

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Національний університет біоресурсів і природокористування України

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису

ЧЖУ ЦЗІНЬКУАН

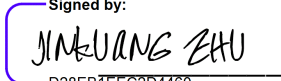
УДК: 378.091.2001.891:378.22

ДИСЕРТАЦІЯ

ФОРМУВАННЯ В МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ГОТОВНОСТІ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

01 Освіта / Педагогіка
011 Освітні, педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії. Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

Signed by:

D28EB1EEC2D4460... **Чжу Цзінькуан**

(підпис, ініціали та прізвище здобувача)

Науковий керівник: **Лідія ЧЕРЕДНИК**,
кандидат педагогічних наук,
доцент

АНОТАЦІЯ

Чжу Цзінькуан. Формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії в галузі педагогіки за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки. Національний університет біоресурсів і природокористування України, Київ, 2026.

У дисертації представлено рішення актуальної наукової проблеми формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності. Здійснене дослідження уможливило визначення таких висновків.

На основі аналізу наукових праць українських та наукових дослідників визначено теоретико-методологічні засади формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності.

Ключовим поняттям дослідження є «готовність майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності».

У межах даного дослідження готовність майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності визначаємо як інтегративне особистісно-професійне утворення, що характеризується: сформованою мотивацією до інноваційної діяльності; наявністю системи знань про інновації та способи їх застосування; здатністю до практичного використання інновацій у професійній діяльності; розвиненою рефлексією, спрямованою на оцінювання та вдосконалення власної діяльності.

Зміст готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності включає: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний (праксеологічний), рефлексивний компоненти.

Виведено власне визначення «готовності майбутніх бакалаврів до використання інноваційних технологій у професійній діяльності» – це інтегративне особистісно-професійне утворення, що формується у процесі

професійної підготовки та виявляється у здатності й готовності фахівця мотивовано, усвідомлено й ефективно застосовувати інноваційні технології у професійній діяльності на основі відповідних знань, умінь, досвіду та рефлексії.

У межах даного дослідження інноваційні технології розглядаються не як самоціль, а як засіб формування готовності, що забезпечує професійне становлення майбутнього бакалавра та його здатність до використання інновацій у професійній діяльності.

Охарактеризовано історичні періоди розвитку інновацій в освітньому просторі. Розкрито європейський досвід застосування інновацій у професійній діяльності майбутніх фахівців, де наголошується, що сучасні заклади освіти мають стати осередком, відкритим для всього нового, готовим реагувати на виклики сучасного суспільства, ринку праці та інноваційних трансформацій.

Проаналізовано основні підходи до формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності. Визначено, що визначені підходи забезпечують становлення особистості студента як суб'єкта своєї життєдіяльності та майбутнього фахівця з урахуванням ціннісних орієнтацій, життєвого досвіду, суспільних умов; формують активність студентів, готовність до навчально-пізнавальної діяльності, єдність внутрішніх мотивів та потреб, формують уміння володіння інноваціями як засобом для міжкультурного спілкування та реалізації потреб у соціокультурному пізнанні світу; розвивають критичне мислення, уяву і здатність вирішувати нестандартні завдання.

Проаналізовано особливості формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності. До особливостей належать: інноваційні вимоги; професійна мобільність; здатність до саморозвитку; віртуальні лабораторії; інформаційно-розвивальні технології; штучний інтелект; інноваційне мислення; інноваційна компетентність. Особливості інноваційних технологій дозволяють створити належні умови для розвитку у майбутнього бакалавра готовності до пізнавальної активності, самостійності та творчого мислення, сформувати у них навички та вміння, необхідні для успішного навчання та самовдосконалення упродовж життя,

забезпечити вільний доступ до навчальних матеріалів, ресурсів та інформації, що є важливою площиною, яка сприяє підвищенню якості освіти.

Розкрито структуру та зміст поняття «готовність майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності», обґрунтовано методичні ресурси їх формування у студентів у процесі навчання у ЗВО.

Визначено методи формування готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності: ігрові методики; метод проектів; творчий метод; дослідницький метод; інтерактивний метод; метод «перевернутого класу»; метод мобільного навчання; метод електронного навчання; метод всепроникаючого навчання; метод змішаного навчання; кейс-метод. Під час застосування даних методів майбутні бакалаври набувають комунікативних навичок і вмінь, знайомляться з різними культурами, думками; вчаться користуватися дослідницькими методами: збирати необхідну інформацію, вміти її аналізувати, висувати гіпотези, робити висновки, впроваджувати інновації.

Схарактеризовано педагогічні умови формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності. Зокрема: використання в освітньому процесі активних методів навчання та тренінгових технологій; оновлення змістового наповнення дисциплін темами про інновації та методику їх використання у професійній діяльності; цілеспрямований та неперервний розвиток інноваційного мислення майбутніх фахівців під час виконання творчих завдань; організація підвищення кваліфікації професорсько-викладацького складу щодо використання інновацій під час підготовки бакалаврів. Реалізація вищезначених педагогічних умов уможливила підвищення рівня готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності.

Пропонована нами структурно-змістова модель формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності спрямована на підвищення рівня сформованості готовності майбутніх бакалаврів до застосовування інновацій у професійній діяльності, органічно інтегрується в

освітній процес підготовки бакалаврів з професійної освіти, не вимагає зайвих витрат та позитивно впливає на якість освітнього процесу з врахуванням мети дослідження. Ефективність розробленої моделі оцінена у процесі проведення експериментального дослідження.

Експериментально перевірено методику реалізації педагогічних умов та структурно-змістової моделі формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності. Визначено завдання, створено програму роботи з формування готовності до використання інновацій у професійній діяльності, яка мала експериментальний складник та втілювалася відповідно до трьох етапів: організаційно-пошукового, експериментально-практичного, узагальнювально-впроваджувального. Виокремлено критерії (мотиваційно-ціннісний, інформаційно-знанневий, діяльнісно-практичний, рефлексивно-оцінний) рівні (інтуїтивний, репродуктивний, пошуковий, творчий), показники готовності майбутніх бакалаврів до використання у професійній діяльності.

Проведений експеримент продемонстрував, що запропонована структурно-змістова модель та педагогічні умови формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності є ефективним механізмом професійної підготовки фахівця. Результати експериментального дослідження засвідчили виразні відмінності між рівнями позитивної динаміки під час упровадження розробленої структурно-змістової моделі формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності як за окремими критеріями, так і загалом. За використання критерію Пірсона було забезпечено аргументованість і доказовість висновків дослідження.

Таким чином, упровадження педагогічних умов, авторської структурно-змістової моделі та методичного забезпечення формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності під час формувального етапу експерименту засвідчило їхню продуктивність та перспективу наступного уведення до освітнього процесу ЗВО.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження: *уперше* теоретично обґрунтовано, розроблено та експериментально перевірено структурно-змістову

модель і педагогічні умови формування готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності, що забезпечують цілісність, поетапність і результативність цього процесу в умовах закладу вищої освіти; охарактеризовано особливості формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності; визначено значимість та специфіку педагогічного забезпечення процесу формування готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності на базі теоретичного, порівняльного, історичного та системного аналізу сучасних наукових джерел; проаналізовано історичні періоди розвитку інновацій в освітньому просторі; висвітлено європейський досвід застосування інновацій у професійній діяльності майбутніх фахівців.

удосконалено зміст і структуру готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності шляхом конкретизації її компонентів (мотиваційного, когнітивного, діяльнісного, рефлексивного); методичне забезпечення процесу формування зазначеної готовності на засадах інтеграції інноваційних та цифрових освітніх технологій.

подальшого розвитку набули теоретико-методологічні підходи до формування готовності майбутніх бакалаврів до інноваційної діяльності; наукові уявлення про роль інноваційного освітнього середовища у професійній підготовці майбутніх бакалаврів; практичні аспекти застосування інноваційних методів навчання у процесі підготовки майбутніх бакалаврів з професійної освіти.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в розробці теоретичному обґрунтуванні та впровадженні в освітній процес закладів вищої освіти навчально-методичного забезпечення формування готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності.

Зокрема, створено комплекс методичних розробок і тренінгових програм, спрямованих на розвиток інноваційної компетентності майбутніх бакалаврів з професійної освіти; розроблено методичку реалізації педагогічних умов

формування готовності до використання інновацій, що забезпечує поетапне та цілеспрямоване формування її структурних компонентів; запропоновано авторський методичний інструментарій, який базується на сучасних методологічних підходах і забезпечує ефективну організацію освітнього процесу.

Удосконалено зміст професійної підготовки майбутніх бакалаврів з професійної освіти шляхом оновлення змісту робочих програм навчальних дисциплін на засадах міждисциплінарності та інтеграції, що сприяють формуванню у здобувачів освіти знань і вмінь у сфері інноватики.

Результати дослідження можуть бути використані для вдосконалення теоретичних і методичних засад підготовки майбутніх бакалаврів спеціальності 015 Професійна освіта до використання інновацій у професійній діяльності; розробки посібників, освітніх компонентів; у системі педагогічної освіти; у професійній діяльності науково-педагогічних та педагогічних працівників ЗВО.

Ключові слова: готовність, інновації, використання інновацій, цифровізація, інформаційні технології, інноваційні технології, цифрові технології, мультимедійні технології, підготовка бакалаврів, професійна підготовка, педагогічні умови, освіта, освітній процес, заклади вищої освіти, цифрова педагогіка, проєктний менеджмент, професійна діяльність, якість освіти.

ANNOTATION

Zhu Jinkuang. Formation of readiness of future bachelors to use innovations in professional activities. – Qualification scientific work in the form of a manuscript.

Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in pedagogy, specialty 011 Educational, pedagogical sciences. National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Kyiv, 2026.

The dissertation presents a solution to the current scientific problem of forming future bachelors' readiness to use innovations in professional activities. The conducted research made it possible to determine the following conclusions.

Based on the analysis of scientific works of Ukrainian and scientific researchers, the theoretical and methodological principles of future bachelors' readiness to use innovations in professional activities were determined.

The key concept of the study is "the readiness of future bachelors to use innovations in professional activities", which acts as an integrative characteristic of the specialist's personality and determines the effectiveness of his professional functioning in an innovatively oriented educational environment.

Within the framework of this study, the readiness of future bachelors to use innovations in professional activities is defined as an integrative personal and professional formation, which is characterized by: a formed motivation for innovative activities; the presence of a system of knowledge about innovations and methods of their application; the ability to practically use innovative technologies in professional activities; developed reflection aimed at evaluating and improving one's own activities.

The content of the readiness of future bachelors to use innovations in professional activities includes: motivational, cognitive, activity (praxeological), reflective components.

We have derived our own definition of "the readiness of future bachelors to use innovative technologies in professional activities" - this is an integrative personal and professional formation that is formed in the process of professional training and is manifested in the ability and readiness of a specialist to apply innovative technologies in a motivated, conscious and effective manner in professional activities based on relevant knowledge, skills, experience and reflection.

Within the framework of this study, innovative technologies are considered not as an end in themselves, but as a means of forming readiness that ensures the professional development of the future bachelor and his ability to work in an innovative society.

The historical periods of the development of innovations in the educational space are characterized. The European experience of applying innovations in the professional activities of future specialists is revealed, where it is emphasized that modern educational institutions should become an organization open to everything new, perceiving issues from different points of view to the challenges of the educational market and ready for transformation.

The main approaches to forming future bachelors' readiness to use innovations in professional activities are analyzed. It is determined that these approaches ensure the formation of the student's personality as a subject of his life activity and a future specialist, taking into account value orientations, life experience, socio-educational conditions; form the activity of students, readiness for educational and cognitive activities, the unity of internal and spring motives and needs, form the ability to master innovations as a means of intercultural communication and the realization of needs in socio-cultural cognition of the world; develop critical thinking, imagination and the ability to solve non-standard tasks.

The features of forming future bachelors' readiness to use innovations in professional activities are analyzed. The features include: innovative requirements; professional mobility; ability to self-development; virtual laboratories; information and development technologies; artificial intelligence; innovative thinking; innovative competence. The features of innovative technologies allow creating appropriate conditions for the development of future bachelors' readiness for cognitive activity, independence and creative thinking, forming in them the skills and abilities necessary for successful study and further life, providing free access to educational materials, resources and information, which is an important area that helps improve the preparation and organization of the educational process, as well as making the educational process more interesting and exciting.

The structure and content of the research skills of the future bachelor in the field of pedagogical activity are revealed, the methodological resources for their formation in students in the process of studying at higher education institutions are substantiated.

The methods of forming readiness for the implementation of innovations in professional activities of higher education institutions are determined: game methods; project method; creative method; research method; interactive method; "flipped classroom" method; mobile learning method; e-learning method; pervasive learning method; blended learning method; case method. When using these methods, future bachelors acquire communicative skills and abilities, get acquainted with different cultures and opinions; learn to use research methods: collect the necessary information, be able to analyze it, put forward hypotheses, draw conclusions.

The conditions for forming readiness for the use of innovations in professional activities in future bachelors are characterized. In particular: the use of active teaching methods and training technologies in the educational process; updating the content of disciplines with topics and additional knowledge about pedagogical innovation; targeted and continuous development of innovative thinking of future specialists during the implementation of creative tasks; organization of advanced training of teaching staff for the use of innovations during the preparation of bachelors. Implementation of the above pedagogical conditions for the use of innovations in professional activities will contribute to achieving a successful result of the system of forming in future bachelors readiness to use innovations in professional activities in optimal ways.

The structural and content model of the formation of readiness in future bachelors to use innovations in professional activities proposed by us is aimed at increasing the efficiency of the use of innovations in professional activities of future bachelors, organically flows into the educational process, does not require unnecessary costs and has a positive effect on the acquisition of knowledge. The effectiveness of the developed model was assessed in the process of conducting research and experimental work.

The methodology for implementing constructive, pedagogical and methodological conditions and the model for forming future bachelors' readiness to use innovations in professional activities was experimentally tested. The tasks were defined, a research program was created, which had an experimental component and

was implemented in accordance with three stages: organizational and search, experimental and practical, generalizing and implementing. Criteria, levels, indicators were identified.

The experiment demonstrated that the proposed model for forming future bachelors' readiness to use innovations in professional activities is an effective mechanism for training a specialist. The results of the research showed clear differences between the levels of positive dynamics during the implementation of the model for forming future bachelors' readiness to use innovations in professional activities both according to individual criteria and in general. The use of the Pearson criterion ensured the argumentation and demonstrability of the research conclusions.

Thus, the implementation of the author's model and methodological support for the formation of future bachelors' readiness to use innovations in professional activities during the formative stage of the experiment demonstrated their productivity and the prospects for subsequent introduction into the educational process of higher education institutions.

Scientific novelty of the obtained research results: for the first time, a structural and content model and pedagogical conditions for the formation of future bachelors' readiness to use innovations in professional activities have been theoretically substantiated, developed and experimentally verified, ensuring the integrity, gradualness and effectiveness of this process in the conditions of a higher education institution; the features of the formation of future bachelors' readiness to use innovations in professional activities have been characterized; the significance and specificity of pedagogical support for the readiness of future bachelors to use innovations in professional activities have been determined on the basis of theoretical, comparative, historical and systemic analysis of modern scientific sources; the historical periods of the development of innovations in the educational space have been analyzed; the European experience of applying innovations in the professional activities of future specialists has been highlighted.

The content and structure of the readiness of future bachelors to use innovations in professional activities have been improved by specifying its components

(motivational, cognitive, activity, reflective); methodological support for the formation of the specified readiness on the basis of the integration of innovative and digital educational technologies.

Further development of theoretical and methodological approaches to the formation of readiness of future bachelors for innovative activity; scientific ideas about the role of innovative educational environment in the professional training of higher education applicants; practical aspects of the application of innovative teaching methods in the process of training future specialists.

The practical significance of the obtained research results lies in the fact that the educational and methodological support for the formation of readiness of future bachelors for the use of innovations in professional activity has been developed, theoretically substantiated and implemented in the educational process of higher education institutions.

In particular, a set of methodological developments and training programs aimed at the development of innovative competence of education applicants has been created; a methodology for implementing pedagogical conditions for the formation of readiness for the use of innovations has been developed, which ensures the phased and purposeful formation of its structural components; The author's methodological toolkit is proposed, which is based on modern methodological approaches and ensures effective organization of the educational process in an innovative environment.

