девіантної поведінки». <i>Гендерний проєкт</i> «Право на життя без насильства_ (Без насильства в майбутнє)». <i>Взаємодія університету та громади.</i> Створення платформ для спілкування та реалізації спільних ідей, що відповідають потребам громади. <i>Розвиток творчих здібностей.</i> Проведення майстер-класів, гуртків, що сприяють розвитку креативності та реалізації потенціалу учасників.	так 57/77,0%; ні 17/23,0%.
13.	Чи вважаєте, що виконана Вами курсова робота є інноваційною проєктною розробкою, яку варто впроваджувати в життя?	так 52/70,3%; ні 22/29,7%
14.	Чи долучали Вас під час перебування на практиці до участі в розробленні, впровадженні й супроводі певних інноваційних соціальних проєктів?	так 49/66,2%; ні 25/33,8%.

Приклад проєкту для впровадження в навчальному закладі студентки 2 курсу спеціальності
«Соціальна робота»



Чому виникла необхідність виконання проєкту?

В умовах війни та соціальної напруги багато сімей відчують відчуження та стрес. Багато дітей і батьків переживають емоційні труднощі, відчуваючи брак можливостей для спільного відпочинку та активностей. Це може призводити до зниження якості сімейних зв'язків, а також до психоемоційних проблем у дітей. Проведення фестивалю FamilyFest є відповіддю на ці виклики, адже він має на меті створення безпечного простору для відпочинку та взаємодії.



У чому полягає мета діяльності проєкту?

Метою FamilyFest є створення можливості для родин провести час разом у дружній та підтримуючій атмосфері. Ми прагнемо забезпечити учасникам незабутні емоції через інтерактивні активності, що допоможуть зміцнити їхні зв'язки.



Які методи використовуються для оцінки реальності мети?

- Опитування учасників: Перед фестивалем та після нього проводитимемо анонімні анкети для збору відгуків про емоційний стан та задоволеність.
- Спостереження: Спостереження за активністю учасників під час фестивалю допоможе оцінити їхню взаємодію та залученість.



Якого конкретно ефекту потрібно досягти під час виконання проєкту?

- Збільшення рівня взаємодії та комунікації в родині.
- Позитивні емоційні переживання та формування спогадів, що сприятимуть емоційній згуртованості.
- Відчуття спільної мети та досягнень через командні активності.

Яка компетентність та кваліфікація у виконавця проєкту? Наша команда має великий досвід у проведенні заходів, включаючи культурні та соціальні проєкти. Ми працювали з дітьми та родинками, маємо навички в організації подій і залученні громади. Члени команди володіють компетенціями в управлінні проєктами, психології та соціальній роботі.



РЕКЛАМА ЗАХОДУ

- Instagram та Facebook**
Ми розмістимо інформацію про фестиваль в популярних групах Києва та Голосіївського району, які орієнтовані на сім'ї, батьків та дітей.
- Розіграш квитків**
Організуємо конкурс, де учасникам потрібно буде підписатися на сторінку фестивалю, поставити лайк на публікацію та запросити друзів у коментарях. Переможець конкурсу отримає безкоштовний квиток на фестиваль для всієї сім'ї.
- Система "Приведи друзів"**
Запросіть друга на фестиваль - і отримайте додаткові бали для обох сімей! За кожну сім'ю, яку ви запросите, ви та ваші друзі отримаєте по одному бонусному балу. Ці бали будуть додані до вашого загального рахунку, який буде використовуватися для визначення переможців у командних квестах.

ХТО МОЖЕ БРАТИ УЧАСТЬ?

Кожна команда складається мінімум з трьох людей: обов'язково одна дитина і двоє дорослих. Ми розуміємо, що під час війни не всі родини можуть взяти участь у повному складі. Тато або мама можуть бути на фронті. Тому в команді з дитиною можуть бути тітка або дядько, хрещені батьки, старші сестра або брат.

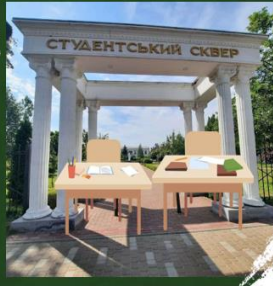


ЛОКАЦІЯ 1. РЕЄСТРАЦІЯ

Щоб взяти участь у квест-фестивалі, кожна сім'я повинна заздалегідь зареєструватися в спеціально створеній Google-формі. Після реєстрації необхідно буде оплатити квиток вартістю 200 гривень за одного, проте якщо сім'я багатодітна, сума для кожного дорівнює 150 гривень.

У день фестивалю зареєстровані сім'ї повинні прийти до Студентського скверу НУБіП України до 10:00 ранку.

Біля входу в сквер буде розташована зона реєстрації, де волонтери перевірять списки учасників та видадуть паспорти команд.



PASSPORT



ПАСПОРТ СІМ'Ї

При реєстрації кожна сім'я отримає паспорт, де буде вказано прізвище, кількість учасників, номер телефону та ім'я капітана.

На кожній локації квесту волонтери:

- Клеїтимуть наліпки, підтверджуючи, що команда відвідала локацію.
- Ставитимуть бали: 1 бал за участь у квесті, 2 бали за перемогу в конкурсі.

Зберігайте паспорт команди протягом фестивалю, пред'являйте його волонтерам на локаціях, а набрані бали вплинуть на визначення переможців!

ЛОКАЦІЯ 2: ДЕФІЛЕ НАОСЛІП

На локацію приходять 10 сімей.

5 з них отримають мішок з одягом.

Діти з команди заплісують очі та обирають одяг випадковим чином для себе та своїх батьків.

Всі вирушають до передодягальні, щоб одягнути обраний одяг.

На сцені змагаються 5 команд: Кожна команда демонструє свої кумедні образи під час незвичайного проходу по сцені.

Переможця визначають оплески глядачів. (5 інших команд)



ЛОКАЦІЯ 3: ТРЕНІНГ

На локацію проходить 10 команд. Вони займають місця за столиками.

КУЛІНАРИ

Уявіть, що вас запросили на царський банкет, де на столах стоять різні частування, але все на букву "К".

Протягом 5 хвилин кожна сім'я. На листках паперу записує можливі страви.

Хто перерахував найбільше страв - той і переміг.



ЛОКАЦІЯ 3: "ВГАДАЙ МАМУ"

Діти з заплісненими очима сидять на стільчиках, а мами стоять біля них. Завдання дітей - на дотик вгадати свою маму. Коли дитина вважає, що знайшла свою маму, вона говорить про це ведучому. Якщо дитина вгадала правильно, вона залишається біля мами, якщо ні - повертається в шеренгу і спробує ще раз.



ЛОКАЦІЯ 3: "ВЕЛЕТНІ ТА ГНОМИ"

Ця весела розвага вимагає зосередженості та уважності. Дорослий ведучий по черзі називає слова "велетні" і "гноми", постійно прискорюючи темп. Гравці повинні зображати відповідних героїв, стаючи навшипиньки або присідаючи. Якщо гравець помиляється, він вибуває з гри. Ведучий намагається заплутати учасників, для чого може називати слова з різною інтонацією ("велетні" - грубо, а "гноми" - тоненьким голосом) і в певний момент говорити навпаки.



ЛОКАЦІЯ 4: СПОРТИВНІ ІГРИ БІГ В МІШКАХ

Учасники встають на стартову лінію, тримаючи мішки в руках.

За сигналом учасники швидко надягають мішки на ноги і починають стрибати до фінішу.

Учасники повинні тримати мішок обома руками біля талії або вище, щоб уникнути падіння.

Переможець визначається за часом: той, хто перший досягне фінішної лінії, вважається переможцем.



ЛОКАЦІЯ 4: ПЕРЕТЯГУВАННЯ КАНАТУ

Команди стоять по обидва боки канату, розташовуючись за позначеними лініями.

Учасники тримають канат обома руками, розміщуючи його між своїми руками і тілом.

Гра завершується, коли позначка на канаті з однієї зі сторін перетинає центральну лінію або якщо одна з команд падає або здається.





ЛОКАЦІЯ 4: "ЛИЖІ"

Команди встають на лінію, розміщуючи ноги в петлях на лижах. Учасники розташовуються один за одним, тримаючись за плечі або спеціальні ручки. Переможцем стає команда, яка першою перетне фінішну лінію з усіма учасниками на лижах.

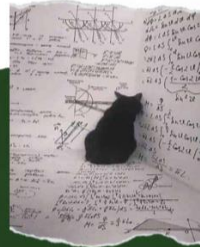


ЛОКАЦІЯ 4: "ПАРАД ФІГУР"

Учасникам необхідно якнайшвидше вишикуватись у певному порядку, або зобразити фігуру. Приклади фігур: трикутник, буква р, журавлиний ключ, по росту, за розміром взуття, алфавітом імен.

ЛОКАЦІЯ 5: БИТВА ПОМІДОРАМИ

Кожна команда має по черзі кидати помідори в три різні цілі (велика, середня та маленька), а потім намагатися збити фігурку з полицки. Учасники команд стають в три шеренги по одному представнику від кожної команди. Кожен учасник по черзі кидає помідор у цілі. Після того як всі учасники відкидали помідори в цілі, кожна команда намагається збити фігурку з полицки. Для цього у кожної команди є один додатковий помідор.



ЛОКАЦІЯ 6: ВІКТОРИНА

Вікторина, де дорослі та діти змагаються відповідати на питання різного рівня складності. Команди зберуться разом, щоб показати свої знання та весело провести час разом.



ЛОКАЦІЯ 6: ВІКТОРИНА ПРИКЛАДИ ЗАПИТАНЬ:

1. Що можна побачити із закритими очима? (Сни).
2. Що збільшується, але ніколи не зменшується? (Вік).
3. Яке слово завжди звучить неправильно? (Неправильно).
4. Електропід їде за вітром. Куди їде дим? (У електропід їда немає диму).
5. Скільки горошин може увійти в один стакан? (Анітрохи, горошини не ходять).
6. Продовжіть пісню "Беремо рюкзачок, з ним разом буде..." (ок, хоч рюкзачок тривожний, та я переможний).
7. Назвіть три будь-яких сучасних дитячих мультфільмів.

ЛОКАЦІЯ 7: ТВОРЧА МАЙСТЕРНЯ КАРТА БАЖАНЬ СІМ'Ї

Кожній сім'ї надається ватман на якому вони мають зобразити мрії своєї родини, плани на майбутнє, очікування на наступний рік. Для створення карти вони вирізають бажане з журналів, малюють (це може бути як матеріальне, так і духовне). Важливо надати приклади, слідувати, щоб сім'я працювала злагоджено.



ЛОКАЦІЯ 8: КОЛЕСО ФОРТУНИ

Отож, ось вам місце, де команди можуть поставити свої бали на кону, як у настільній грі, лише зі значно більшим ризиком. Це як випробування на влучність: можеш виграти велику кількість балів, а можеш і все втратити.

ЛОКАЦІЯ 8: КОЛЕСО ФОРТУНИ НАПЕРСТКИ

Правила прості: гравець має вгадати, в якому з трьох стаканчиків знаходиться шарик. Спочатку гравець вказує на один із стаканчиків. Після цього ведучий, або інший учасник гри, якщо вони є, показує, чи правильно обраний стаканчик. Якщо гравець вгадав, він отримує очки. Якщо ні, то гравець програє, а гра може продовжитися з іншим учасником або закінчитися.



ЛОКАЦІЯ 8: КОЛЕСО ФОРТУНИ ПЕРЕГОНІ РАВЛИКІВ

У кожного равлика - учасника є свій порядковий номер на раковині. Глядачі обирають за якого равлика вони будуть вболівати, ставлять ставки. Завдання равликів дістатись з середини столу(старт) до краю(фініш).



ЛОКАЦІЯ 8: КОЛЕСО ФОРТУНИ “MEMORY”

Усі карти розміщуються лицем вниз на плоскій поверхні. Кожна карта має пару, і всі карти мають бути випадково розміщені. Гравці по черзі обертають дві карти. Якщо карти збігаються (тобто вони мають однакове зображення), гравець забирає ці карти. Якщо карти не збігаються, вони повертаються обличчям вниз на свої попередні місця, і хід переходить до наступного гравця.