The content of professional training has been improved by updating the work programs of academic disciplines on the principles of interdisciplinarity and integration, which contribute to the formation of knowledge and skills in the field of pedagogical innovation among students.

The results of the study can be used to improve the theoretical and methodological principles of training future bachelors of the specialty 015 Vocational Education to use innovations in professional activities; development of manuals, educational components; in the system of pedagogical education; in the professional activities of scientific and pedagogical and pedagogical workers of higher education institutions.

Keywords: innovations, digitalization, information technologies, digital technologies, innovative technologies, multimedia technologies, bachelors' training, professional activities, pedagogical conditions, education, educational process, higher education institutions, digital pedagogy, project management, professional activities, quality of education.

СПИСОК ПРАЦЬ, ОПУБЛІКОВАНИХ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

*Статті у наукових виданнях,
включених до переліку наукових фахових видань України*

1. Чжу Цзінькуан (2024). Історичні періоди розвитку інновацій в освітньому просторі. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 215. 298-301. Режим доступу: <https://pednauk.cusu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/1963>
2. Чжу Цзінькуан (2024). Європейський досвід застосування інновацій у професійній діяльності майбутніх фахівців. *Наука і техніка сьогодні (Серія «Педагогіка»)*, 9(37). 499-510. Режим доступу: <http://perspectives.pp.ua/index.php/nts/article/view/15099/15169>
3. Чжу Цзінькуан (2024). Використання інновацій у професійній діяльності майбутніх фахівців у сучасному науковому просторі. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 217. 187-190. Режим доступу: <https://pednauk.cusu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/2096>
4. Чжу Цзінькуан (2025). Особливості використання інновацій майбутніми бакалаврами у професійній діяльності. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 12. 161-165. Режим доступу: <https://surl.li/etyvgc>
5. Чжу Цзінькуан (2025). Зміст та структура готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності. *Актуальні питання у сучасній науці*. 5 (35). 1481-1490. Режим доступу: <http://perspectives.pp.ua/index.php/sn/article/view/23937/23909>

6. Чжу Цзінькуан (2025). Методологічні підходи до використання інновацій при підготовці майбутніх бакалаврів. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*. 14. 208-213. Режим доступу: <https://surl.li/tbjjsa>
7. Чжу Цзінькуан (2025). Сучасні методики використання інновацій у професійній підготовці бакалаврів. *Перспективи та інновації в освіті*. 6(52). 1020-1030. Режим доступу: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/25567/25541>
Публікації, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації
8. Чжу Цзінькуан (2023). Cultivate the Development of Students' Innovative Ability in Professional Work in the Post-Epidemic Era. *ISIETM*. 74-91. Режим доступу: <https://nwu.populiweb.com/router/library/resources/17>, https://www.nwuus.org/_files/ugd/713b44_eefafcedd824438ba41ecec24b01b0cb.pdf
9. Чжу Цзінькуан, Чередник Л. Культивування розвитку інноваційної здатності студентів у професійній діяльності в постепідемічний період. *Міжнародна науково-практична конференція: Продовольча та екологічна безпека в умовах війни та повоєнної розбудови: виклики для України та світу*. (Київ, 25 травня 2023 р.). Київ, 2023. Режим доступу: https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u187/programa_yakist_osviti_i_nauki_v_krizovih_umovah.pdf
10. Чжу Цзінькуан. Innovative education – engine for ukraine's reconstruction. *Міжнародна очно-дистанційна науково-практична конференція молодих вчених: Сучасні гуманітарні дослідження молодих науковців у глобалізаційному світі: виклики, інновації, безпека*. (Київ, 6-7.11.2023 р.). Київ, 2023. Режим доступу: https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u381/programka_konferenciyi_gum-ped_2023_4.pdf
11. Чжу Цзінькуан, Чередник Л. Основні характеристики інноваційної діяльності. *Міжнародна науково-практична конференція: Україна та світ в умовах російської збройної інтервенції* (Київ, 6 червня 2024 р.). Київ.

2024. Режим доступу:
https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u362/tekst_zbirnika.pdf
12. Чжу Цзінькуан. Розвиток інновацій в освітньому просторі. *Міжнародна науково-практична конференція: Освіта і наука в умовах викликів і загроз.* (Київ, 21-22 листопада 2024 р.). Київ, 2024. Режим доступу:https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u104/proceedings_zbirnik_tez_molodih_vchenih_2024.pdf
13. Чжу Цзінькуан. Формування готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності: підготовка до змін у робочому просторі. *Міжнародна науково-практична конференція: Сучасні соціокультурні трансформації: медіа, мова, комунікація.* (Київ, 15 лютого 2024 р.) Київ, 2024. Режим доступу:
https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u406/programa_konferenciyi_15_lyutog_o_2024.pdf
14. Чжу Цзінькуан, Чередник Л. Зміст інноваційних технологій в освіті. *Міжнародна науково-практична конференція: Сучасні соціокультурні трансформації: медіа, мова, комунікації.* (Київ, 3 квітня 2025 р.). Київ, 2025. Режим доступу:
https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u333/programa_suchasni_sociokulturni_transformaciyi_03.04.2025.pdf
15. Чжу Цзінькуан, Чередник Л. Інноваційна діяльність як напрям науково-технічного прогресу. *IV Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція: Формування готовності до інноваційної професійної діяльності майбутніх фахівців: теорія і практика.* (Бердянськ, 16 травня 2025 р.). Бердянськ, 2025. Режим доступу:
<https://drive.google.com/drive/folders/1IzxGwceY5nGga0VLubV-YJIC2XETByh1>

ЗМІСТ

ВСТУП.....	18
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ В МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ГОТОВНОСТІ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	26
1.1. Стан опрацювання проблеми у сучасному науковому дискурсі	26
1.2. Історичні періоди розвитку інновацій в освітньому просторі	41
1.3. Європейський досвід застосування інновацій у професійній діяльності майбутніх фахівців.....	54
1.4. Сучасні методологічні підходи до формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності	67
Висновки до першого розділу	78
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ В МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ГОТОВНОСТІ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	81
2.1. Особливості формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності.....	81
2.2. Зміст та структура готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності.....	93
2.3. Сучасні методи формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності.....	110
2.4. Педагогічні умови та модель формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності	130
Висновки до другого розділу.....	142
РОЗДІЛ 3. РЕЗУЛЬТАТИ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ З ФОРМУВАННЯ В МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ГОТОВНОСТІ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ	145
3.1. Програма та етапи реалізації формування готовності до використання інновацій у майбутніх бакалаврів	145

3.2.Експериментальна перевірка педагогічних умов та моделі формування готовності до використання інновацій у майбутніх бакалаврів	161
3.3. Результати дослідно-експериментальної роботи.....	177
Висновки третього розділу	197
ВИСНОВКИ	200
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	206
ДОДАТКИ	227

ВСТУП

Актуальність дослідження зумовлена ступенем розвитку освіти та розумінням її значущості у забезпеченні стабільного економічного та суспільного розвитку України, зміцненні її позицій у світовому співтоваристві. На сучасному етапі ключем до економічної, соціальної та політичної сили будь-якої держави є інноваційні технології. Забезпечення готовності сучасних фахівців до інноваційної діяльності в даний час та в перспективі є одним із вирішальних факторів успіху підприємства, галузі, регіону, держави та суспільства в цілому.

Формування національної інноваційної системи вимагає підготовки фахівців інноваційного типу, які мають творче мислення, глибокі знання, вміння, навички у певній предметній галузі та в суміжних галузях, здатних освоювати наукомісткі технології, розробляти, впроваджувати та поширювати нові конкурентоспроможні продукти та технології. Підготовка таких фахівців утруднена в умовах сучасної професійної освіти, що характеризується малою інноваційною спрямованістю та дефіцитом кваліфікованого в галузі інноватики викладацького складу.

Науково-технічний прогрес супроводжується стабільним накопиченням нової інформації, тому суспільству потрібні фахівці, здатні незалежно орієнтуватися в потоці інформації, що змінюється, які вміють порівнювати, аналізувати, знаходити оптимальні рішення, проводити дослідження. У процесі здобуття вищої освіти у випускників необхідно сформувати активну позицію, в результаті якої майбутній фахівець міг би виявити незалежність, активність та творчість. Організація інноваційної діяльності майбутніх бакалаврів є одним із рішень цієї проблеми.

Аналіз педагогічних концепцій, систем та методів, що реалізуються в системі вищої професійної освіти, виявив, що, незважаючи на глибокі дослідження та наукові досягнення в галузі реалізації інноваційної діяльності, проблема створення інноваційного освітньо-виробничого середовища у вищій

школі залишається недостатньо розробленою. Автори досліджень у цій галузі висловлюють різні думки про значення інноваційного освітнього середовища, існують різночитання щодо оцінки його характеристики, будови, психолого-педагогічних умов формування. Роботи з даної тематики здебільшого розкривають теоретичні проблеми, однак у них фактично не відображені конкретні шляхи та зміст загального напряму формування інноваційного освітнього середовища, що має важливе значення для забезпечення підготовки конкурентоспроможних фахівців у ЗВО.

У наукових працях таких педагогів, як В. Биков (2019), Р. Гуревич (2013), О. Кучай (2021), О. Пінчук (2022), П. Саух (2011) та інш. висвітлюються застосування інформаційних ресурсів, тоді як перспектива їх використання для готовності майбутніх бакалаврів до використання цифрових ресурсів є ще замало дослідженою, але, як зазначається у багатьох розвідках і нормативних документах, це вкрай важлива проблема.

Використання інновацій аналізується як одне з важливих питань педагогічної науки. У дисертації базою, що розкриває поняття інноваційних ресурсів, є наукові положення І. Бега (2016), А. Бойка (2011), Л. Ващенко (2005), С. Вітвіцької (2013), Л. Гриневич (2020), І. Дичківської (2011), О. Дубасенюк (2014), Г. Заспи (2021), О. Кучая (2019), Г. Товканець (2021), О. Цюняк (2020), С. Чупахіної (2021) тощо.

У дисертації на базі науково-дослідних доробків В. Бикова (2010), Т. Вдовичин (2016), С. Головка (2023), Р. Гуревича (2023), О. Єршової (2023), М. Кадемії (2010), В. Кременя (2008), В. Кухаренка (2010), В. Піддубника (2003) та ін. висвітлюється теорія моделювання інноваційних технологій в інформаційному освітньому середовищі, що є ґрунтом для проведення експериментальної розвідки щодо формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності.

На сьогоднішній день класична система навчання фахівців не сприяє високому рівню підготовки майбутніх бакалаврів. Система підготовки майбутніх бакалаврів потребує інноваційного оновлення та модернізації, проте за умови

обов'язкового ґрунтування на вже наявному великому досвіді вітчизняної педагогічної системи. З метою занурення в інтелектуальне середовище необхідно не тільки оновлення змістового наповнення окремих освітніх компонентів, але і посилення практичного компонента освіти, що можливо за умови застосування принципів дуальної освіти. Відповідно, актуальність нашого дослідження обумовлена деякими протиріччями, що склалися сьогодні в системі вищої освіти:

- між зростаючими суспільно-економічними вимогами до підготовки фахівців, готових до використання інновацій у професійній діяльності, та недостатньою розробленістю цілісної державної стратегії науково-методичного забезпечення формування такої готовності в системі вищої освіти;
- між об'єктивною потребою інтеграції інноваційної складової у професійну підготовку майбутніх бакалаврів та її фрагментарною, несистемною реалізацією у змісті, формах і методах освітнього процесу;
- між потенціалом інноваційного освітнього середовища ЗВО щодо формування готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності та недостатнім рівнем його практичної реалізації, що проявляється у низькій мотивації та недостатній готовності учасників освітнього процесу до ефективного використання інновацій.

З урахуванням актуальності досліджуваної проблеми, виявлених суперечностей та необхідності їх розв'язання обрано тему дисертаційного дослідження: **«Формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тему дисертації затверджено науковою радою гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України (протокол № 5 від 21.12.2022 р.). Дослідження виконано в межах науково-дослідної теми кафедри педагогіки Національного університету біоресурсів і природокористування України за темою «Теоретико-методичні основи

навчально-виховної роботи у природоохоронних та аграрних вищих навчальних закладах» (номер державної реєстрації 0115U003561).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити структурно-змістову модель і педагогічні умови формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності.

Об’єктом дослідження є процес формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності

Предмет дослідження – структурно-змістова модель та педагогічні умови формування готовності майбутніх бакалаврів з професійної освіти до використання інновацій у професійній діяльності.

Завдання дослідження:

1. Охарактеризувати теоретико-методологічні засади формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності.
2. Визначити зміст та структуру готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності.
3. Розкрити методика формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності.
4. Конкретизувати критерії, показники, розробити рівні сформованості в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності.
5. Схарактеризувати педагогічні умови та побудувати структурно-змістову модель процесу формування в майбутніх бакалаврів з професійної освіти готовності до використання інновацій у професійній діяльності, експериментально перевірити її ефективність.

Для досягнення окреслених мети та завдань дослідження, було використано комплекс наступних **методів**:

– теоретичні: теоретичний аналіз та узагальнення психолого-педагогічної літератури та інтернет-джерел (контент-аналіз) – з метою теоретичного аналізу

проблеми формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності; аналізу предмета вивчення (структури і компонентів моделі формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності у визначених умовах на етапах організації освітнього процесу); дефінітивного аналізу тезаурусу педагогічної проблеми; дедуктивний, індуктивний методи – для визначення сутності й структури використання інновацій у професійній діяльності та характеристики критеріїв, показників і рівнів; моделювання – для створення моделі використання інновацій у професійній діяльності майбутніх бакалаврів та методики її реалізації;

– *емпіричні*: спостереження за освітнім процесом і дослідницькою діяльністю майбутніх бакалаврів та викладачів, анкетування, бесіди, інтерв'ю для визначення динаміки використання інновацій у професійній діяльності майбутніх бакалаврів та узагальнення результатів формування готовності до використання інновацій у професійній діяльності; педагогічний експеримент (констатувальний і формувальний, що складався з теоретичного, дослідно-практичного й узагальнювального етапів); спостереження, опитування – з метою експериментальної перевірки ефективності розробленої моделі та методики використання інновацій у професійній діяльності майбутніх бакалаврів;

– *методи статистики*: (кількісний і якісний аналіз результатів експериментальних досліджень серед здобувачів освіти і викладачів (критерій однорідності χ^2 Пірсона) і порівняння результатів кількісного і якісного аналізу здобутих даних.

Експериментальна база дослідження.

Експериментальне дослідження проведено на базі Національного університету біоресурсів і природокористування України (НУБіП України), Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (ПНПУ імені В. Г. Короленка), Університету Григорія Сковороди в Переяславі (УГСП). Загальна вибірка дослідження становила 380 осіб.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження: *уперше* теоретично обґрунтовано, розроблено та експериментально перевірено структурно-змістову

модель і педагогічні умови формування готовності майбутніх бакалаврів з професійної освіти до використання інновацій у професійній діяльності, що забезпечують цілісність, поетапність і результативність цього процесу в умовах закладу вищої освіти; охарактеризовано особливості формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності; визначено значимість та специфіку педагогічного забезпечення готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності на базі теоретичного, порівняльного, історичного та системного аналізу сучасних наукових джерел; проаналізовано історичні періоди розвитку інновацій в освітньому просторі; проаналізовано європейський досвід застосування інновацій у професійній діяльності майбутніх фахівців.

удосконалено зміст і структуру готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності шляхом конкретизації її компонентів (мотиваційного, когнітивного, діяльнісного, рефлексивного); методичне забезпечення формування зазначеної готовності на засадах інтеграції інноваційних та цифрових освітніх технологій.

подальшого розвитку набули теоретико-методологічні підходи до формування готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності; наукові уявлення про роль інноваційного освітнього середовища у професійній підготовці здобувачів вищої освіти; практичні аспекти застосування інноваційних методів навчання у процесі підготовки майбутніх фахівців.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробці теоретичному обґрунтуванні та впровадженні в освітній процес професійної підготовки педагогічних умов та методичного забезпечення з формування готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності.

Зокрема, створено комплекс методичних розробок і тренінгових програм, спрямованих на розвиток інноваційної компетентності здобувачів освіти; розроблено методику реалізації педагогічних умов формування готовності до

використання інновацій, що забезпечує поетапне та цілеспрямоване формування її структурних компонентів; запропоновано авторський методичний інструментарій, який базується на сучасних методологічних підходах і забезпечує ефективну організацію освітнього процесу.