ЛОКАЦІЯ 9: ФОТОЗОНА

На фотозоні окрім основного місця для фото, також будуть присутні декорації(окуляри, капелюхи, рамки, таблички та інше)



ВОДНИЙ БАЛАНС

На території скверу знаходиться три кулери, ми дбаємо, щоб в них завжди була вода, адже при високих температурах - тримати водний баланс в нормі є одним з найважливіших правил. Вони знаходяться біля місця проведення спортивних ігор, дефіле та фуд-корту.



ОХОРОНА І МЕД.СУПРОВІД

На території є декілька охоронців, які допоможуть вам у будь-якій ситуації.

Також присутній медик, що подбає про здоров'я відвідувачів фестивалю. А ще на території встановлено біотуалети для зручності відвідувачів.

Не соромтесь звертатись за допомогою!



ФУДКОРТ

Знаходиться він біля Бювету, саме тут гості можуть скуштувати справжніх “НУБІПовських” піріжечків на будь-який смак. Відпочити можна на пуфах та гамаках біля футкорта, також на території скверу є багато лавок.



ОБРАХУНОК РЕЗУЛЬТАТІВ

О 17:00 всі локації припиняють свою роботу, учасники вирушають на сцену. Всіх капітанів просять підійти з паспортом до локації-реєстрації, щоб зафіксувати бали отримані кожною командою за сьогоднішній день. Саме завдяки им результатам ми дізнаємось найактивнішу сім'ю фестивалю.



НОМІНАЦІЇ СІМЕЙ

Під час проведення фестивалю на багатьох локаціях волонтери виявляли сім'ї, що вирізнялись серед інших. Саме тому нагородять також:

- Найпунктуальнішу
- Найбільшу
- Найоригінальнішу
- Найтанцювиту
- Найспортивнішу
- Найрозумнішу сім'ю.

Всі, хто отримав цю номінацію будуть нагороджені грамотами.



НАГОРОДЖЕННЯ НАЙАКТИВНІШИХ

Будуть три призиви місця за кількістю балів.

Призери отримають грамоту, а також випадковий подарунок, який обирається жеребкуванням.

Серед варіантів призів:

Настільна гра

Маски для сну для усієї родини

Ящик морозива

Набір смішних шкарпеток



ПІННА ВЕЧІРКА

Для завершення вечору ми порадуємо гостей пінною вечіркою, що створить незабутні враження як для дітей, так і для дорослих.

№	А	В	С	Д
1	Надрукувати логотип(50 шт.)	100,00 ₴	Ножки 10 шт.	150,00 ₴
2	Ручки 60 шт.	94,60 ₴	Клей-олвець 5 шт.	25,00 ₴
3	Упаковки паперу А4, 2 шт	100,00 ₴	Клей ПВА 5 шт.	35,00 ₴
4	Бейджки 15 штук	157,00 ₴	Стари газети	0,00 ₴
5	Скотч	0,00 ₴	Ватман 45 штук	640,00 ₴
6	Скрепки, степлер	0,00 ₴	Губки 50 шт.	550,00 ₴
7	Пачать	0,00 ₴	Повітряний пластилін 15 наборів	2 000,00 ₴
8	Маркери десять наборів	90,00 ₴	Одноразові стаканчики(200)	90,00 ₴
9	Напіпки 500 шт.	60,00 ₴	М'ячик пінг понг	0,00 ₴
10	Колонки дві великі	0,00 ₴	Лоток харчовий	0,00 ₴
11	Мікрофони два-три	0,00 ₴	Овочі для равліків	50,00 ₴
12	переноска надовших, 3 шт	870,00 ₴	Равлики	0,00 ₴
13	Оренда кабінки дві	600,00 ₴	картки "теплого"	100,00 ₴
14	Оренда(second hand) 10 кг	450,00 ₴	фотозона	750,00 ₴
15	Мишок, 5 шт	100,00 ₴	Сніг	0,00 ₴
16	Колонка маленька(дефіле)	0,00 ₴	Реквізит для фото	200,00 ₴
17	Столи 15 шт	0,00 ₴	Купери 3 шт.	600,00 ₴
18	Шляжки для шешлика	0,00 ₴	Баклажки	0,00 ₴
19	Палиці гімнастичні	1 080,00 ₴	Біопуалети 2 шт.	900,00 ₴
20	Мишок, 10 шт.	200,00 ₴	Гаммаки	500,00 ₴
21	Канат	70,00 ₴	Пуфки	0,00 ₴
22	Пік	350,00 ₴	Граноти- конінації	330,00 ₴
23	Купки упаковки 2 шт.	120,00 ₴	Граноти присові	0,00 ₴
24	М'ячі 5 шт.	124,00 ₴	ящик морозива	275,00 ₴
25	Дартс 3 шт.	510,00 ₴	пінна вечірка	2 000,00 ₴
26	Помідори 15 кг.	600,00 ₴	туалетний папір зобр. путін	100,00 ₴
27	Всього:	14998,6		

ДЯКУЮ ЗА УВАГУ!

Питання для усної відповіді на занятті з попередньою підготовкою під час самостійної роботи	Індивідуальне завдання/ групове завдання представлення роботи на занятті
Соціальна робота як галузь інтегративних знань	Групове завдання
1. Охарактеризувати соціальну роботу в системі людинознавчих дисциплін. 2. Здійснити характеристики підходів до визначення сутності соціальної роботи як науки. 3. Визначити предмет та завдання соціальної роботи. 4. Охарактеризувати сутність соціального виховання як одного із понять соціальної роботи. 5. Виявити особливості розвитку соціальної роботи як науки в сучасних умовах	<u>Ділова гра:</u> «Соціальна робота як фактор сталого розвитку суспільства: доведення необхідності її розвитку в сучасних умовах» <u>Підготувати презентацію:</u> Тема: «Взаємозв'язок соціальної роботи та соціального виховання».
Історична ретроспектива становлення та розвитку соціальної роботи: теорія та практика	Індивідуальне завдання (опрацювати самостійно)
1. Охарактеризувати історичні передумови виникнення соціальної роботи: основні форми допомоги та взаємодопомоги у слов'янських громадах. Проаналізувати започаткування допомоги нужденним в Київській Русі. Охарактеризувати основні тенденції доброчинності в давньоруській державі (княжа доброчинність, монастирсько-церковна допомога). 2. Визначити соціальну спрямованість діяльності церковних, козацьких та братських громад. Охарактеризувати філантропічні функції братств в Україні. Охарактеризувати роль братських шкіл у соціальному вихованні дітей. Здійснити аналіз виховання гуманізму і милосердя як одного з основних завдань козацької педагогіки. Проаналізувати соціальну допомогу нужденним за часів козацтва. 3. Охарактеризувати соціальну спрямованість діяльності земських установ у сфері громадської опіки. Визначити вплив земської реформи на становлення соціальної підтримки та захисту незахищених категорій населення. Охарактеризувати соціально-педагогічну підтримку дітей в освітній діяльності земств.	<u>Науково-дослідна робота:</u> «Здійснити порівняння та виявити відмінності в розвитку та становленні соціальної роботи в Україні та за кордоном». Опишіть конкретний випадок людини, яка перебуває у складних життєвих обставинах та розкрийте, яким чином могла би відбуватись соціальна робота з нею, якби соціальні працівники спиралися на психодинамічну, біхевіоральну, системну (системно-екологічну) та радикальну моделі соціальної роботи.

Визначити діяльність земських установ щодо опіки дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

4. Проаналізувати практику соціального виховання на початку XX ст. Визначити соціальної діяльності Ліги спасіння дітей В. Короленка. Охарактеризувати досвід роботи Ради соціальної допомоги при консультаційних центрах та школах. Здійснити аналіз змісту та напрямів соціальної роботи Ради захисту дітей. Визначити нормативне регулювання соціальної роботи з неповнолітніми правопорушниками на початку XX ст.
5. Охарактеризувати здійснення соціального захисту вразливих груп в період Другої світової війни. Визначити напрями роботи державних органів щодо соціальної підтримки неповнолітніх. Проаналізувати діяльність благодійних товариств, громадських організацій щодо соціального захисту та підтримки незахищених категорій населення.
6. Проаналізувати розвиток соціальної роботи у другій половині XX – на початку XXI ст. Визначити напрями соціальної роботи загальноосвітніх навчальних закладів та позашкільних установ у 70-80-х рр. XX ст. Охарактеризувати генезу державної системи соціального захисту населення у 70-90-х рр. XX ст. Визначити становлення та розвиток системи центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді. Проаналізувати соціальну роботу з неповнолітніми із делінквентною поведінкою в різних соціальних інститутах (загальноосвітні навчальні заклади, школи соціальної реабілітації, служби у справах дітей, притулки для неповнолітніх, приймальники-розподільники). Визначити особливості соціальної підтримки інвалідів. Охарактеризувати соціальний захист дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.
7. Охарактеризувати специфіку стрімкого розвитку соціальної роботи 90 років. Проаналізувати діяльність різних соціальних установ які займаються соціальною роботою в теперішній час. Визначити перспективи розвитку соціальної роботи.

Парадигми та теорії соціальної роботи	Індивідуальне завдання (опрацювати самостійно)
1. Охарактеризувати основні парадигми соціальної роботи (когнітивно-інформаційна; особистісна; особистісно-соціальна; компетентнісна). 2. Розкрити зміст основних теорій соціальної роботи та здійснити їх характеристику. 3. Охарактеризувати мотиваційно-потребову теорія А. Маслоу. 4. Охарактеризувати теорії навчання. 5. Проаналізувати теорію діяльності. 6. Охарактеризувати культурно-історичну теорія Л. Виготського. 7. Визначити зміст теорії розвитку. 8. Охарактеризувати теорію соціальної компетентності. 9. Визначити зміст особистісно-орієнтованої теорії. 10. Проаналізувати нові сучасні парадигми соціальної роботи.	Ознайомитись з матеріалами для подальшої роботи: Логічна таблиця проєкту. Компоненти проєкту <u>Опис проблеми</u> 1. Чому виникла необхідність виконання проєкту? 2. Чому вирішення даної проблеми є пріоритетним завданням? <u>Мета:</u> У чому полягає мета діяльності проєкту? Як вона пов'язана з вирішенням поставленої проблеми? Як дії за проєктом змінять існуючу ситуацію? <u>Завдання\очікуванні результати:</u> 1. Якого конкретного ефекту потрібно добитися під час виконання проєкту 2. Як виконання поставлених завдань наближує ситуацію до досягнення поставлених цілей 3. Які результати потрібно отримати в результаті поставлених завдань. На заняття підготувати тему можливого майбутнього соціального проєкту, мету, предмет та завдання.
Основні поняття соціальної роботи	Групове завдання представлення роботи на занятті
1. Визначити особливості первинної та вторинної соціалізації. 2. Визначити види адаптації та охарактеризувати їх. 3. Охарактеризувати соціальне виховання та його принципи. 4. Здійснити характеристику поняття соціальна профілактика та її види. 5. Охарактеризувати суть поняття соціальна реабілітація та її видів. 6. Здійснити всебічну характеристику поняття ресоціалізації. 7. Дати характеристику поняття соціальна допомога та соціальні послуги в структурі соціального обслуговування. Охарактеризувати поняття соціальна підтримка та її основних складових	<u>Метод мозкового штурму:</u> «Види соціальної підтримки: як суспільство допомагає людині у кризових ситуаціях» (Студенти у групах мають визначити усі можливі форми соціальної підтримки, які існують у суспільстві — від державних до неформальних — та обґрунтувати, яку роль кожна з них відіграє у житті людини).