Удосконалено зміст професійної підготовки майбутніх бакалаврів з професійної освіти шляхом оновлення робочих програм навчальних дисциплін на засадах міждисциплінарності та інтеграції, що сприяють формуванню у здобувачів освіти знань і вмінь у сфері педагогічної інноватики.

Результати дослідження можуть бути використані для вдосконалення теоретичних і методичних засад підготовки майбутніх бакалаврів спеціальності 015 Професійна освіта до використання інновацій у професійній діяльності; розробки посібників, освітніх компонентів; у системі педагогічної освіти; у професійній діяльності науково-педагогічних та педагогічних працівників ЗВО.

Особистий внесок здобувача полягає у самостійному виконанні всіх етапів дисертаційного дослідження, зокрема: аналізі та узагальненні наукових джерел із проблеми формування готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності; визначенні теоретико-методологічних засад дослідження; обґрунтуванні змісту, структури та критеріїв сформованості зазначеної готовності; розробленні педагогічних умов, моделі та методики її формування; організації та проведенні педагогічного експерименту, обробці й інтерпретації отриманих результатів.

У наукових працях, виконаних у співавторстві, особистий внесок здобувача полягає у: визначенні змісту та особливостей інноваційної діяльності майбутніх бакалаврів; аналізі процесу формування їхньої готовності до використання інновацій у професійній діяльності; обґрунтуванні змісту інноваційних технологій в освіті; узагальненні характеристик інноваційної діяльності у професійній підготовці майбутніх фахівців.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес Національного університету біоресурсів і природокористування України (НУБіП України), Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

(ПНПУ імені В. Г. Короленка), Університету Григорія Сковороди в Переяславі (УГСП).

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження репрезентовано в доповідях і повідомленнях на наукових та науково-практичних конференціях різного рівня: міжнародних: «Сучасні гуманітарні дослідження молодих науковців у глобалізаційному світі: виклики, інновації, безпека» (Київ, 2023), «Продовольча та екологічна безпека в умовах війни та повоєнної розбудови: виклики для України та світу» (Київ, 2023), «Сучасні соціокультурні трансформації: медіа, мова, комунікація: програма міжнародної науково-практичної конференції» (Київ, 2024), «Україна та світ в умовах російської збройної інтервенції» (Київ, 2024), «Освіта і наука в умовах викликів і загроз. Внесок молодих вчених в сталий розвиток» (Київ, 2024), «Сучасні соціокультурні трансформації: медіа, мова, комунікації» (Київ, 2025); всеукраїнських: «Формування готовності до інноваційної професійної діяльності майбутніх фахівців: теорія і практика» (Бердянськ, 2025).

Публікації.

Основні положення дисертації викладено у 15 публікаціях, із них 7 статей у фахових виданнях України, 8 – тези у збірниках тез всеукраїнських та міжнародних конференціях апробаційного характеру.

Структура дисертації.

Робота містить вступ, три розділи, висновки до кожного розділу, загальні висновки, список використаних джерел (194 найменування, у тому числі іноземними мовами), додатки (4). Загальний обсяг роботи становить 246 сторінок. Робота містить 13 таблиць, 29 рисунків та 4 додатки.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ В МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ГОТОВНОСТІ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1. Стан опрацювання проблеми у сучасному науковому дискурсі

У сучасному світі, сповненому буремних змін і стрімких інноваційних трансформацій, стан національних систем освіти став стрижневим елементом глобальної конкуренції, що вимагає безперервного оновлення технологій, прискореного освоєння інновацій, швидкої адаптації до запитів і вимог динамічно змінного світу.

Створення національної інноваційної системи потребує підготовки фахівців інноваційного типу, які мають творче мислення, глибокі знання, вміння, навички у певній предметній галузі та в суміжних галузях, спроможних досягти наукомісткі технології, вивчати, запроваджувати та поширювати нові конкурентоспроможні продукти та технології. Підготовка таких фахівців ускладнена в умовах нинішньої професійної освіти, що характеризується малою інноваційною направленістю та кризою кваліфікованого в галузі інноватики викладацького складу.

Щодо ролі дидактико-організаційних аспектів системи інноваційного середовища ЗВО у підготовці майбутніх бакалаврів, наголошуємо, що саме освітнє середовище ЗВО виступає основною умовою та головним ресурсом підвищення якості освіти, джерелом та засобом розвитку професійного зростання випускника ЗВО, тому інноваційне освітнє середовище покликане задовольняти потреби особистості в успішній соціальній адаптації, професійному становленні та розвитку, конкурентоспроможності на ринку праці, можливості продовження навчання при необхідності протягом усього життя.

Теоретичний аналіз наукової проблеми формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності

реалізовано нами за проблемним положенням, відповідно до якого виокремлено такі категорії праць:

- до першої категорії зараховуємо наукові статті щодо формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності;
- друга категорія описує праці фундаментального змісту (монографії, посібники, підручники);
- до третьої категорії відносимо дисертаційні праці науковців, які окреслюють проблему формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності

Нами проаналізовано, вивчено та систематизовано наукові напрацювання різних дослідників, педагогів, науковців.

Синтезуючи першу категорію наукових доробків (це наукові статті щодо формування готовності майбутніх фахівців до використання інновацій у професійній діяльності різних галузей), ми проаналізували праці І. Беха, В. Бикова, А. Богуш, Т. Бурчак, Л. Волотовська, В. Грудиніна, Р. Гуревича, Л. Єпик, С. Золотухіної, О. Ігнатова, А. Конончук, Г. Клімової, В. Кременя, Н. Лемешева, В. Макаренко, Р. Михайлишин, В. Ткаченка, В. Фазана, О. Цюняк та інш.

Так, В. Кремень (2013), автор статті «Інноваційна людина і сучасна освіта», фокусує увагу на тому, що характерне місце у світі займають цінності інновацій, змін і прогресу, які стають самоцінністю. Академік наголошує, що технологічним інноваціям має передувати відповідний щабель соціальних інновацій. На їх базі з'являється відповідний інноваційний інституційний простір, в якому з'являється перспектива для розвитку нової освіти і нової людини. Розвиток освіти є найважливішим завданням, від рішення якого залежить майбутнє сучасної цивілізації. Він окреслює, що питання інноваційної освіти має вирішуватися в напрямі удосконалення її змісту у відповідності з основними парадигмами її розвитку. Інформаційні технології, глобалізація створюють особливі перспективи для становлення індивіда нового типу. Освіта

у цьому контексті стає доконечною умовою і зразком, що включає мету і результат.

Інноваційні освітні технології в навчальному процесі ЗВО характеризує видатний науковець Р. Гуревич (2013), у розвідці якого аналізуються можливості сучасних освітніх технологій в практиці закладів вищої професійної освіти; обґрунтовується принципи про те, що зараз бажано застосовувати змішані моделі з метою проектування навчального процесу у ЗВО; подаються характеристики контекстного, імітаційного, проблемного модульного та дистанційного навчання.

Поряд з цим ряд авторів на чолі з Р. Гуревичем (2023) розглядають питання створення та готовності до застосовування сучасних технологій у навчанні майбутніх бакалаврів педагогічних ЗВО і введення нових підходів до навчання, що допомагатимуть забезпеченню інтеграції університетів з сучасним ринком праці. Науковцями аргументовано готовність застосовування сучасних технологій у навчанні, у діяльності будови освітнього процесу ЗВО; розкрито закономірність використання та взаємодії візуальних та аудіоефектів під керуванням інтерактивним програмним забезпеченням із застосуванням інноваційних технічних і програмних засобів, що забезпечують постійний зв'язок майбутніх бакалаврів з викладачем за межами аудиторії. Виняткову увагу сконцентровано на готовності до використання у навчанні мультимедійних технологій, що інтенсифікують сприймання і засвоєння навчального матеріалу. Означено переваги вживання інструментальних засобів, що дають змогу здобувачам освіти відновлювати зміст навчальних і контрольних програм відповідно до появи нових знань і технологій, які завдяки сучасним освітнім цифровим системам дають змогу одержати якісну вищу освіту.

Варта дослідницької уваги наукова праця І. Бежа (2016). У ній науковець розкриває: «...сутність виховної гуманістичної парадигми як учіння про вміння особистості «володарювати над собою». Це свідоме й вільне оволодіння підростаючою особистістю певною духовно-моральною цінністю. Наголошено на чинниках, які перешкоджають особистості досягти цієї мети. Головним

гальмівним механізмом, на думку автора, є явище невідповідності спонукально-цільового компонента Я особистості його результативному компоненту. З огляду на це проаналізовано особистісну рефлексію як самоперетворювальну техніку. Вводиться поняття «людський образ» та розкривається феномен «бажання бути собою» як орієнтир «духовного розвитку вихованця».

У світлі теми нашого дослідження нам імпонують міркування В. Бикова (2019) стосовно того, що «... реалізація теоретико-методичних положень сприяє розширенню масштабів інформатизації освіти, впровадженню ІКТ в освітню сферу, формуванню готовності до інноваційного людського капіталу, сучасних компетентностей і кваліфікацій людини, досягненню конкурентоспроможної освітньої якості, розвитку педагогічної теорії і практики в Україні в умовах інноваційного типу прогресу, глобалізації усіх сторін суспільного життя, світової та європейської інтеграції Української держави».

Дискусійні питання щодо аналізу проблеми готовності фахівців до інноваційної діяльності схарактеризовано у статті А. Богуш (2020) де витлумачено проблеми нововведень, спрямовані на оновлення змісту, форм, засобів і методів навчання і виховання, використання інноваційних технологій, організаційних діалогових, інтерактивних форм взаємодії викладача зі студентами, які широко змінюють характер набуття майбутніми фахівцями професійних умінь і навичок та засвідчують ефективність кінцевого результату. Інноваційну діяльність дослідниця розглядає як напрям особистості на активну науково-педагогічну поведінку для здобуття нової освітньої, наукової чи професійної інформації, занурення їх у новий інформаційний простір.

Питання інформаційної культури педагога окреслює у своїй статті О. Ігнатова (2019). Науковиця наголошує, що «... сьогодні наукова думка суспільства активно формує риси інформаційної культури як соціотехнічного явища, що є відображенням формування нового етапу розвитку людства – інформаційного суспільства – суспільства, в якому соціальний потенціал формується за рахунок діяльності людей на основі використання послуг, що надаються за допомогою комп'ютерних інформаційних технологій та технологій

електронної телекомунікації».

Наукове зацікавлення у світлі теми дослідження становить праця А. Конончук (2018), де «... обґрунтовано необхідність упровадження інновацій у процес професійної підготовки майбутніх фахівців з урахуванням специфіки їхньої майбутньої діяльності та освітнього середовища університету. Визначено можливості використання добродійної діяльності у розв'язанні соціально-педагогічних проблем та професійному становленні майбутніх фахівців соціальної сфери».

Науковці С. Золотухіна, В. Фазан, В. Макаренко (2021) у своїй науковій статті розкривають взаємозв'язок традицій і інновацій у педагогічній діяльності. Вони наголошують, що підготовка фахівців нової формації залежить від органічного творчого поєднання традиційних та інноваційних форм, методів навчання і виховання в освітньому процесі. Означено місце і важливість інновацій у практиці викладача, зокрема, підкреслено їх роль у забезпеченні діяльної позиції суб'єктів освітнього процесу, у дослідженні практики обговорення проблем, набутті самостійності, формуванні активно-позитивної мотивації, направленості до особистісного розвитку, підтримці розвитку пізнавального інтересу, введенні здобувачів у дослідницьку галузь.

Т. Волотовська, Л. Єпик, Н. Лемешева (2024) у своїй праці обґрунтовують «... роль готовності фахівців до інформаційно-комунікаційних та інноваційних технологій у системі вищої освіти». Наголошують на тому, що «... структура та сутність інноваційного освітнього процесу відповідають динаміці та темпам соціальних змін у суспільстві й високим європейським стандартам підготовки висококваліфікованих фахівців; важливою складовою освітнього процесу стають також хмарні технології, електронне та дистанційне навчання, доступ до відкритих освітніх ресурсів. Інформаційно-комунікаційні та інноваційні технології є необхідними для розвитку у майбутніх фахівців м'яких навичок (soft skills), що є одним із основних чинників успішності в сучасному світі. Інформаційно-комунікаційні технології є найбільш ефективними за їх поєднання з різними формами навчання, зокрема й інноваційними. До найпоширеніших

інноваційних технологій, що використовуються в процесі підготовки майбутніх фахівців, належать проєктне навчання, інтерактивне, активне, проблемне та діалогове навчання, а також тренінгові технології».

Загальні принципи тренінгових технологій як продуктивного засобу формування професійної готовності майбутніх фахівців до інноваційної діяльності розглядає у своїй статті О. Цюняк (2020), акцентуючи увагу на тому, що «... використання тренінгових технологій сприятиме не тільки вдосконаленню процесу професійної освіти майбутніх фахівців і кращому засвоєнню теоретичного матеріалу з фахових дисциплін, але й надаватиме кожному з них можливість для особистісного та професійного становлення. Це у свою чергу, формуватиме здатність успішно вирішувати професійні завдання та бути готовим до здійснення інноваційної діяльності».

Л. Бурчак (2023), В. Ткаченко (2018), Г. Клімова (2015) розкривають міркування щодо готовності інноваційної діяльності майбутніх фахівців як одного з чинників їхнього професійного зростання. Науковці відмічають, що саме «готовність до інноваційної діяльності майбутніх фахівців, використання інноваційних технологій в їхній освітній діяльності створюють своєрідний фундамент у процесі формування ключових і предметних компетентностей, виховання свідомих громадян, патріотів своєї держави, які володіють такою системою цінностей, яка уможливить реалізацію фахівців у сучасному соціумі, їхнє професійне зростання, а упровадження інновацій в освітній процес закладів загальної, фахової передвищої і вищої освіти позитивно впливає на розв'язання переважної більшості проблем, що виникли в системі освіти України, оскільки використання інновацій сприяє більш ґрунтовному й ефективному розвитку сучасного суспільства і, разом з тим, зазначений процес має всеохоплюючий характер в системі освіти нашої країни».

У їхніх працях окреслений методологічний аналіз готовності до інноваційної діяльності у вищій школі, вивчено типи інновацій; розкрито зміст та головні напрями державної політики у галузі інноваційної діяльності вищої школи України; досліджено систему положень державної інноваційної політики

у сфері вищої освіти; проаналізовано суб'єкт інноваційної практики у сфері вищої школи України.

Проаналізувавши першу категорію наукових доробків (наукові статті щодо використання інновацій у професійній діяльності фахівців) визначено, що інноваційну освіту може дати лише той освітній заклад, викладачі та співробітники якого самі активно займаються інноваційною діяльністю та впроваджують інновації в освітній процес.

Формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій в освітньому процесі суттєво підвищує їх ефективність. При цьому комп'ютер, відповідне йому програмне забезпечення та педагогічні засоби не замінюють традиційні, а доповнюють їх, що дозволяє сформувати систему засобів навчання, яка буде орієнтована на сучасні інформаційні технології. Це, своєю чергою, створює умови навчання у інформаційному середовищі.

Аналіз вивчених джерел дозволив виділити основні закономірності. Так, представники педагогічної науки стверджують, що одним із основних напрямів удосконалення системи освіти і, зокрема, підготовки фахівців, є пошук таких методів та засобів, які б призвели до найкращого результату. Інноваційні технології, у зв'язку з цим, виступають тими засобами, які дозволяють зробити освітній процес більш досконалим, а також сприяють його диференціації та індивідуалізації.

У межах другої категорії запропоновано праці монографічного змісту (монографії, посібники, підручники) (Н. Будник, К. Годлевська, О. Дубасенюк, Т. Калюжна, Ю. Кобю, Ю. Красильник, В. Кулішова, В. Лаппо, А. Мільто, О. Огієнко, М. Островська, Ю. Радченко, Л. Ребуха П. Саух, Г. Товканець, В. Харагірло тощо).

Зокрема, у праці В. Харагірло (2021) розкрито: «... теоретичні засади готовності фахівців до інноваційних педагогічних технологій у психолого-педагогічній науці, визначено поняття «дидактична технологія», розкрито сутність ігрової, проблемної, проектної, фреймової технологій навчання». У практичній частині розглянуто питання застосування інноваційних педагогічних

технологій.

У навчальному посібнику «Інноваційні технології навчання» ряд авторів звертає увагу на традиційні технології навчання; традиції та інновації в педагогічній сфері; на різновиди, зміст, особливості інноваційних технологій навчання та умови їх запровадження в освітньому процесі.

Готовність до інноваційних технологій в роботі педагога закладу професійної освіти досліджено в посібнику В. Кулішова (2023), де описано проблеми інновацій у підготовці фахівців, а також створено електронний курс за різними темами; описано зміст, завдання, проблемно-пошукові питання для самостійної та індивідуальної роботи слухача та комплекс практичних (тестових) завдань для самоконтролю.

У монографії за редакцією Л. Ребухи (2022) «Інноваційні технології навчання в умовах модернізації сучасної освіти» потрактовано педагогічні інновації в умовах модернізації сучасної освіти. Означено сучасні тенденції готовності фахівців до інноваційних технологій; зарубіжний досвід розвитку новітніх технологій навчання; основні категорії та поняття педагогічної інноватики; технології особистісно-орієнтованого освітнього процесу; інтерактивні методи навчання; технологію формування творчої особистості. Охарактеризовано методологічні засади інноваційних технологій навчання у вищій школі; інноваційно-технологічні процеси у закладах вищої освіти. Зосереджено увагу на теоретико-методологічних основах проектування освітнього процесу у закладах вищої освіти в умовах цифровізації.

Питання готовності до інновацій в сучасній освіті вибрані об'єктом дослідження О. Дубасенюк (2014). Вона наголошує, що: «... система формування готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності спрямована на розвиток у майбутніх бакалаврів потреби у використанні педагогічної інноватики в професійній діяльності. Вона реалізується шляхом поетапного засвоєння психолого-педагогічних, методичних і спеціальних знань про особливості використання інновацій у професійній діяльності, інтегрованих у зміст професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів та оволодіння

вміннями використовувати інновації в професійній діяльності та передбачає інтеграцію теоретичних засад педагогіки, практичних видів роботи, педагогічної практики й науково-дослідної роботи інноваційного спрямування».

У монографії «Інноваційні освітні технології: світовий і вітчизняний досвід використання в системі неперервної освіти» (2022) запропоновані матеріали, які з'ясовують практику вітчизняних і закордонних вчених з застосування інноваційних освітніх технологій у системі неперервної освіти. Авторами аргументовано історичні, теоретичні та методичні питання введення готовності до інновацій у підготовці фахівців різних освітніх рівнів. Приділена увага синтезу, уточненню визначень ключових понять із зазначеної проблеми, впровадженню нових інноваційно-освітніх, інноваційно-технологічних термінів до наукового обігу. Запропоновано досвід застосування інноваційних освітніх технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців. Означено наукові принципи, практичні і методичні рекомендації учених щодо розвитку критичного мислення здобувачів вищої освіти, формування в них цифрової компетентності, академічної та мовленнєвої культури дослідника, фахівця; створення особистої освітньої траєкторії в умовах освітньо-інформаційного середовища закладу вищої освіти.

Г. Товканець (2021) запропонований курс забезпечення майбутніх бакалаврів педагогічних спеціальностей теоретико-методичними знаннями з проблем інноваційних технологій та практики їх реалізації у школі першого ступеня. Головними завданнями курсу є «... ознайомлення студентів з категорійним апаратом інноватики; ознайомлення з інноваційними технологіями навчання та виховання; засвоєння принципів та підходів до організації сучасного освітнього процесу; розвиток та формування педагогічного мислення, основних принципів культури спілкування; формування навичок організації самостійної роботи у навчанні; знаходженні ефективних способів впливу на аудиторію, пізнанні індивідуально-психологічних особливостей дитини молодшого шкільного віку, здійсненні заходів, спрямованих на згуртованість учнівського колективу, запобігання конфліктним ситуаціям» тощо.

У монографії «Інноваційне середовище в початковій школі» М. Островська (2021) окреслює теоретико-методичні основи готовності до інноваційного освітнього процесу; основні поняття, сутність, зміст, методи, завдання і структуру, нормативно-правову базу інноваційної освітньої діяльності. Розкриває теоретичні засади підготовки майбутніх вчителів початкових класів до застосування педагогічних інновацій; роль і значення педагогічної технології у формуванні інноваційного освітнього середовища.

Науковець Н. Будник (2021) висвітлює теоретичні засади готовності фахівців до педагогічних інновацій, зокрема цифрових інструментів і ресурсів, в освітньому процесі в умовах реформування вітчизняної системи освіти України. У його монографії дано окремі аспекти оновлення змісту освіти у вищій школі щодо професійної підготовки майбутніх педагогів до роботи в Новій українській школі: питання підвищення якості надання освітніх послуг, розвитку цифрової компетентності та медійної культури вчителів, впровадження інноваційних технологій у роботі зі майбутніми бакалаврами, реалізації практико орієнтованого підходу в професійній освіті та ін.

Монографія «Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи» за редакцією П. Сауха (2011) містить глибокий аналіз багатьох аспектів інновацій в освіті. Зокрема, концептуальні засади та загальні інноваційні тенденції вищої освіти у контексті інформаційного суспільства; упровадження освітніх інновацій в системі вищої освіти; інноваційні технології управління навчально-виховним процесом вищого навчального закладу; теоретичні засади реалізації інноваційних процесів у ЗВО; практика впровадження освітніх інновацій в системі професійної підготовки майбутніх учителів; інноваційні методичні напрями підготовки майбутнього фахівця у вищій школі.

Основні напрями та підходи до інноваційної діяльності в сучасному освітньому просторі аналізується у доробку «Інноваційні технології в освітньому процесі». У монографії зорієнтовано увагу на концептуальних основах готовності фахівців до інноватики. Представлено практичні аспекти реалізації сучасних інноваційних технологій (Інноваційні технології в освітньому процесі,

2020).

У навчально-методичному посібнику «Педагогічна інноватика» В. Лаппо (2020) описує традиційну систему освіти та педагогічні інновації; педагогічні технології індивідуального та групового навчання; модульні та локальні інноваційні педагогічні технології; інтерактивні технології навчання; технології диференційованого навчання; сучасні педагогічні технології інноваційних і авторських шкіл.

Колектив авторів, таких як: О. Огієнко, Т. Калюжна, Ю. Красильник, А. Мільто, Ю. Радченко, К. Годлевська, Ю. Кобю (2015) у посібнику «Інноваційні педагогічні технології» розкривають сутність і класифікацію готовності фахівців до інновацій; пріоритетність гуманітарно-технологічний підхід у використанні інноваційних педагогічних технологій; технології модульного навчання; проектні технології; ігрові технології; дослідницькі технології; тренінгові технології; мультимедійні технології тощо. Автори наголошують, що головна мета інноваційних технологій в освіті, це – формування готовності майбутніх викладачів вищих навчальних закладів до впровадження інноваційних технологій навчання в освітній процес ЗВО. Вивчаючи інноваційні технології здобувачі вищої освіти мають сформуванати знання про: педагогічну технологію як інструмент педагогічного впливу на формування особистості викладача; види інноваційних педагогічних технологій, їх особливості; особливості організації освітнього процесу у вищих навчальних закладах на основі використання інноваційних технологій у практиці своєї професійної діяльності.

Аналіз наукових досліджень другого напрямку підтверджує, що будь-яка зміна мети освітньої діяльності, вихідних вимог до рівня підготовки фахівців потребує комплексних заходів у плануванні та організації навчального процесу.

Таким чином, аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми формування в майбутніх фахівців готовності до використання інновацій у професійній діяльності дозволяє нам говорити про те, що її реалізація в процесі

професійної діяльності вимагає від фахівця високого рівня готовності до її виконання.

У межах третьої категорії виокремлено праці відомих українських дослідників, які зосередили увагу на актуальних питаннях формування в майбутніх фахівців готовності до використання інновацій у професійній діяльності (В. Андрущенко, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремень, А. Кузьмінський, Н. Ничкало та ін.). Учені акцентують увагу на тому, що сьогодні головна мета професійної освіти включає підготовку кваліфікованого фахівця відповідного профілю та рівня, конкурентоспроможної на ринку праці, відповідальної, компетентної, вільно який володіє професією і націлений на успіх у різних галузях діяльності, здатного до безперервного професійного зростання, професійної та соціальної мобільності; володіє комунікативною, соціальною, інформаційно-технологічною та іншими компетентностями. У цьому особливу актуальність становить наявність у майбутніх фахівців, випускників ЗВО, інноваційної компетенції у своїй професії, а й у широкому колі питань, притаманних сучасного інформаційного суспільства.

У дисертації Ю. Руднік (2018) «Підготовка вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов» досліджено теоретичні основи готовності фахівців до застосування інноваційних технологій, розглянуто змістовно-методичне забезпечення підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов; розкрито зміст, форми і методи забезпечення підготовки вчителів до застосування інноваційних технологій; зроблена дослідно-експериментальна перевірка ефективності підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов.

Теоретичні засади створення інноваційного освітнього середовища підготовки фахівців в університеті є предметом дослідження І. Будько (2019). Автор у своїй дисертаційній праці зосереджує увагу на новій місії закладів вищої освіти і становлення університету підприємницького типу як соціально-

економічного явища; на інноваційній діяльності закладів вищої освіти як об'єкта державного регулювання. Автором висвітлено іноземний досвід державного регулювання готовності фахівців до інноваційної діяльності та удосконалення державної політики у сфері інноваційного розвитку закладів вищої освіти України; означено передумови для інноваційного розвитку системи вищої освіти в Україні.

У праці І. Савельчук (2020) всебічно висвітлюються ключові теми створення інноваційного освітнього середовища підготовки фахівців в університеті. Виділено методологічний контекст проблеми та концепцію організації підготовки фахівців в інноваційному освітньому середовищі університету.

Проаналізувавши різні аспекти цифрової трансформації закладів вищої освіти на сучасному етапі І. Заспа (2021) ілюструє методологічні основи концентричної інформаційної технології цифрової трансформації закладів вищої освіти; розкриває технологічну класифікацію наповнення цифрового простору закладів вищої освіти; виокремлює принципи створення концентричної інформаційної технології цифрової трансформації закладів вищої освіти. Автором означено моделі і методи концентричної інформаційної технології цифрової трансформації закладів вищої освіти, функціональні задачі освітньої діяльності закладів вищої освіти, які підлягають вирішенню в процесі цифрової трансформації ЗВО, функції інформаційної технології забезпечення діяльності закладів вищої освіти. Науковцем показано практичну реалізацію методів цифрової трансформації освітньої діяльності закладів вищої освіти.

Питання теоретико-методологічних засад проблеми готовності майбутніх учителів до використання інформаційних технологій в інклюзивному освітньому середовищі досліджує С. Чупахіна (2021).

У дисертаційному доробку Л. Лісовської (2021) зосереджено увагу на розвитку систем взаємодії в інноваційних процесах. Визначає напрями розвитку взаємодії в інноваційних процесах в Україні. Наголошує, що для розбудови сучасної ефективної регіональної інноваційної системи варто почати

співробітництво в інноваційних процесах із урахуванням механізмів економічного оцінювання, що зобов'язані передбачати зняття розбудови інноваційного співробітництва та розвитку інноваційної активності інституційних одиниць регіону, беручи до уваги ідентифіковані фактори налагодження взаємодії у інноваційних процесах регіону, ідентифікації стратегічних орієнтирів регіонального управління розвитком систем взаємодії та реалізації стратегії взаємодії у інноваційних процесах.

Проведення реформ, зумовлених цивілізаційними і соціально-економічними змінами у світі, інтеграція України в європейський освітній простір, здійснювана модернізація системи вищої педагогічної освіти, висувають нові вимоги до особистості педагога, рівень професійної готовності якого має відповідати вимогам часу. Держава потребує підготовки фахівця, здатного працювати в умовах інноваційних змін, що відбуваються в освітній сфері, адекватно реагувати на виклики часу, реалізовувати нові освітні стандарти на засадах педагогіки співробітництва, інноваційності. Всі ці питання розглядає у своїй дисертаційній роботі О. Цюняк (2020).

Отже, здійснивши аналіз стану опрацювання проблеми використання інновацій у професійній діяльності майбутніх фахівців у сучасному науковому дискурсі нами виокремлено категорії праць різних дослідників: наукові статті щодо використання інновацій у професійній діяльності фахівців; праці монографічного змісту; дисертаційні роботи науковців, які означають проблему використання інновацій у професійній діяльності фахівців.

З'ясовано, що загальні та характерні властивості формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності досліджуються у різних наукових працях.

Аналіз педагогічних концепцій, систем та методів, що здійснюються в системі вищої освіти, виявив, що, незважаючи на глибокі розвідки та наукові здобутки в галузі реалізації інноваційної діяльності, проблема створення інноваційного середовища у вищій школі залишається недостатньо розробленою. Автори наукових досліджень у цій галузі висловлюють різні думки

про значення інноваційної освітнього середовища, існують різночитання щодо оцінки її характеристики, будову, психолого-педагогічних умов формування.

Останнім часом виконано достатню кількість досліджень, присвячених різним проблемам формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності, що відповідають потребам суспільства, виробництва та ринку праці.

Аналіз наукових публікацій з проблеми дослідження та вивчення досвіду формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій в освітньому процесі вказує на об'єктивну потребу у розробці методик організації підготовки фахівців до інноваційної діяльності у сфері освіти.

На основі поданого аналізу можна зробити таке власне судження.

Попри значну кількість наукових праць, що розкривають різні аспекти формування готовності майбутніх фахівців до інноваційної діяльності, сучасний науковий дискурс має переважно описово-теоретичний характер і недостатньо інтегрований у цілісну практикоорієнтовану систему підготовки. Дослідники переконливо доводять важливість інновацій, цифровізації та інтерактивних технологій, однак часто розглядають їх фрагментарно – як окремі інструменти або підходи, а не як складову системної трансформації освітнього середовища.

Водночас простежується чітка закономірність: ефективність формування готовності до використання інновацій безпосередньо залежить не лише від впровадження технологій, а від рівня інноваційної культури самого закладу освіти, його викладачів та організації освітнього процесу. Тобто інноваційність не може бути «додатком» до традиційної моделі навчання – вона має стати її внутрішньою характеристикою.

На нашу думку, ключовою проблемою залишається відсутність узгодженої моделі формування готовності до використання інновацій, яка б поєднувала: методологічні засади, цифрові інструменти, педагогічні технології та механізми розвитку особистісної готовності здобувачів освіти. Саме ця прогалина зумовлює потребу подальших досліджень, спрямованих не стільки на обґрунтування важливості використання інновацій у професійній діяльності,

скільки на розробку конкретних, відтворюваних і ефективних моделей їх впровадження у професійну підготовку майбутніх бакалаврів.

1.2. Історичні періоди розвитку інновацій в освітньому просторі

На сучасному етапі ключем до економічної, соціальної та політичної сили будь-якої держави є інноваційні технології.

Інновація сьогодні є домінуючим фактором розвитку вищої школи. Це зумовлено тим, що здатність до сприйняття інновацій та вибір інноваційного розвитку дозволяє виживати та розвиватися ЗВО в умовах наростаючої динаміки соціальних змін.

Твердження інновацій як домінуючого чинника розвитку вищої школи є одним із значних характеристик нашого часу. Це зумовлено тим, що здатність до сприйняття інновацій і вибір інноваційного шляху розвитку дозволяє виживати і розвиватися вищій школі в умовах наростаючої динаміки соціальних змін і конкуренції, що все більш посилюється (Коберник, 2006).

Усвідомлення історичного досвіду, створеного попередніми поколіннями у галузі вдосконалення освіти, викликано необхідністю впровадження найпродуктивніших новаторських переконань щодо виховання і навчання в умовах нинішнього реформування школи та розвитку освітніх систем (Огнев'юк, 2003).

Історичний аналіз інноваційних процесів в освіті дозволяє збагатити сучасні наукові бачення про їх позицію і місце у розвитку суспільства, головні характеристики і положення, тенденції і перспективи для розвитку вітчизняної педагогіки, що є вкрай актуальним завданням (Артемова, 2006).

Розвиток інновацій опирається на учіння древнього філософа Конфуція, мислителів Античного світу – Демокрита, Сократа, Платона, Аристотеля, які встановили та розвинули положення інноваційної педагогіки – відкритості, діалогу, співпраці, гармонізації особистісних, соціальних та професійних значень у вихованні громадян.