Зміст, структура, принципи та методи соціальної роботи	Індивідуальне завдання представлення роботи на занятті
1. Охарактеризувати сутність поняття "соціальна діяльність". 2. Визначити структуру соціальної діяльності. 3. Визначити та охарактеризувати мету і завдання соціальної роботи. 4. Здійснити характеристику надавачів та отримувачів соціальних послуг. 5. Визначити ресурси соціальної роботи як умову забезпечення діяльності та здійснити їх всебічний аналіз.	<u>Підготувати наукове есе за темою:</u> «Практичне застосування методів соціальної психодіагностики як технології соціальної роботи» <u>Міні-проект:</u> Розробити «Модель фахівця соціальної роботи» - медичні вимоги, психофізіологічні вимоги, вимоги до інтелекту, до емоційно-вольової сфери, до морально-ділових якостей. Професійні якості, етичні цінності, стандарти поведінки, взаємозв'язок з клієнтами та іншими організаціями
Характеристика волонтерства в соціальній роботі	Індивідуальне завдання представлення роботи на занятті
1. Визначити основні характеристики волонтерства. 2. Охарактеризувати волонтерський рух в Україні: причини появи та розвитку волонтерства на сучасному етапі розвитку суспільства, його особливості. 3. Здійснити характеристику основних груп волонтерів. 4. Охарактеризувати напрями волонтерської діяльності. 5. Визначити принципи волонтерської діяльності. 6. Проаналізувати напрями соціально-педагогічної роботи, що потребують волонтерства.	<u>Метод проблемного навчання:</u> Враховуючи перераховані переваги описані в творчій роботі, проблемне поле, якості, особистісні риси – напишіть коротке есе на тему «Соціально-педагогічна платформа моєї майбутньої діяльності» <u>Творча робота:</u> «Соціально-педагогічна платформа моєї майбутньої діяльності». Вимоги: відповідне оформлення; висловлення власної думки; опрацювання навчально-методичної літератури; прилюдний захист основних положень; наявність наступних структурних одиниць: 1. Ваш персональний внесок у вдосконалення і розвиток професійної сфери. 2. Назвіть якості особистості, які обов'язкові для соціального працівника та сформованість кожної з них у Вас на даний момент. 3. Які якості недопустимі в особистості соціального працівника. 4. Визначити рівень готовності до професійної діяльності як соціального працівника.

	5. Визначте індивідуально- особистісні риси, що допоможуть вам у професійній діяльності як соціального працівника. 6. Визначте своє «проблемне поле». Які особисті риси можуть викликати ускладнення у вашій професійній діяльності?
Сім'я як провідний фактор соціалізації особистості	Індивідуальне завдання представлення роботи на занятті
1. Охарактеризувати поняття сім'я та її складові. 2. Визначити загальні та соціалізуючі функції сім'ї. 3. Здійснити характеристику параметрів сім'ї. 4. Охарактеризувати типологію сімей. 5. Здійснити всебічну характеристику поняття батьківства та батьківської позиції. 6. Визначити існуючі стилі батьківства, їх вплив на формування особистості дитини.	<u>Відповідь оформіть як есе.</u> Відмінність процесу соціалізації дорослих від процесу соціалізації дітей Складіть понятійний міні-словник до теми: «Сім'я як об'єкт соціально-педагогічної діяльності»
Зміст та форми соціальної роботи з різними типами сімей	Індивідуальне завдання представлення роботи на занятті
1.Визначити напрями соціальної роботи з сім'єю. 2.Охарактеризувати типологію форм соціальної роботи з сім'єю. 3.Охарактеризувати сім'ї, які опинилися у складних життєвих обставинах. 4.Визначити технологію підготовки та створення прийомної сім'ї. 5.Охарактеризувати особливості адаптації дитини в прийомній сім'ї. 6.Визначити особливості створення та функціонування дитячих будинків сімейного типу. 7.Здійснити характеристику патронатної сім'ї та визначити особливості її функціонування. 8.Охарактеризувати соціальну роботу з даними типами сімей.	<u>Дослідницько-аналітичний проєкт із елементами практичного узагальнення:</u> «Проаналізувати досвід роботи з сім'ями, які опинилися у складних життєвих обставинах, прийомною сім'єю, патронажною сім'єю». (Використати реальний досвід роботи соціальних служб з такою категорією сімей) Представити у вигляді - мультимедійної презентації, буклету, постеру, аналітичного звіту або відео інтерв'ю.
Соціально-правова підтримка сімей з дітьми, що мають статус внутрішньо переміщених осіб	Індивідуальне завдання представлення роботи на занятті
Охарактеризувати поняття «соціально-правова підтримка». Визначити основні характеристики соціально-правової підтримки сімей. Основні поняття «сім'ї з дітьми, що мають статус	<u>Розробити пам'ятку, буклет на одну із тем:</u> «Права ВПО», «Куди звертатися за соціальною допомогою», «Насильство в сім'ї: що робити?» Можна оформити як презентацію, коротке есе, малюнок

вимушених переселенців». Визначити основні потреби внутрішньо переміщених осіб. Проаналізувати типологію сімей, що мають статус внутрішньо переміщених осіб. Проаналізувати особливості соціально-правової підтримки сімей вимушених переселенців. Охарактеризувати технології соціальної роботи з сім'ями ВПО. Визначити стратегії втручання, що застосовують у роботі з сім'ями ВПО.	• Основна мета – простими словами пояснити складні соціальні теми.
Соціальна робота з учасниками ОС (АТО) та їх сім'ями	Індивідуальне завдання надсилання на перевірку, представлення однієї роботи на занятті
Визначити права учасників бойових дій/військових та їх сімей. Охарактеризувати їх пільги. Охарактеризувати особливості та напрями соціально-психологічного супроводу в кризових ситуаціях даної категорії отримувачів послуг. Проаналізувати напрями роботи соціального працівника з дітьми, батьки яких є учасниками бойових дій/війни. Визначити специфіку роботи в контексті супроводу дітей учасників бойових дій/війни. Визначити основні проблеми соціального захисту учасників бойових дій/війни.	Кейс-метод: Розглянути кейси. Проаналізувати ситуацію, розробити, оцінити потреби клієнта, розробити стратегію допомоги, методи підтримки, скласти короткий план дій та оцінити результати. Кейс 1. Підтримка молодої матері, яка опинилася в кризовій ситуації Анна, 25 років, молода мати одnorічної дитини. Вона звернулася за допомогою до соціального працівника, оскільки переживає серйозну кризу в житті. Її чоловік нещодавно залишив сім'ю, обіцяючи підтримку, але не виконує своїх зобов'язань, не платить аліменти і не бере участі в догляді за дитиною. Анна втратила роботу через необхідність постійного догляду за дитиною, і зараз переживає фінансові труднощі. Вона не має близьких родичів у місті, тому почувається самотньою і часто стикається з депресивними настроями. Анна не може дозволити собі дитячий садок і не має достатньо коштів для того, щоб забезпечити базові потреби для себе і дитини. Вона відчуває сильний стрес через відсутність роботи та нестабільну фінансову ситуацію, що негативно впливає на її емоційний стан. Кейс 2. Підтримка родини, що пережила домашнє насильство