Мислителі епохи Відродження окреслили інноваційну ідею про те, що освіта і виховання індивіда виконують вагомую функцію в її особистому і соціальному розвитку; дитинство і юність мають своєрідні відзнаки і своє призначення в загальному процесі еволюції людини і суспільства.

Поняття інновації вперше з'явилося у дослідженнях ХІХ століття і означало запровадження деяких елементів однієї культури на іншу (Полуніна, 2003).

Історію виникнення інновацій в освіті пов'язують із етапом зародження експериментальної педагогіки (2-а пол. ХІХ ст.), науки про вивчення психологічних ознак дитини, нових форм і змісту її навчання й виховання методами наукового пошуку. Звичайно, педагогічна освіта також удосконалювалась під дією інноваційних процесів, що виникали у зарубіжній і вітчизняній школах.

ХІХ ст – початок ХХ ст можна оцінити, як початок бурхливої індустріалізації України, яка виникла за рахунок інвестування внутрішнього і зовнішнього капіталу в освоєння ресурсної бази України.

Цей період поклав основу розвитку української науки в галузі матеріалознавства, інженерії, геології та багатьох інших. Тож можна твердити, що зародження української інноваційної діяльності почалося з університетської науки, яка була тісно пов'язана з потребами тогочасного бізнесу (Артемова, 2006).

Цей етап характеризувався творчим педагогічним розвитком суспільства, зміною звичних для тих років підходів до освіти та появи нових освітніх концепцій.

Авторами, які зробили значний внесок у розвиток інноваційних методик освіти стали вчені: Д. Дьюї, С. Шацький, М. Монтессорі, Я. Корчак, А. Равін, А. Макаренко та ін. Їхні авторські методики з елементами інновацій були реалізовані у форматі приватних, авторських шкіл, де активно використовувалися різні нові методи в процесі навчання. Розглянутий період

можна визначити як час активної теоретичної підготовки педагогів з елементами дослідницького та інноваційного підходу до освіти.

Під дією реформаторських течій кін. XIX ст. у зарубіжній педагогіці з'являються освітні заклади пошукового типу роботи, так звані «експериментальні» школи (Німеччина, Велика Британія, Чехія, США та ін.), у яких апробуються нові педагогічні ідеї та концепції («Лабораторна школа» Дж. Дьюї, «Органічна школа» М. Джонсона, «Школа гри» К. Пратта, дитяча школа М. Наумберга).

Вагомих наслідків у інноваційних пошуках досягли «нові школи» Західної Європи, зокрема, О. О'Нейла (Кірслі, Велика Британія), «Вільна шкільна громада» Г. Вінекена (Німеччина), дитячі будинки Я. Корчака (Польща) тощо, у яких уперше знайшла відбиток ідея значущості індивідуальних особливостей дитини (Волкова, 2001).

У кінці XIX ст. виникає експериментальна педагогіка, наука про дослідження психологічних властивостей дитини, нових форм і змісту її навчання та виховання методами наукового пошуку (Белкіна, 2011).

На початку XX століття виникла нова галузь знання, інноватика – наука про нововведення, у рамках якої почали вивчатися закономірності технічних нововведень у сфері матеріального виробництва.

Етап розвитку інноваційно-педагогічної галузі першої пол. XX ст. О. Савченко (2010) назвала етапом піднесення педагогічних систем гуманістичної спрямованості (М. Монтесорі, Р. Штайнер, С. Френе та ін.). Вона наголосила, що «...новаторськими ідеями цієї сфери стали: природовідповідність виховання дитини на засадах розвитку її внутрішньої свободи й гідності; пошуки і запровадження дидактичних нововведень на основі навчальних інтересів дитини; визнання інтелектуального розвитку дитини та розробка нових способів діагностування її потенційних здібностей; обґрунтування ідеї демократичного виховання на засадах загальнолюдських моральних цінностей, розвитку громадянських якостей; розширення сфери інноваційного пошуку із приватної освіти на державні масові школи; розвиток

комплексів інноваційного типу: «науковий центр – експериментальна школа», «університет – експериментальна школа» та ін.».

Зародження інноваційної сфери в освіті України відбулось на тлі «...піднесення національно-культурного руху, утвердження національної системи освіти й виховання, внесення національного компонента в структуру педагогічної науки», яке обіймало період 1905-1920 рр. Для української школи це була пора формування національної освітньої парадигми, ключом якої стали традиції української етнопедагогіки та реформаторські ідеї зарубіжної школи» (Клімова, Іванов, Шевченко, 2015).

Інновації в українській освіті через певний консервативний світогляд як у політиці, так і в освітніх методиках не мають довгої класичної історії, проте, незважаючи на низку проблем у зазначеній сфері, інноваційні процеси відбуваються практично у всіх сферах сучасного суспільного життя, де особливе значення має, безумовно, наука та освіта, які формують концептуальну та доктринальну основу розвитку та реалізації нових «інноваційних течій» у державі.

Інноваційні пошуки 20-30 років ХХ ст. виникали в умовах утвердження класових цінностей, розвивалися на базі експериментальної педагогіки у напрямі створення рефлексології та педології; теорії естетизації індивіда; індивідуалістичної освіти; прагматичної педагогіки; вільного трудового виховання; національного виховання.

Цей період пов'язаний з виникненням теорії інновацій і розширенням масштабів інноваційної діяльності. Він зосереджувався на економічних проблемах країни. Визначення рядів інновацій зараджувало активізації процесів виробництва у макроекономіці з'явилися поняття «інноваційна політика», «інноваційний процес» та ін., почав виникати поняттєво-категоріальний апарат інноватики, що довело до виокремлення науки про нововведення та подальших досліджень (Інновації у вищій освіті, 2011).

У 30-і роки ХХ століття у США розпочалася технологічна революція в освіті, яка відкрила дискусію про сутність, предмет, концепції, дефініції та джерела розвитку освітньої технології.

У 40-і – середина 50-х років в освітніх закладах виникають технічні засоби запису і відтворення звуку та проекції зображення. Під технологією навчання розуміють комплекс сучасних засобів «від крейди і класної дошки».

Як галузь педагогіки педагогічна інноватика є молодого наукою. Вивчення інновацій започатковані з середини ХХ ст. та зосереджені на теоретичному мотивуванні, аналізі всіляких площин інноваційних процесів у системі навчання і виховання, створенні практичних рекомендацій щодо освоєння, уведення, забезпечення найкращого режиму функціонування інноваційних проектів і програм (Ігнатович, 2013).

Вивчаючи економічні, соціальні закони виникнення й поширення науково-технічних новацій, згодом – інновації в організаціях і підприємствах, наприкінці 1950-х рр. інноватика стала галуззю міждисциплінарного вивчення нововведень. Характерним мотивом до цього послугувала, ще реформаторська педагогіка початку ХХ ст. з її всебічною зацікавленістю до особистості дитини, новими рішеннями проблем освіти і виховання.

Середина 50-х – 60-і роки з'являється технологічний підхід, теоретичною базою якого стала ідея програмованого навчання. Фахівці з програмованого навчання й аудіовізуальної освіти поступово знаходять спільну мову в рамках нової дисципліни – педагогічної технології.

Також період 50 – 60 рр. може значитися першим поколінням інноваційного процесу. Інноваційні процеси цього покоління значаться ринковою необхідністю розробок і винаходів (Інновації у вищій освіті, 2011).

Наступним етапом розвитку інновацій в освіті став кінець 50-х до початку 70х рр. ХХ ст. У зазначеному періоді були розроблені концепції гуманістичного виховання, нові методи активізації пізнавальної діяльності. Також не можна не відзначити, розробку ряду нових теорій – оптимізації та поетапного формування розумових дій. Цей час відрізняється створенням основ нової дидактики, початок

оформлення теорії розвиваючого навчання, розробки методик колективних творчих справ і апробації технологій даних на практиці.

При цьому активно ведеться робота з розробки методик і форм педагогічної інноваційної діяльності, діагностика освітніх результатів і розробка теоретичних основ нових технологій. У силу безлічі проблем теоретичного і практичного характеру «інновації в освіті» в цей період вимагали від педагогів додаткової підготовленості та самостійності у прийнятті рішень і виборі інноваційних алгоритмів і дій у кожній конкретній ситуації, у результаті чого, за даними емпіричних досліджень, багато педагогів не змогли без підтримки держави, здійснити таку складну діяльність. Тому з кінця 70-х гг. і до періоду перебудови інновацій в освіті практично не розвивалися (Паламарчук, 2005).

До середини 80-х років новою надією для інновацій в освітній сфері послужило повернення до авторської педагогіки. Пропоновані вченими винаходи цього періоду не характеризувались повною науковою обґрунтованістю, а мали в більшій мірі емпіричну основу, сформовану під впливом конкретних суспільних наглядів. Не можна не відзначити, що в цей період педагогічне співтовариство буквально «проковтнула» хвиля творчого новаторства, але на практиці попередній успішний досвід не завжди апробувався іншими педагогами, а копіювання зразків нового формату, без розуміння його суті, нерідко приводило до невдач. Раціональність масової громадської підготовки персоналу освітніх установ до інноваційної діяльності стали активно обговорюватися в педагогічній літературі лише в кінці 80-х років.

Це було пов'язано з тенденцією переходу авторської педагогіки до суспільно-педагогічних рухів. Терміни «інновація в освіті» та «педагогічна інновація», використовувані як синоніми, були науково-обґрунтовані і введені в категоріальний апарат з педагогіки. Необхідно відзначити, що інноваційна практика в цей період мала фактично некерований характер, з'явилися різні модифікації інноваційних технологій, що значно відрізняються від концептуальних основ. Виявилася потреба в теоретичній і практичній підготовці педагогів інноваційної діяльності (Ігнатович, 2013).

1970-1980 ґрунтуються на зв'язку технологічних можливостей із попитом ринку. В ці роки характерними є три особливості: це активна підготовка професійних педагогів-технологів; технологія освітнього процесу розробляється на базі системного підходу; дослідники розуміють технології навчання як вивчення, розроблення та використання принципів оптимізації на основі найновіших досягнень науки і техніки. З'являються комп'ютерні лабораторії і дисплейні класи, більшає кількість та підвищується якість педагогічних програмових засобів, використовуються системи інтерактивних відеозасобів (Дем'яненко, 2014).

На початку 1980-х рр. починають діяти перші дослідницькі групи з питань інноваційної політики. До цього етапу відноситься й поява праць з проблем вивчення і впровадження передового педагогічного досвіду. Вихід на поняття “педагогічна інноватика” відбувається у другій половині 1980-х рр., коли феномен прогресивного досвіду набув особливостей новаторського руху в освіті, терміни «авторська школа», «авторська технологія навчання» почали вживатися офіційно, поширилися публікації педагогів-новаторів. Базою стали перебудовні процеси в країні, які викликали до життя тенденцію подолання одноманітності освітніх установ.

1991 рік відзначився різким переходом до планової економіки, що прямим чином подіяло на розвиток науки. Індустріалізація України набула ще більшого масштабу, в її базі лежали ідеї фордизму. Наука дістала необмежене фінансування, була створена досить гарна інфраструктура для розвитку та запровадження інновацій. В цей період українська наука набула великих можливостей для розвитку (Дем'яненко, 2014).

1991 – 2000 роки можна назвати початком занепаду українського технологічного розвитку. У його базі лежать економічні та соціальні процеси, що відбувалися в суспільстві в 90х роках ХХ століття. Неконтрольований перехід до ринкових відносин, високий рівень корупції та низька ділова грамотність пересічних громадян призвели до несправедливого розподілу спільного капіталу й зародили опортуністські погляди серед представників бізнесу та населення в

цілому. В таких умовах наука, як галузь, що потребує фінансування, часу та права на помилку почала втрачати інерцію, науково-дослідні інститути, що входили до Національної академії наук України та інших академій наук зберегли своє існування, але з мінімальним фінансуванням, проєктні інститути були швидко збанкрочені, викуплені в приватну власність, де продовжили діяльність як об'єкти нерухомості, а приватизовані експериментальні підприємства та цеха були ліквідовані, або перестали виконувати роль майданчиків для впровадження інновацій. На суспільному й культурному рівні всі ці події довели до того, що бізнес отримав у власність сучасні по тогочасним міркам підприємства без капіталовкладень, був орієнтований на прибуток і не бачив сенсу у технологічному розвитку, через низький рівень доходів рольові моделі інженера та науковця були знецінені суспільством, а проактивна частина населення, що мала відношення до науки емігрувала, змінила сферу діяльності або започаткувала власну справу, присвоївши наробки здобуті в державних науково – дослідних інститутах (Бойко, 2011).

Сьогодні спостерігається велике зацікавлення проблемою інновацій в Україні. З однієї сторони - дефіцит інноваційного розвитку підприємств, що сформувалися в потужні корпорації і почали втрачати свою конкурентоспроможність, довела до вимоги нових технологічних рішень, а з іншої – складений капітал почав заохочувати інвесторів, піднесених взірцями закордонних стартапів, до пошуку нових сучасних і технологічних заглибин. Знаряддя, незначні покращення та трендові віяння рахуватимуться як інновації, не залишаючи місця для розвитку наукових розробок, на яких базуються інноваційні економіки розвинених країн (Ігнатович, 2007).

У даний час інноваційна діяльність відноситься до особливого виду педагогічної діяльності, спрямованої на здійснення трансформації педагогічної практики.

Однак у науковій літературі проблема інновацій довгий час розглядалася в контексті розвитку економіки без урахування факторів, що впливають на рівень підготовки високопрофесійних фахівців. І тільки за останні кілька років вчені, в

тому числі правovedи, стали все більшу увагу приділяти проблемам інноваційної освіти та особливої важливості в цьому питанні ролі чинного законодавства. Ці процеси, безумовно, пов'язані з швидким інформаційним і технічним розвитком нашої країни, де освіта повинна «йти в ногу» з часом і відповідати світовим високотехнологічним тенденціям (Козак, 2014).

До початку ХХІ ст. інноватика в освіті поступово формувалася як нова галузь науково-педагогічних знань, вивчаючи нові технології, процеси розвитку школи, практику освіти.

Головною метою введення інновацій в освіті на початку ХХІ ст. стає необхідність відповідати виклику глобалізаційних перетворень, екологічних проблем, полікультурних тенденцій у світі. Нові переконання сконцентровано довкола питань оцінювання якості освіти, формування у педагогів індивідуальної відповідальності за позитивні зміни в освіті, подолання протиріч між темпами соціально-культурного розвитку особистості та потребами сучасного суспільства, досягнення однакових перспектив у здобутті якісної базової освіти, активізації соціально-педагогічних процесів для підняття якості освіти. Нині утверджується лідерство інноваційного розвитку освіти на базі модернізації всіх складових системи (змісту, педагогічних технологій, оцінювання навчальних досягнень школярів, підготовки педагогічних кадрів, управління, фінансування тощо); нормативне забезпечення інноваційної політики галузі; формування інфраструктур, які підтримують та координують інноваційні процеси (Дичківська, 2004).

Інноваційні перетворення сучасної освіти визначені головними концепціями: традиційною (оволодіння базовими знаннями, вміннями і навичками; вивчення і засвоєння академічних знань), раціоналістичною (опора на знання як упорядковану сукупність об'єктивних фактів на основі створення ефективної та всебічно розробленої технології) та гуманістичною (необхідна умова для особистісного самовираження, самоствердження людини, можливість найбільш повно й адекватно відповідати природі людського «Я»).

Активізація нинішнього інноваційного руху в Україні зараджує становленню авторських шкіл інноваційного типу, практика яких цілеспрямована на формування якісно нових, альтернативних теорій і педагогічних систем (Даніленко, 2006).

Інновації у вищій школі окреслюють: а) виробництво електронної бази даних про інновації у вищій освіті, організація науково-дослідницьких (фундаментальних і прикладних) та навчально-методичних робіт з проблем професійної освіти; б) дослідження, узагальнення та розповсюдження кращого вітчизняного, європейського та світового досвіду в цій сфері; в) організація і проведення конференцій, семінарів і тренінгових курсів з інноваційних методик викладання гуманітарних дисциплін для професійного загалу (Попова, 2001).

Інноваційна позиція викладача 21 ст. характеризується творчою активністю, особистісним бажанням до зміни системи власної діяльності із урахуванням: 1) змін його статусу від спеціаліста-виконавця – до професіонала дослідника; 2) розвинутої рефлексії в практиці; 3) направленістю на потрібний результат, саморозвивальної організації. З упровадженням в освітній процес сучасних технологій викладач все більше набуває функції консультанта, фасилітатора, наставника. Останнє потребує від нього фахової психолого-педагогічної підготовки, адже у професійній діяльності викладача здійснюються не тільки професійні предметні знання, а й сучасні знання у галузі педагогіки і психології, акмеології, технології навчання і виховання. На цій базі формується готовність до сприйняття, оцінки і реалізації педагогічних інновацій (Ігнатович, 2009).

Для досягнення стратегічних цілей сталого розвитку України та перспектив виконання євроінтеграції питомої ваги набуває розвиток інноваційної діяльності. Запровадження дистанційного навчання у закладах вищої освіти викликало здійснення стратегічних цілей Міністерства освіти і науки України. Зокрема, педагогічний персонал почав трансформувати свої навички цифрової грамотності, застосовуючи в освітньому та науковому процесі

інновації та інформаційно-комунікативні технології. У такий спосіб ведеться плавна європейська інтеграція освіти і науки.

Нині використовуються головні безкоштовні цифрові платформи, які застосовують педагоги та майбутні бакалаври під час навчальних занять. Окрім цього, наведено інноваційні форми, що мають ґрунтуватись на застосуванні STEAM-підходу. Тому нарізним завданням педагогічного працівника є розвиток методичної гнучкості та цифрової компетентності. Вагоме значення має співробітництво з міжнародними організаціями та університетами у межах різних програм підтримки (Ващенко, 2005).

Отже, нами розглянуті історичні періоди розвитку інновацій в освітньому просторі України. Поняття інновації вперше з'явилося у дослідженнях XIX століття. Початок XX ст. можна оцінити, як початок бурхливої індустріалізації України, яка виникала за рахунок інвестування внутрішнього і зовнішнього капіталу в освоєння ресурсної бази України. У кінці XIX ст. виникає експериментальна педагогіка – наука про дослідження психологічних властивостей дитини, нових форм і змісту її навчання та виховання методами наукового пошуку. На початку XX століття виникла нова галузь знання, інноватика. У 30-і роки XX століття у США розпочалася технологічна революція в освіті. У 40-і – середина 50-х років в освітніх закладах виникають технічні засоби запису і відтворення звуку та проєкції зображення. Наприкінці 1950-х рр. інноватика стала галуззю міждисциплінарного вивчення нововведень. Період 50 – 60 рр. може значитися першим поколінням інноваційного процесу в Україні. Наступним етапом розвитку інновацій в освіті став кінець 50-х до початку 70х рр. XX ст. До середини 80-х років новою надією для інновацій в освітній сфері послужило повернення до авторської педагогіки. На початку 1980-х рр. починають діяти перші дослідницькі групи з питань інноваційної політики. 1991 рік відзначився різким переходом до планової економіки, що прямим чином подіяло на розвиток науки. 1991 – 2000 роки можна назвати початком занепаду українського технологічного розвитку. Нині відзначається збільшення зацікавленості до інноваційних технологій в Україні. Головною метою введення

інновацій в освіті на початку XXI ст. стає необхідність фахівців відповідати виклику глобалізаційних перетворень, екологічних проблем, полікультурних тенденцій у світі. Для досягнення стратегічних цілей сталого розвитку України та перспектив виконання євроінтеграції питомої ваги набуває розвиток інноваційної діяльності. Педагогічний персонал почав трансформувати свої навички цифрової грамотності, застосовуючи в освітньому та науковому процесі інновації та інформаційно-комунікативні технології. Нині використовуються безкоштовні цифрові платформи, які застосовують педагоги та майбутні бакалаври під час навчальних занять. Вагоме значення має співробітництво з міжнародними організаціями та університетами у межах різних програм підтримки.

Інновації в першу чергу пов'язані з духовними потребами людини, соціальними і політичними перетвореннями, новими явищами суспільного життя. Їхнє виникнення вказує на зростаючий попит суспільства в новій якості життя, новій якості освіти.

Сьогодні педагогічна інноватика – це сфера науки, вчення про нерозривну єдність та взаємозв'язок трьох основних елементів інноваційного процесу у сфері освіти: створення педагогічних нововведень; їх впровадження та освоєння; застосування та поширення.

Історичний аналіз засвідчує, що інновації в освіті мають глибинні філософські витоки, які формувалися ще в античну добу та епоху Відродження, де було закладено ідеї гуманізму, діалогу, розвитку особистості та індивідуалізації навчання.

Становлення інновацій як наукового поняття відбулося у XIX столітті, а їх активний розвиток пов'язаний із виникненням експериментальної педагогіки та інноватики на початку XX століття, що сприяло науковому осмисленню освітніх нововведень і впровадженню дослідницького підходу в освіті. Першу половину XX століття характеризує розквіт гуманістичних педагогічних систем і поява авторських методик, орієнтованих на особистість дитини, її потреби та здібності, що стало основою сучасних інноваційних підходів. Друга половина XX століття

відзначається технологізацією освіти, впровадженням технічних засобів навчання, розвитком програмованого навчання та педагогічних технологій, що сприяло переходу до системного і науково обґрунтованого впровадження інновацій. У 70–80-х роках ХХ століття відбувається активізація інноваційних процесів, зокрема розвиток авторської педагогіки, однак недостатня підготовленість педагогів та відсутність системної підтримки стримували ефективність їх реалізації.

Період 1990-х років в Україні характеризується кризовими явищами в науково-освітній сфері, що призвело до тимчасового спаду інноваційної активності, однак водночас заклав передумови для подальшої трансформації освітньої системи.

На початку ХХІ століття інновації набувають стратегічного значення у розвитку освіти, зумовленого глобалізаційними процесами, цифровізацією та євроінтеграційними орієнтирами, що актуалізує модернізацію змісту освіти, технологій навчання та підготовки педагогічних кадрів.

Сучасний етап розвитку освіти характеризується інтеграцією інформаційно-комунікаційних технологій, розвитком дистанційного навчання, цифрових платформ та STEAM-підходу, що підвищує вимоги до професійної компетентності та інноваційної готовності педагогів.

Отже, інновації в освіті є безперервним історичним процесом, що відображає взаємозв'язок соціально-економічних змін і розвитку педагогічної думки, а їх ефективність визначається рівнем наукового обґрунтування, інституційної підтримки та готовності суб'єктів освітнього процесу до змін. Сучасна педагогічна інноватика постає як цілісна наукова галузь, що охоплює створення, впровадження та поширення нововведень і потребує формування нового концептуального підходу до розвитку освіти, орієнтованого на якість, конкурентоспроможність і сталий розвиток суспільства. Готовність фахівців нової генерації відповідати запитам суспільства, ринку праці обумовлює необхідність не тільки освіти і самовдосконалення упродовж життя, але і сформованості готовності втілювати інновації у професійну діяльність.

1.3. Європейський досвід застосування інновацій у професійній діяльності майбутніх фахівців

Технологічний прогрес призвів до значної цифрової трансформації. Процес інтеграції та використання технологій у закладах освіти був складним і супроводжувався кардинальними змінами відповідно до особливостей кожного контексту. Такі фактори, як навчання, цифрові навички викладання, знання та здібності майбутніх бакалаврів, доступність, інфраструктура та освітня політика, відзначають інвестиції та впровадження інноваційних технологій в освітні установи (Інновації у вищій освіті, 2011).

Щоб сприяти трансформаційним змінам на основі нової моделі розвитку, необхідно, щоб академічна спільнота заохочувала інші способи навчання, розуміння навчання та взаємодія та життя з технологіями. І професіонали, і майбутні бакалаври повинні отримати певні цифрові та соціальні навички, щоб стати агентами змін, у яких через вищу освіту на основі сталого розвитку вони можуть застосовувати інновації для сприяння навчанню. Таким чином, важливо: стати на шлях ефективного використання інновацій відповідно до освітніх цілей та стратегії установ; створити сценарії, за якими інновації можна використовувати в процесах викладання та навчання (Інтеграція в європейський освітній простір, 2011).

Використання інноваційних технологій продовжує бути більш зосередженим на техніці та навчальній програмі, а не на практичних і критичних навичках; це сприймається як каталізатор професійного розвитку використання технологій у педагогіці. Щоб порушити цю теоретико-технічну позицію, важливо, щоб заклади розглядали три основні осі: технологічну, педагогічну та організаційну. Кожна з них пов'язана з певною точкою зору на те, як концепції технологій: технологічна з інформаційно-комунікаційними технологіями (ІКТ), педагогічна пов'язана з навчанням, цифровими компетенціями, освітніми інноваціями та технологіями знань, а організаційна з організаційними та колаборативними технологіями управління. Поєднання трьох осей з їх відповідними перспективами поступається місцем використанню технологій із

підходу розширення можливостей (рис. 1), що дозволяє нам зіштовхуватися зі складними життєвими ситуаціями та розвивати компетенції, які допомагають нам успішно керувати всіма викликами, які виникають.

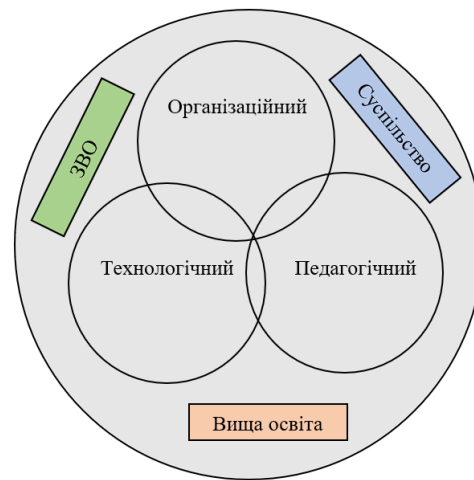


Рис. 1.1. Основні осі з використання інноваційних технологій

Джерело: створено автором

Ці плани спрямовані на те, щоб запропонувати якісну, освіту для всіх, з правом на адекватну підготовку та постійне оновлення, а також пропонувати нові можливості та соціальні проблеми: гнучкість, креативність, інновації, цифрові компетенції та вдосконалення процесів навчання. З цією метою були складені різні плани дій, які складаються з трьох керівних принципів із відповідними заходами:

1. Використання цифрових технологій у процесах викладання та навчання: покращення з'єднання Wi-Fi в освітніх установах, використання інструментів самооцінки та цифрово-сертифікованих дипломів;

2. Набуття та розвиток цифрових навичок для підтримки цифрової трансформації: створення платформи у ЗВО для покращення процесів викладання та навчання; розвиток наукових цифрових навичок – відкрита наука; кібербезпека в освіті; та навчання цифровим навичкам та підприємництві;

3. Удосконалення систем освіти на основі досліджень, інновацій та передового досвіду, які допомагають розбудувати цифрову культуру (цифрова грамотність, цифрові компетенції, інклюзія тощо) (Луговий, 2012).

Як показують різні дослідження, високим рівнем інноваційності характеризується співробітництво в сфері інноваційної освіти і навчання в країнах ЄС. Насамперед, зміцнюється співробітництво між роботодавцями і закладами професійної освіти й навчання. Впроваджуються нові моделі співробітництва між провайдерами професійної освіти й навчання та підприємствами, що підтримує навчання на робочому місці (Модернізація вищої освіти України і Болонський процес, 2004).

Серед освітніх інновацій міжнародного рівня в сучасній Європі виділяється розвиток та інституціалізація унікальної платформи для взаємодії системи професійної освіти й навчання, закладів вищої освіти, місцевої громади, регіональної економіки, закладів ринку праці, місцевої адміністрації та ін. На базі об'єднання й перерозподілу ресурсів (працівників, учнів, інфраструктури) в європейських університетах здійснюється відпрацювання елементів дуальної системи професійної освіти, на засадах співробітництва уряди різних країн створюють нові освітні інституції (Степко, 2013).

Розглянемо аналіз європейського досвіду щодо формування готовності до використання інновацій у професійній діяльності майбутніх фахівців.

Характерної уваги заслуговує дослідження досвіду Швеції щодо формування інноваційної інфраструктури. Нині країна входить до престижного світового рейтингу Глобальний інноваційний індекс проектів співпраці між університетами та зовнішніми стейкхолдерами (Andersson, Quigley & Wilhelmson, 2004).

Демократичне врядування в університетах Швеції, засноване на деліберативній – залученні всіх учасників (адміністрації, дослідників, студентів, викладачів) до відкритого групового обговорення та прийняття рішень на різних рівнях. Швеція має високий рівень академічної культури, академічних цінностей та свободи в університетах. Поширеним у країні є залучення до наукових досліджень та освітніх заходів талановитих іноземних дослідників та відомих вчених (в тому числі Нобелівських лауреатів), а також участь у створенні

дослідницьких інноваційних центрів за межами країни та активне членство у галузевих міжнародних мережах (Jonsson et al, 2015).

Шведські університети є воротами у професію низки галузей. ІТ, телекомунікації, автомобілебудування, лісова промисловість та банківська сфера – лише деякі з галузей, у яких Швеція може похвалитися роллю прогресивного лідера. Швеція рано використала технології як у бізнесі, так і в побуті, тому і процвітають багато шведських сервісних компаній.

Швеція давно пишається підготовкою новаторів для командної роботи. Її університети роблять акцент на групову роботу, заохочуючи студентів у розкритті та розвитку своїх сил та талантів. Багато програм передбачають тісне співробітництво між науковими установами та промисловістю, даючи студентам явну перевагу при виході на ринок праці (Trippel, Sinozic, & Smith, 2015).

У Словацькій Республіці університети є основними закладами, що надають вищу освіту та проводять наукові дослідження. Важливою перспективою вищої освіти є підготовка нового покоління випускників за різними професійними напрямками. Їхні знання мають бути зосереджені на практичному набутті ефективної комунікації, розвитку гнучкості мислення, застосуванні процесів прийняття рішень, вміння розв'язувати проблеми, набутті здібностей до командної роботи та вміння презентувати набуті знання.

У Словацькій Республіці вища освіта включає такі інновації, тенденції та перспективи: транскордонна вища освіта, орієнтована на диплом подвійного диплому; створення зв'язків через спільні проекти між університетами та установами в окремих регіонах; розподіл та специфікація навчальних програм на основа зв'язку «наукова теорія» і «практична реалізація».

Університети встановлюють контекст співпраці між університетами та промисловістю для залучення викладачів і студентів до підприємницької діяльності. Зростає важливість управління знаннями в навчальних закладах, що приносить багато переваг, якщо правильно застосовувати їх у сфері комунікаційного процесу, в ефективному обміні знаннями, в дослідницькому обміні знаннями між вчителями (Brečka, Valentová, Lančarič, 2022).

Словацькі університети пропонують унікальні методи навчання, які виділяють їх серед інших європейських ЗВО.

Багато словацьких університетів, впроваджують проектну освіту в у свої програми. Студенти працюють над реальними проектами у співпраці з компаніями та організаціями, що дозволяє їм застосовувати теоретичні знання на практиці та розвивати навички вирішення проблем. Такий підхід не тільки підвищує залучення студентів, а й покращує їхні кар'єрні перспективи.

Словацькі університети активно впроваджують інноваційні технології у процес навчання. Використовують віртуальну та доповнену реальність для створення іммерсивних навчальних середовищ. Студенти можуть вивчати складні концепції та системи в інтерактивній формі, що покращує розуміння та запам'ятовування матеріалу. Крім того, багато ЗВО використовують онлайн-платформи та інструменти для спільної роботи, що дозволяє студентам навчатися у зручному для них темпі та місці (Gramata, Kmet', 2014).

Австрія приділяє велику увагу суспільній ролі ЗВО як проактивної та стимулюючої інноваційної сили через просування широкого визначення підприємництва. Це включає в себе ідентифікацію закладів, а також їх навчальну та дослідницьку діяльність. З огляду на швидко мінливий світ праці, висока професійна кваліфікація є необхідною передумовою, а також ключовими компетенціями, такими як ініціатива та підприємницькі здібності, креативність, новаторство та готовність йти на ризик, а також здатність організовувати та виконувати проекти в порядку для досягнення конкретних цілей, швидко набувають значення.

Були виявлені цікаві факти про результати діяльності у сфері інновацій та підприємництва на індивідуальному рівні закладів, а також для всієї австрійської системи вищої освіти. Цей огляд зосереджений на лідерстві та управлінні, підприємницькому викладанні та навчанні, а також на підготовці та підтримці стартапів у вищій освіті. Розповсюдження результатів цього огляду призведе до подальших заходів і, як наслідок, до їх інтеграції в управління вищими навчальними закладами та всією системою вищої освіти.