	Олена — жінка 35 років, мати двох дітей (8 і 5 років). Вона звернулася до соціального працівника через сімейне насильство з боку свого чоловіка, Олександра. Олена перебуває в постійному стресі, страждає від психоемоційного насильства та фізичних побоїв. Вона боїться залишити чоловіка, оскільки він погрожує їй та дітям. Олена також повідомила, що її чоловік має проблеми з алкоголем, а фінансова ситуація в сім'ї дуже складна, оскільки вона працює неповний робочий день, а чоловік не працює через свою залежність. Діти Олени стали замкнутими, часто плачуть і мають проблеми з навчанням у школі. Олена не має підтримки від родичів, оскільки її батьки живуть в іншому місті, а зі свекрухою стосунки напружені через конфлікти в минулому.
Соціальна робота з сім'ями військовослужбовців	Індивідуальне завдання надсилання на перевірку, представлення однієї роботи на занятті
Визначити особливості соціальної роботи соціального працівника із сім'ями військовослужбовців. Охарактеризувати типологію отримувачів соціальних послуг серед військових. Проаналізувати напрями соціальної роботи з військовослужбовцями. Охарактеризувати принципи соціальної роботи з сім'ями військово службовців.	Програма соціальної адаптації для учасників бойових дій – прописати завдання програми, етапи реалізації, очікувані результати. Чи\або: План соціальної реабілітації для ветеранів після повернення з зони бойових дій - завдання етапи реалізації, очікуванні результати. Розробити один із варіантів та представити.
Соціально-психологічний портрет особистості інвалідністю	Індивідуальне завдання надсилання на перевірку, представлення однієї роботи на занятті
Охарактеризувати поняття інвалідності. Здійснити характеристику видів відхилень у здоров'ї. Здійснити аналіз типології інвалідності. Проаналізувати причини відхилень у здоров'ї. Охарактеризувати соціальну підтримку осіб з інвалідністю.	Тема: «Міні-проект допомоги вразливій категорії населення (наприклад, людям похилого віку, дітям ВПО, людям з інвалідністю)» - Структура: мета, цільова група, очікувані результати, партнери, можливі джерела фінансування. - Обсяг: 1–2 сторінки реферативного тексту, або у форматі презентації (до 5 слайдів)
Інтеграція в соціум дітей з інвалідністю	Індивідуальне завдання

	надсилання на перевірку, представлення однієї роботи на занятті
Охарактеризувати поняття «інтеграція» та «інтеграція в соціум дітей з інвалідністю». Охарактеризувати освітньої інтеграції дітей з інвалідністю. Здійснити аналіз форм та типів інтеграції дітей з інвалідністю. Здійснити характеристику мети та шляхів інтеграції дітей з інвалідністю в заклади загальної середньої освіти. Визначити рівні інтеграції осіб з інвалідністю. Охарактеризувати поняття «інклюзивна освіта». Визначити мету та принципи інклюзивної освіти.	Самостійно ознайомитись з матеріалом на тему: «Цифровізація у соціальній підтримці людей з інвалідністю» Представити: Технології для людей з порушеннями зору, Технології для людей з порушеннями слуху, Технології для людей з порушеннями моторики, Технології для людей з когнітивними порушеннями, Цифрові адаптивні платформи, Віртуальна реальність (VR) та доповнена реальність (AR), Штучний інтелект (AI) та машинне навчання, Розгляньте мобільні додатки для інклюзивності та спеціалізовані функції для людей з особливими потребами (порушеннями зору, слуху) вбудовані в ОС Windows. <u>Проаналізуйте основні результати впровадження національного проєкту: «Інклюзивна освіта – рівень свідомості нації».</u>
Соціальна реабілітація дітей з інвалідністю	Індивідуальне завдання надсилання на перевірку, представлення однієї роботи на занятті
Визначити зміст поняття «соціальна реабілітація дітей з інвалідністю». Визначити види реабілітації та здійснити їх характеристику. Визначити загальні принципи соціальної реабілітації дітей з інвалідністю. Охарактеризувати соціальну реабілітацію засобами освіти.	Закінчіть казку, враховуючи соціальний контекст: «Білосніжка відкрила очі і побачила прекрасного принца. Він відвіз її до свого палацу і справив гучне весілля. І стали вони жити, поживати.....» «Чарівний розбійник визволив Рапунцель із материнського полону. І стали вони жити-поживати.....»
Діти, які опинились в складних життєвих обставинах	Індивідуальне завдання надсилання на перевірку, представлення однієї роботи на занятті
Охарактеризувати поняття "складні життєві обставини". Визначити категорію дітей, яких зараховують до таких, які опинилися в складних життєвих обставинах.	<u>Кооперативне навчання:</u> Розв'яжіть соціальну ситуацію: На території школи, в якій навчається наш єдиний десятирічний син стоїть трансформаторна будка. Вона була відчинена, і

Проаналізувати основні теоретичні підходи до класифікації цієї категорії дітей. Визначити права та обов'язки таких дітей. Охарактеризувати причини появи даної категорії дітей.	Рома вирішив в ній сховатися, коли грав з дітьми у хованки. Тут і трапився нещасний випадок: сина обома руками притягнуло до щита високовольтної напруги. Закінчилося все погано: Ромі ампутували обидві руки, ми довго лежали в обласній лікарні. Наш лікар посприяв, щоб хлопчика відправили за кордон для протезування. Чекаємо виклику з Америки і дуже переживаємо за майбутнє сина. Сформувати прогнози та подальшу соціальну роботу з сім'єю та дитиною? Чи існують служби, покликаним яких є допомога людям в подібних ситуаціях? Яку допомогу повинен надати соціальний працівник в цій ситуації для подальшої соціалізації дитини? Розв'яжіть соціальну ситуацію: Юркові 13 років. Захоплюється футболом. Через годину після уроків в школі має відбутися гра між класами. Батьки заборонили Юркові виходити на вулицю до тих пір, поки він не виконає домашніх завдань. Хлопчик пояснив батькам, що до початку матчу він не встигне виконати завдання, натомість вивчить уроки після гри. Батьки з цим не погодилися. Юрко вибрав слушний момент і без дозволу втік на стадіон. Коли він повернувся, батьки покарали його за непослух. Сформууйте прогнози та подальший розвиток даної ситуації зі сторони батьків? Які методи та форми виховання були порушені (чи були порушені) у цій ситуації? Які соціалізаційні чинники, на вашу думку, не повною мірою реалізують свою функцію для формування соціально компетентної особистості у цій ситуації? Розв'яжіть соціальну ситуацію: У 6-му класі час від часу зникають гроші з портфелів школярів, деякі шкільні речі - лінійки, ручки. Діти постійно скаржаться класному керівникові і наполягають на тому, що до цього причетна дівчинка з проблемної сім'ї (її батько - алкоголік, мама працює на низькооплачуваній роботі). На батьківських зборах батьки почали обурюватись, вимагати вчительського розслідування чи переведення дівчинки до іншої школи. Класний керівник звернулася до соціального педагога за консультацією. Охарактеризуйте соціальне середовище дитини
--	--

та його особливості. Яку соціально-консультативну допомогу може надати соціальний педагог? Сформуйте та розробіть оптимальні рекомендації для класного керівника стосовно вказаної проблеми.

Розв'яжіть соціальну ситуацію:

Дмитро, 12-тирічний хлопчик - спокійний і сором'язливий. В класі не користується авторитетом через специфічні вади в зовнішності (т.зв. «заячу губу»). Діти часто ображають хлопчика, сміються над ним. Дмитрик хоче навчатися, але постійні насмішки з боку інших впливають на його інтерес до навчання. Щоб він не зробив, якби не виконав завдання-добре чи погано - оцінка може бути негативною, оскільки хлопець не може добре висловити свою думку з причини побоювання насмішок. Хлопчик страждає, але соромиться це виявити чи поскаржитися.

Сформуйте та розробіть оптимальні рекомендації для класного керівника стосовно вказаної проблеми та батькам для соціалізації дитини, мінімізації негативного впливу на дитину. Яку соціально-консультативну допомогу може надати соціальний педагог? Чи були, на вашу думку, порушені методи та форми виховання у цій ситуації?

Розв'яжіть соціальну ситуацію:

Дівчинка Наталка, 13 років. На дискотеці познайомилась з новими дівчатами й хлопцями, подружилася з ними. Виявилось, що це не зовсім позитивна компанія (підлітки вживають алкоголь, палять). Наталка хоче подобатися друзям: стала така само, як вони, перестала слухатися батьків, прогулює заняття в школі. Класний керівник звернулася до соціального педагога за допомогою.

Охарактеризуйте соціальне середовище дитини та його особливості. Чи були порушені методи та форми виховання у цій ситуації? Яким чином вплинули вікові особливості дитини на такий розвиток подій? Сформуйте рекомендації для подальшої роботи класного керівника та батьків в даній ситуації.

Соціальна робота з дітьми-сиротами та дітьми, позбавлених батьківського піклування	Індивідуальне завдання надсилання на перевірку, представлення однієї роботи на занятті
Охарактеризувати поняття соціального сирітства та особливості соціальної роботи з ними. Описати неповнолітніх, що зараховують до «дітей вулиці». Визначити причини бездоглядності та безпритульності дітей в Україні. Охарактеризувати соціально-психологічний портрет вихованців закладів загальної середньої освіти для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Охарактеризувати особливості соціалізації дітей у закладах загальної середньої освіти для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Визначити зміст соціально-педагогічної роботи з дітьми в закладах загальної середньої освіти для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Охарактеризувати соціально-педагогічну роботу з неповнолітніми в центрах соціально-психологічної реабілітації для дітей. Проаналізувати наставництво як одну із форм соціально-педагогічної роботи з різними типами дітей.	Напишіть коротке есе/доповідь на тему: «Роль соціального працівника в умовах війни/кризи/соціальної нестабільності» • Обсяг: 1–2 сторінки. • Завдання: проаналізувати практичну роль соціального працівника в контексті сучасних подій
Соціальна робота з дітьми що зазнали насильства	Індивідуальне завдання надсилання на перевірку, представлення однієї роботи на занятті
Охарактеризувати поняття "жорстоке поводження з дітьми". Проаналізувати види та форми насильства щодо дітей. Здійснити аналіз основних наслідків насильства щодо дітей. Проаналізувати основні чинники виникнення насильства. Охарактеризувати ознаки насильства щодо дітей. Визначити види профілактики насильства та основні її форми	Розробити пам'ятку, буклет на одну із тем: «Права ВПО», «Куди звертатися за соціальною допомогою», «Насильство в сім'ї: що робити?» • Можна оформити як презентацію, коротке есе, малюнок • Основна мета – простими словами пояснити складні соціальні теми.
Сутність та характеристика девіантної поведінки, теорії девіації	Індивідуальне завдання надсилання на перевірку, представлення однієї