У Австрії на базі інноваційних фондів було утворено Національну Раду з питань наукових досліджень та розвитку технологій, а також Національний фонд наукових досліджень, технологій і розвитку (Інновації у вищій освіті, 2015).

В Австрії університети пропонують високоякісну освіту з інноваційними методами навчання та постійно оновленими програмами з урахуванням останніх тенденцій в освіті та потреб суспільства (Research, 2015).

Протягом останніх років розвинені країни, у тому числі Данія, визнають роль новітніх технологій та інновацій як головну передумову подальшого економічного розвитку та добробуту, активно проводять інноваційну політику, покликану створити найкращі рамкові умови для інновацій.

Головним документом з імплементації політики Данії в галузі інновацій є Національна програма розвитку інноваційної діяльності «Innovation Denmark 2007–2010», що була прийнята у 2007 році. Головний акцент робиться на підвищенні рівня освіти, стимулюванні знань, досліджень, винаходів та інновацій.

Також у Данії діють національні стратегії для навчання використанню інноваційних технологій в електронному навчанні, цифрової медіаграмотності, а також навчання та дослідження розвитку електронних навичок. Існують центральні керівні документи для всіх цілей навчання інновацій на рівні початкової та середньої освіти, за винятком знання комп'ютерного обладнання та електроніки та розвитку навичок програмування. Відповідно до офіційних керівних документів, студенти та викладачі на всіх рівнях будуть використовувати інновації на всіх предметах для додаткових видів діяльності. Існують основні рекомендації щодо використання ІКТ в оцінюванні студентів для тестування на екрані та інтерактивного тестування. В університетах заохочується державно-приватне партнерство для сприяння використанню інновацій в освітньому процесі (Jensen, 1982).

Таким чином, інноваційні центри виступають в якості комунікативної ланки між Данією та іншими країнами світу в галузі сприяння інноваціям,

зміцнення контактів між датськими і зарубіжними науково-дослідними інституціями та діловими колами.

Данія є передовою в усіх сферах розвитку державності. Оскільки метою цієї статті був аналіз інноваційної системи Королівства Данія, можна дійти такого висновку: стабільний і вдумливий розвиток інновацій у державі зробили її високорозвиненою та економічно незалежною країною у світовому просторі. Здобутки Данії в усіх сферах діяльності дають їй хороші шанси стати лідером у Скандинавському регіоні та позмагатися за провідні позиції на глобальному рівні (Баланчук, 2019).

Серед пріоритетів діяльності нинішнього уряду Іспанії є державна підтримка, в тому числі і значна фінансова, розвитку науки і нових технологій. З цією метою було створено нове міністерство науки та інновацій, яке відповідає за розробку та реалізацію урядової політики в галузі наукових досліджень, технологічного розвитку та інновацій і основним завданням якого є виведення Іспанії на провідні позиції у світі у цих сферах (Ramírez-Montoya, Lugo-Ocando, 2020).

Одним із основних способів, за допомогою яких Іспанія вже адаптувалася до цифрової ери в освіті деякий час тому, є інтеграція технологій в освітній процес. Навчальні заклади оснащені електронними пристроями, такими як комп'ютери, планшети та цифрові дошки, які дозволяють студентам отримувати доступ до освітніх онлайн-ресурсів і брати участь в інтерактивних заходах, щоб збагатити свій досвід навчання. Але що важливіше, студентів навчають правильно використовувати технології та максимально використовувати їх для своєї освіти. У закладах освіти Іспанії використовують:

- 1) Платформи електронного навчання (ці платформи підтримують освіту студентів за допомогою курсів дистанційного навчання та навчальних матеріалів, що дає студентам можливість навчатися у своєму власному темпі та з будь-якого місця. Крім того, ці платформи також надають ресурси професійного розвитку для вчителів, що дозволяє їм бути в курсі останніх освітніх тенденцій);

2) Гейміфікацію в освіті (використання ігрових елементів в освітньому процесі мотивує та захоплює студентів, заохочуючи їх до участі та допомагаючи зберегти знання. Ця методологія довела свою ефективність у сприянні активному та змістовному навчанню);

3) Навички програмування та цифрових технологій (з раннього дитинства учні мають можливість навчитися програмувати та розвивати навички, необхідні для використання цифрових інструментів, що налаштовує їх на те, щоб стати відповідальними та компетентними цифровими громадянами).

Освітні інновації в Іспанії – це неперервний і динамічний процес, спрямований на адаптацію освіти до потреб і запитів 21 століття. Завдяки цим ініціативам Іспанія позиціонує себе як еталон освітніх інновацій і продовжує робити освіту більш інклюзивною та динамічною відповідно до вимог епохи цифрових технологій (Alonso-García, et al, 2019).

Модифікація програм, методи чи організаційні форми навчання, педагогічні інновації є безцінним засобом у здійсненні змін в університетах Польщі. Інтерес до цього напрямку викладацької діяльності зумовлений передусім зростанням очікувань щодо способу організації освітнього процесу. Студент більше не є пасивним одержувачем змісту, який надає педагог, а стає активним співтворцем ситуації навчання-викладання. Звідси пошук нових методів роботи та навчальних програм, спрямованих на активізацію студентів, формування їхньої мотивації, розвиток навичок роботи в групі, навчання навичкам критичного аналізу чи оцінювання самостійно отриманих джерел знань. Викладач стає «каталізатором» діяльності своїх студентів, використовуючи методи і засоби індивідуальної та групової роботи, які дозволяють кожному досягти успіху (Бонковські, 2005). Тому не дивно, що для того, щоб відповідати таким широко сформульованим очікуванням, він шукає інноваційні, нетрадиційні та педагогічно творчі рішення (Batorski, 2013).

Використання інновацій у викладацькій діяльності у Польщі є обов'язковим до основної навчальної програми всіх ступенів освіти – навички в цій сфері належать до восьми ключових компетентностей. Використання

технологічних інструментів на заняттях також приносить ряд інших переваг (Домбровський, 2005; Bendyk, 2010).

Незалежно від тематики занять, використання інновацій ефективно залучає увагу студентів, які не цікавляться традиційними методами та засобами. Широкий вибір і різноманітність засобів ІКТ, у свою чергу, сприяють індивідуалізації навчання: студенти можуть вільно використовувати багато вправ, присвячених певній темі, обирати рівень складності, а також час і місце навчання (Kwieciński, 2010).

Нові технології також відкривають величезні можливості в сфері роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. До найбільш часто використовуваних засобів відносяться: синтезатори мовлення, що опрацьовують тексти з екрана, дошки для навчання письма маломобільних учнів, шкільні хрестоматії у вигляді аудіокниг та електронних книг (Godecki, et al, 2012).

Головним компонентом інноваційної освіти має стати активне навчання, різні стажування (вітчизняні та зарубіжні), що доповнюють університетські знання та дають майбутнім фахівцям специфічний досвід роботи в інноваційних установах (Batorski, 2013).

Важливо використовувати всі можливі форми навчання, які дають доступ до потоку інформації. Форма відкритої та дистанційної освіти (наприклад, через Інтернет, мультимедійні технології) вимагає особливого прискорення в Польщі. Ці форми повинні мати таку структуру системи (що складається з багатьох «потоків» різної тривалості), який би дозволяв студентам і слухачам обирати загальні та спеціалізовані освітні траєкторії в будь-який час і в будь-якому місці, але мета була б одна – освіта для розвитку інновацій (Przyborowska, 2013).

Німеччина відома своєю відмінною системою освіти, яка щороку залучає велику кількість іноземних студентів. Студенти, які навчаються в Німеччині, користуються перевагами першокласної освіти, культурного знайомства та можливостей кар'єрного зростання. Не дивно, що Німеччина вважається одним із найпопулярніших місць для навчання за кордоном. Але те, що робить німецьку

систему освіти такою унікальною, так це інноваційні способи, за допомогою яких технології формують її.

Електронне навчання зробило революцію в тому, як студенти навчаються, співпрацюють і взаємодіють зі своїми викладачами. Інтеграція нових технологій, таких як штучний інтелект, віртуальна реальність і доповнена реальність, зробила освітню перспективу Німеччини більш багатогранним, ніж будь-коли раніше. Використання цифрових технологій на заняттях полегшує студентам вивчення мови, а доступність онлайн-ресурсів для навчання полегшила доступ до наукового матеріалу з будь-якої точки світу (Redecker, 2017).

Електронне навчання зробило революцію в тому, як студенти навчаються та взаємодіють між собою в німецьких університетах. Ресурси онлайн-навчання, такі як цифрові бібліотеки та академічні бази даних, легко доступні для студентів німецьких університетів. Проблеми впровадження електронного навчання в Німеччині включають доступ до технологій і забезпечення цифрової грамотності серед студентів і викладачів.

Німеччина відома своїми університетами світового класу, які пропонують передові навчальні програми та озброюють студентів навичками для досягнення успіху в кар'єрі. Електронне навчання є ключовим компонентом цього інноваційного підходу, що забезпечує безліч переваг, з якими не може зрівнятися традиційне навчання (Selwyn, 2016).

Однією з головних переваг електронного навчання є його гнучкість. Студенти можуть отримати доступ до матеріалів курсу та відвідувати віртуальні заняття з будь-якої точки світу в будь-який час доби.

Електронне навчання також пропонує більшу доступність для студентів з обмеженими можливостями або тих, хто стикається з географічними бар'єрами. Навчання в Німеччині може бути складним для деяких студентів через мовний бар'єр або високу вартість життя. Платформи електронного навчання дозволяють їм отримати доступ до якісних курсів без необхідності фізично бути присутнім у класі (Parkes, Stein, & Reading, 2015).

Платформи електронного навчання полегшують співпрацю між студентами та викладачами, які можуть бути далеко один від одного, створюючи віртуальну спільноту. Студенти можуть співпрацювати над груповими проектами та отримувати відгуки від однолітків і викладачів за допомогою відеоконференцій та інших інструментів. Цей підхід створює більш динамічний та інтерактивний досвід навчання, який покращує критичне мислення та навички вирішення проблем.

Німецькі університети часто використовують віртуальні навчальні середовища, які дають студентам доступ до широкого спектру навчальних матеріалів, таких як конспекти лекцій, відео та аудіозаписи. Віртуальні навчальні середовища також надають студентам можливість брати участь в онлайн-дискусіях і рецензуваннях, створюючи захоплюючий та інтерактивний досвід навчання.

Німецькі університети відомі не лише своєю академічною досконалістю, а й впровадженням інноваційних технологій, які формують освіту. Ці технології привносять нові виміри в аудиторії та програми, покращуючи досвід навчання студентів, які навчаються в Німеччині.

Широко поширене у закладах освіти Німеччини – віртуальна реальність, яка швидко революціонізує освітній сектор, пропонуючи нові способи передачі змісту курсу та взаємодії з студентами. Технологія віртуальної реальності дозволяє студентам виконувати завдання та симуляції, які були б надто небезпечними або дорогими в реальному світі (Thompson, 2013).

Для формування сучасної інноваційної політики у сфері освіти в Україні нами проаналізовані ідеї європейського досвіду: професійна освіта і навчання в країнах ЄС рухаються вперед за допомогою нового партнерства, системних реформ, розвитку навчальних планів, сучасних методів навчання й оцінювання, різних моделей фінансування тощо; інновації в освіті – це взаємно підтримувана та взаємозалежна сфера; необхідна радикальна перебудова всього складу вітчизняної освіти, спрямованої в майбутнє.

Сучасні освітні заклади мають стати організаціями, відкритими для всього нового, сприймаючи проблеми з різних точок зору та виклики освітнього ринку, та бути готовими до трансформації. Тому ЗВО мають розвивати власні інновації, забезпечуючи професійне управління та створюючи привабливі умови для людей, які бажають змінювати реальність. Керівники установ мають враховувати особливу роль інновацій. Успіхи у розвитку значною мірою залежать від того, як керівник підтримує розвиток інновацій, чи сприймаються вони як доповнення чи як невід’ємний елемент освітньої політики. Висока якість системи освіти може бути забезпечена лише за умови належного управління нею. Освіта потребує не лише хороших викладачів, а й інноваційних програм професійного розвитку для всіх працівників освіти. Нинішня школа змушена бути інноваційною організацією, відкритою до всього нового, сприймаючи проблеми з різних точок зору, чутливою до сигналів і викликів освітнього ринку і готовою вводити різні зміни.

Технологічний прогрес (штучний інтелект, робототехніка, Інтернет речей, хмарні обчислення тощо) призводить до цифрових перетворень нашого життя, спілкування, роботи та навчання, зосереджених на інноваційній освіті. Ці досягнення також впливають на набуття навичок і знань – у формальній, неформальній та інформальній освіті. Тому технології відіграють все більшу роль у різних сферах життя, швидке старіння компетенцій і спонукання людей до набуття нових, більш гнучких компетенцій, що навчаються протягом усього життя; водночас це спонукає нас до оновлення існуючих.

У контексті порівняння країн ЄС з реаліями в Україні та надання практичних рекомендацій для впровадження національної інноваційної системи у нашій державі вкрай важко навести стовідсотково дієві поради та визначити оптимальні способи для втілення задуманого. Саме такий формат планування майбутньої діяльності в напрямі інновацій окремих адміністративних одиниць – областей, районів, міст, селищ – дасть змогу найбільш повно реалізувати весь науково-технічний потенціал нашої держави. Якраз таке реформування процесу інновацій держави має більше шансів принести позитивні результати.

Отже, аналіз європейського досвіду засвідчує, що інновації у професійній підготовці майбутніх фахівців розглядаються як системний і багатовимірний процес, який поєднує технологічні, педагогічні та організаційні компоненти. Ключовою тенденцією є інтеграція цифрових технологій у навчальний процес, розвиток цифрових і соціальних компетентностей, а також орієнтація на формування практичних навичок, критичного мислення, здатності до командної роботи та вирішення професійних завдань.

Європейські країни демонструють ефективні моделі впровадження інновацій через розвиток дуальної освіти, тісну співпрацю закладів вищої освіти з роботодавцями, впровадження проєктного та дослідницького навчання, використання електронних платформ, гейміфікації, віртуальної та доповненої реальності. Важливу роль відіграє також формування інноваційної інфраструктури, підтримка стартапів, розвиток підприємницького мислення та залучення студентів до реальних професійних практик.

Спільною ознакою освітніх систем країн ЄС є орієнтація на студентоцентрований підхід, неперервне навчання впродовж життя, інклюзивність та відкритість освітнього середовища. Інновації розглядаються не лише як технологічні зміни, а як засіб підвищення якості освіти, її гнучкості та відповідності викликам глобалізованого суспільства.

Водночас ефективність впровадження інновацій значною мірою залежить від державної політики, рівня фінансування, управлінських рішень та готовності педагогічних кадрів до інноваційної діяльності. Європейський досвід доводить, що успішна модернізація освіти потребує комплексного підходу, що охоплює оновлення змісту освіти, розвиток цифрової інфраструктури, підготовку викладачів і створення сприятливого інноваційного середовища.

Таким чином, узагальнення європейських практик дозволяє визначити стратегічні орієнтири для вдосконалення національної системи освіти України, зокрема посилення інтеграції освіти, науки та бізнесу, розвиток цифрової трансформації, підтримку інноваційної культури та формування конкурентоспроможного фахівця, здатного до ефективної професійної

діяльності в умовах динамічних змін сучасного світу, що передбачає сформованість у нього не тільки знань інноваційного типу і технологій їх впровадження, але і готовності до використання цих інновацій у професійній діяльності.

1.4. Сучасні методологічні підходи до формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності

Сьогодні завдання системи вищої освіти – задовольняти освітні потреби суспільства XXI ст. Серед глобальних загальнодержавних проблем – підготовка нового покоління фахівців, конкурентоспроможних, мобільних, готових до інноваційної діяльності, які мають сучасні соціальні, управлінські, економічні, виробничі технології.

Інноваційні процеси освіти стали сьогодні невід’ємною частиною суспільного розвитку як основну вимогу часу, що звернена до фахівців системи освіти, зокрема до педагогічного персоналу ЗВО. Підготовка до використання інновацій при підготовці майбутніх бакалаврів є вимогою державних освітніх стандартів (Чайка, Темерівська, 2004).