	роботи на занятті
Охарактеризувати сутність та поняття девіантної поведінки. Визначити біологічні, психологічні, соціологічні теорії девіації. Проаналізувати поняття дезадаптації у соціальному розвитку особистості. Охарактеризувати соціальні, психологічні та педагогічні передумови дезадаптації неповнолітніх. Здійснити аналіз форм прояву девіантної поведінки у підлітків та особливості соціальної роботи з ними.	Охарактеризувати формування здорового способу життя як одного із напрямів соціальної роботи (підготувати як міні-доповідь, з прикладами, можливо з ілюстрованим матеріалом, хто бажає у вигляді презентації - агітація здорового способу життя).
Причини та види девіантної поведінки дітей та молоді	Індивідуальне завдання надсилання на перевірку, представлення однієї роботи на занятті
Охарактеризувати кримінальну поведінку неповнолітніх: причини та наслідки. Визначити види та особливості нехімічних адикцій у неповнолітніх. Здійснити аналіз видів психопатологічної поведінки. Охарактеризувати сучасні підходи до профілактики негативних явищ в молодіжному середовищі. Здійснити аналіз профілактичних моделей.	Розробити доповідь для виступу перед батьками першокласників на батьківських зборах у школі на тему попередження насильства щодо дітей та неприпустимості методів виховання, які завдають дитині психологічних страждань чи фізичного болю
Соціальна робота з неповнолітніми, які перебувають у конфлікті з законом	Індивідуальне завдання надсилання на перевірку, представлення однієї роботи на занятті
Охарактеризувати зміст поняття «неповнолітні, які перебувають у конфлікті з законом». Визначити психолого-педагогічний портрет неповнолітніх, що перебувають у конфлікті з законом. Здійснити аналіз причин протиправної поведінки неповнолітніх. Охарактеризувати особистісних (індивідуальних) рис, що можуть сприяти появі відхилень у поведінці та викликають протиправні дії серед неповнолітніх. Охарактеризувати гендерні характеристики неповнолітніх, які перебувають у конфлікті з законом. Визначити сутність соціальної роботи з неповнолітніми, які перебувають у конфлікті з законом. Визначити основні напрями соціально педагогічної роботи з даною категорією	Метод мозкового штурму Підготуйтеся до обговорення твердження: "Не всяка девіантна поведінка є негативною для суспільства." Наведіть приклади позитивної девіації (наприклад, громадянська непокоря, соціальні реформи, героїзм, інновації) та аргументуйте свою думку.

Соціальна робота з неповнолітніми в установах пенітенціарної системи	Індивідуальне завдання надсилання на перевірку, представлення однієї роботи на занятті
Здійснити характеристику поняття "пенітенціарна система". Охарактеризувати генезу системи покарань та основні її періоди. Здійснити характеристику соціальної роботи з неповнолітніми засудженими. Визначити основні функції установ пенітенціарної системи. Охарактеризувати основні етапи та методи соціальної роботи у пенітенціарних закладах. Визначити особливості неповнолітніх засуджених.	Ділова гра (на одну із обраних тем). Група ділиться на дві підгрупи, кожна з яких обирає тему і розкриває її) Соціальна робота в сільській місцевості (сфера призначення, застосування, вплив рівня життя на запити соціальної роботи, фактори, що визначають соціальну роботу у селі) Соціальна робота у великому місті (сфера призначення, застосування, вплив рівня життя на запити соціальної роботи, фактори, що визначають соціальну роботу у місті)
Характеристика територіальної громади як місця життєдіяльності та соціалізації особистості	Індивідуальне завдання надсилання на перевірку, представлення однієї роботи на занятті
Охарактеризувати поняття «громада», «територіальна громада», «місцева громада». Охарактеризувати підходи до розуміння громади. Визначити та охарактеризувати види громад. Визначити та проаналізувати основні характеристики громади. Визначити основні соціалізуючі функції громади.	Відповідь оформіть як есе За прочитаними Вами книгами, переглянутими фільмами чи новинами, підберіть приклади, що ілюструють складові предмета соціальної роботи: процесів та явищ, що зумовлюють життєдіяльність людини та громад; чинники вдосконалення умов життя різних цільових груп і категорій населення.
Організація соціальної роботи в закладах загальної середньої освіти та соціальних службах територіальної громади	Індивідуальне завдання надсилання на перевірку, представлення однієї роботи на занятті
Визначити функціональні обов'язки соціального педагога/соціального працівника закладів загальної середньої освіти. Проаналізувати основні напрями роботи соціального педагога/соціального працівника у закладах загальної середньої освіти. Охарактеризувати взаємодію соціального педагога/працівника з представниками різних соціальних інституцій. Визначити структуру соціальних служб/центрів надання соціальних послуг. Охарактеризувати основні напрями та форми їх роботи.	<u>Наукові лабораторії:</u> Тема: «Діяльність соціального працівника у громаді» - Завдання: провести коротке опитування (5–7 запитань) у формі інтерв'ю з соціальним працівником, працівником центру зайнятості, волонтером. Уявне інтерв'ю, з справжніми питаннями які б розкрили суть теми. Розглянути створення додатків, об'єднань та клубів взаємодопомоги). Розробити модель функціонування лабораторії. - Надати короткий звіт - Створити віртуальну інноваційну лабораторію.

Заклади соціального обслуговування дітей та молоді	Індивідуальне завдання представлення роботи на занятті
Проаналізувати діяльність центру соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді з функціональними обмеженнями Проаналізувати діяльність соціальних гуртожитків. Проаналізувати діяльність соціальних центрів матері і дитини. Проаналізувати діяльність центрів соціально-психологічної допомоги. Проаналізувати діяльність центр для ВІЛ-інфікованих дітей та молоді. Проаналізувати діяльність центрів медико-соціальної реабілітації для неповнолітніх.	Розробити <u>соціальний проект</u> (для впровадження у загальноосвітньому закладі)
Соціальна діяльність неурядових організацій	Індивідуальне завдання представлення роботи на занятті
Визначити типологію неурядових організацій. Проаналізувати роль неурядових організацій у вирішенні соціальних проблем дітей та молоді на локальному рівні. Охарактеризувати форми співпраці державних та неурядових організацій в інтересах дітей та молоді в умовах територіальної громади. Охарактеризувати діяльність дитячих та молодіжних організацій. Охарактеризувати зміст соціально-педагогічної роботи місцевих громадських організацій	Розробити <u>соціальний проект</u> (для впровадження у загальноосвітньому закладі)