Інноваційна діяльність охоплює чотири основні види: творення, освоєння, апробація, впровадження новації, при цьому суб’єкти можуть виконувати не обов’язково всі види інноваційної діяльності, а спеціалізуватися лише на окремих. Однак це не означає, що майбутнім бакалаврам не потрібно готувати до всіх чотирьох видів інноваційної діяльності.

Творення потребує розвитку креативності, самостійності, готовності до самореалізації. Створення є головний процес створення нового, оригінального, продукту.

Освоєння може бути з аналізом товарів (новацій), створених іншими суб’єктами. Освоєння є складним процесом зближення ознак створеної новації та умов організації (підприємства), у якому створене нововведення буде використано.

Апробація зумовила вимоги до верифікації одержаного продукту та дозволяє нівелювати похибки теоретичного обґрунтування інноваційного продукту шляхом тимчасового включення його в умови, в яких йому належить функціонувати.

Після апробації та коригування здійснюється впровадження новації (Буняк, 2015).

Сучасний освітній процес, спроектований і реалізовуваний відповідно до вимог часу і ринку праці, вимагає конгломерації традиційних та інноваційних методів навчання та підходів до їх реалізації.

Інновації та інноваційна діяльність традиційно видаються як напрям науково-технічного прогресу та як процес, пов'язаний з впровадженням результатів наукових досліджень та розробок у практику. Проте зміст та зміст поняття «інновація» ширший. Сфера інновацій всеосяжна, вона не тільки охоплює практичне використання науково-технічних розробок та винаходів, а й включає зміни у продукті, процесах, маркетингу, організації, плануванні, прийнятті рішень. Інновація виступає як явний фактор зміни, як результат діяльності, втілений у новий чи вдосконалений продукт, технологічні процеси, нові послуги та нові підходи до задоволення соціальних потреб (Кузнецов, 2022).

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується кардинальними перетвореннями, які тягнуть у себе зміни у системі професійної підготовки педагогічних кадрів (Дубасенюк, 2009).

Важливим принципом інформатизації професійної діяльності сучасному суспільстві є фактор віртуалізації соціального простору. Ця професійна діяльність реалізується не з матеріальними, соціальними чи енергетичними об'єктами, і з їх аналогами, над реальному світі, а комп'ютерному, особливо у віртуальному просторі. Це виявляється у затребуваності компетенцій у професійній діяльності в Інтернеті, у появі професій, що забезпечують перехід від традиційних професій до віртуальних.

У сучасних нестабільних умовах ринку праці та соціальної забезпеченості населення основним критерієм підготовленості бакалавра вищої школи є сформованість загальних професійних компетенцій. Процес інформатизації проявляється у всіх сферах людської діяльності. Так, використання сучасних інформаційних технологій є необхідною умовою розвитку ефективніших підходів до навчання та вдосконалення методики викладання (Арістова, 2017; Ткачук, 2022).

Сьогодні система вищої освіти вимагає від майбутнього бакалавра переходу на багаторівневу професійну підготовку, яка полягає у пошуку способів розвитку ключових компетенцій та особистісних якостей, необхідних для практичної діяльності у контексті компетентнісний підхід. Важливу роль розвитку вищої освіти грає інформатизація як глобального цивілізаційного тренду, видозмінює як певні компоненти освітньої діяльності, а й компетентнісні запити суспільства (Дичківська, 2011).

Метою вищої освіти стає підготовка майбутніх бакалаврів як знаючого, а й здатного застосувати отримані знання практично. До випускника ЗВО пред'являються такі вимоги як адаптивність, мобільність, саморозвиток у процесі професійної діяльності, безперервне підвищення кваліфікації.

При стрімкому зростанні інформаційного потоку молодому спеціалісту слід навчитися самостійно шукати та використовувати знання, необхідні у професійній діяльності. Для цього йому потрібні навички ефективного використання професійних комунікацій із опорою на ресурси інформаційних середовищ. Для вироблення цієї професійної компетентності, яка має інтерактивний характер, потрібно розширити інформаційно-освітній простір ЗВО.

Опрацювання методологічної бази підготовки бакалаврів до інноваційної діяльності ведеться з урахуванням міждисциплінарного змісту досліджуваного явища, що має практичні та прямі зв'язки із загальною, віковою, педагогічною психологією, загальною і професійною педагогікою, історією педагогіки, педагогікою школи та теорією професійно-педагогічної підготовки.

Це визначає виконання вимог різних підходів, ієрархічної структури діяльності фахівця, побудови моделей професійної діяльності та системи підготовки (Харагірло, 2018).

Визначимо сучасні методологічні підходи до формування у майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності.

Інтегративний підхід до інформаційної підготовки бакалаврів полягає в орієнтації на особистісне освітнє зростання особистості, яке представлено як інтеграція внутрішнього та зовнішнього освітніх продуктів навчальної діяльності, які відповідно виражені в успішності майбутніх бакалаврів, його професійної, спрямованості застосування інноваційних технологій та творчої активності у виконаних інтегрованих завдань.

Ми розглядаємо інтегративний підхід не просто як поєднання розрізнених елементів педагогічного процесу, а як цілісність, що володіє новими якісними характеристиками, які не притаманні окремим компонентам. Поняття «інтегративного підходу» в контексті інформаційної підготовки майбутніх бакалаврів нами визначено як взаємодію суб'єктів освітнього процесу, що базується на інтеграції інформатики та спеціальних дисциплін, і спрямоване на особисте освітнє збільшення учня, інтегроване на основі внутрішнього та зовнішнього освітніх продуктів. інформатики, професійного Я, спрямованості застосування інновацій, його творчої активності та у виконаних інтегрованих завдань.

Енергоресурсний підхід дозволяє трактувати готовність майбутнього бакалавра до інноваційної діяльності як один із його особистих енергоресурсів. Енергоресурсний підхід виокремлюється як важливий, оскільки він зосереджує увагу не лише на знаннях і вміннях майбутніх бакалаврів, а й на їхніх внутрішніх ресурсах - мотиваційних, емоційних, когнітивних і вольових.

Його сутність полягає у розгляді особистості як системи, що має певний ресурсний потенціал (інтелектуальний, емоційний, діяльнісний), який може бути мобілізований і ефективно використаний у процесі інноваційної діяльності. У цьому контексті формування готовності до інновацій передбачає не лише

передачу знань, а й розвиток здатності керувати власними ресурсами, відновлювати їх і спрямовувати на досягнення професійних цілей.

Доцільність застосування цього підходу зумовлена тим, що інноваційна діяльність потребує високого рівня енерговитрат, гнучкості мислення, стресостійкості та здатності до саморегуляції. Відтак енергоресурсний підхід забезпечує підготовку майбутніх бакалаврів до ефективної діяльності в умовах змін, навантаження та невизначеності.

Відповідно до енергоресурсного підходу, у результаті реалізації людини відносин з кимось (чимось) перетворює на її особистий енергоресурс і зумовлює її доцільну поведінку та діяльність (Тадеуш, 2023).

Особистісно орієнтований підхід досліджує процес взаємодії особистості з реальними професійно-трудовими умовами та ресурсами. Такий підхід здійснює практикоорієнтовану тактику майбутньої професійної діяльності. Специфіка особистісно орієнтованого підходу в рамках освітнього процесу забезпечує становлення особистості майбутніх бакалаврів як суб'єкта своєї життєдіяльності та майбутнього фахівця з урахуванням ціннісних орієнтацій, життєвого досвіду, соціально-виховних умов.

Розглядаючи особистісно орієнтований підхід з позиції майбутніх бакалаврів ЗВО насамперед необхідно враховувати їх індивідуально-особистісні особливості та прояви, психологічний стан та свободу вибору. У цьому випадку такий підхід має забезпечити безпеку особистості, її самоактуалізацію та особистісне зростання.

Крім цього, підхід формує активність майбутніх бакалаврів, готовність до навчально-пізнавальної діяльності, єдність внутрішніх та весняних мотивів та потреб, побудова рівно-партнерських, довірливо-доброзичливих, комфортних, суб'єкт-суб'єктних відносин у навчальній взаємодії.

У результаті особистісно орієнтований підхід сприяє наявності актуальної ситуації розвитку нових форм, правил, способів та засобів соціальної, професійно-трудової та комунікативної діяльності.

Особистісно орієнтований підхід передбачає також гуманістичну,

особистісно-орієнтовану спрямованість освітнього процесу:

- розвиток особистості на основі освоєння універсальних способів діяльності;
- облік національних, вікових, фізіологічних, індивідуально-психологічних особливостей майбутніх бакалаврів;
- активізація мотиваційно-потребової та навчально-пізнавальної діяльності майбутніх бакалаврів (Проценко, Юрочко, 2015).

Сучасна модель освіти, на наш погляд, має спиратися на *культурологічний підхід*, що реалізується як через міждисциплінарну інтеграцію гуманітарних дисциплін, так і формування загальнокультурних компетенцій у майбутніх бакалаврів.

Культурологічний підхід, виходячи з принципу спадкоємності, єдності традиції та новаторства, реалізується в умовах тієї чи іншої культури, яка є джерелом, що живить виховання, осередком усієї спадщини людства, скарбницею духовно-моральних багатств, рушійною силою розвитку особистості.

Виконання культурологічного підходу пов'язана з прагненням осилити тенденції розвитку безособистісної, абстрактно-формальної педагогіки.

Основним змістом професійно-педагогічної культури педагога є його здібність до неперервної самоосвіти, самовиховання, саморозвитку, перетворювальної діяльності, свідомої інтервенції практики ціннісним соціокультурним пріоритетам, продуктивного самоврядування і творчої самореалізації.

Оскільки педагог постійно перебуває в обставинах морального, етичного, світоглядного вибору, оцінювання та регулювання педагогічних уряджень і станів, постанови мети і завдань, пошуку засобів їх досягнення, прийняття рішень та їх виконання, то методологічно вагомим є підхід про органічний зв'язок культури з педагогічною діяльністю (Вьюненко та ін., 2023).

Соціокультурний підхід реалізується в «єдності культури та соціальності, які утворюються і перетворюються діяльністю людини». Застосування названого

підходу сприяє формуванню ціннісного, відповідального ставлення до навколишнього світу (культури, цінностей, звичаїв) в такий спосіб, щоб формування особистості відбувалося за умов загальнолюдської культури з урахуванням культурних умов життя; відповідності змісту освіти до рівня сучасної світової культури; взаємодії індивіда з навколишнім світом культури.

У процесі професійної підготовки майбутніх до інноваційної діяльності соціокультурний підхід спрямований на ознайомлення з культурною спадщиною, загальноприйнятими нормами поведінки та спілкування, формування толерантного ставлення до представників іншої культури, що полегшує процес комунікації і, в майбутньому, виконання професійних інноваційних завдань.

За допомогою інноваційності соціокультурний підхід спрямований на:

- розвиток самосвідомості майбутнього бакалавра, усвідомлення себе як носія національних цінностей та суб'єкта діалогу культур;
- саморозвиток та самоосвіту;
- формування умінь володіння інноваціями як засобом для міжкультурного спілкування та реалізації потреб у соціокультурному пізнанні світу.

Тобто соціокультурний підхід як принцип та спосіб організації педагогічного процесу ЗВО виконує інтегративну функцію, де соціокультурна інтеграція постає як єдність трьох процесів:

- взаємодія учасників соціокультурного освітнього процесу, практична та інформаційна;
- узгодженість змісту освіти між культурними традиціями, формами культури країн, новими інноваційними культурними досягненнями;
- утвердження єдиної системи суспільних цінностей (Лаппо, 2020).

Одним із головних підходів є *творчий*. Його суть полягає у збільшенні творчого компонента у підготовці бакалаврів. Розвиток творчих здібностей у майбутніх бакалаврів потребує системного підходу. Весь процес професійної підготовки у ЗВО має сприяти розвитку креативності кожного майбутнього бакалавра та бути системотворчою ланкою підготовки бакалаврів. Це означає, що саме творчий підхід зараз є найбільш актуальним.

Творчий підхід до навчання допомагає як засвоювати знання, так і розвиває критичне мислення, уяву і здатність вирішувати нестандартні завдання. Особливо актуально це за умов постійних змін, викликаних впровадженням новітніх технологій, глобалізацією та розвитком науково-технічного прогресу. У цьому контексті інноваційна діяльність стає одним із ключових інструментів освітнього процесу.

Творчий підхід у інноваційній діяльності має кілька ключових переваг. По-перше, він сприяє глибшому засвоєнню знань, оскільки майбутні бакалаври не просто запам'ятовують інформацію, а використовують її практично. По-друге, інноваційна діяльність розвиває безліч корисних навичок, таких як командна робота, управління проектом, лідерство, критичне мислення та здатність до вирішення проблем.

Крім того, різні інновації роблять процес навчання більш захоплюючим та значущим для майбутніх бакалаврів, що підвищує їхню мотивацію. Працюючи над інноваційними проектами, майбутні бакалаври навчають як предметні дисципліни, і розвивають особисті якості, які стануть у нагоді їм у майбутньому.

Творчий підхід є одним із найефективніших способів підготовки майбутніх бакалаврів до життя в сучасному світі. Педагоги новатори, які використовують ці методи, допомагають майбутнім бакалаврам не лише опанувати знання, а й розвивати ключові навички, необхідні для успішного життя. Через інноваційні проекти майбутні бакалаври вчать вирішувати реальні проблеми, працювати в команді, приймати рішення та керувати процесами, що робить їх готовими до викликів майбутнього. Творчість та інновації в освіті – це не просто модний тренд, а реальна потреба, яка сприяє формуванню нового покоління активних та відповідальних громадян (Інноваційні освітні технології, 2020).

Компетентнісний підхід є визначальним у підготовці бакалаврів, оскільки спрямований на формування професійно-комунікативних компетентностей фахівця з метою продуктивного здійснення його професійних обов'язків. В ході визначення цього підходу в освітній діяльності необхідно не лише транслювати знання від викладача до майбутнього бакалавра, а й

розвивати уміння та навички майбутнього бакалавра та доречно застосовувати здобуті знання для розв'язання завдань різної складності та здійснення результативної діяльності. Ми вважаємо, що використання цього підходу в навчанні в ЗВО забезпечить формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх бакалаврів.

Специфіка компетентнісного підходу до використання інновацій підготовки майбутніх бакалаврів в українських ЗВО полягає у підготовці фахівця з інноваційно-креативним типом мислення, який буде здатний аналізувати фактори і засоби рішення професійно-ситуативних завдань, швидко реагувати на нестандартні та непередбачувані питання та явища, приймати оптимальні рішення шляхом окреслення належних організованих дій і напрямів їх реалізації (Буркова, 2010).

Системний підхід забезпечує перспективу досліджувати цілісні інтеграційні моделі, виявляти головні функції, елементи, компоненти, їх взаємозв'язки, системотвірні чинники та умови діяльності у статичному та динамічному площинах. Інноваційна практика є системно динамічним витвором, що має дві підсистеми: індивідуальність педагога як суб'єкта діяльності і структурно-функціональний компонент. Системність інноваційної діяльності відбивається в усвідомленні цілей, основ, моделюванні умов, опрацюванні планів діяльності, знаходженні причин її неуспішності.

Синергетичний підхід окреслює професійний та особистісний розвиток викладача не тільки як послідовний, лінійний, безконфліктний процес, а як процес, що супроводжується протиріччями, що визначають перетворення ціннісних орієнтацій, самопізнавальну і самовиховну активність. З дій синергетики фахові рішення та впливи визначаються не тільки знаннями педагогічних законів, сформованими вміннями і навичками, значенням і наслідками аналітико-синтетичної роботи, але й через розуміння особистих психічних процесів, синтез особливостей власного стилю роботи, власного "Я" (Матвієнко, 2004).

При *діяльнісному підході* акцент робиться на згуртованість підсистем

педагогічної діяльності та особистості, які діють у нероздільній цілісності та взаємовідношеннях. Професійно-індивідуальні відзнаки педагога вкрай позначаються на організацію світнього процесу і наслідки педагогічної діяльності, нормативні вимоги до роботи, генеруючи таким чином її своєрідність і неповторність. Виконання педагогічної діяльності забезпечує зріст особистісних рис і якостей педагога, діє на формування його ставлень, зацікавлень, ціннісних орієнтацій, професійних позицій.

Праксеологічний підхід робить продуктивним управління діяльністю через її глибокий самоаналіз, самооцінку, планомірне моделювання умов і прийомів поліпшення на основі синтезу теоретичних знань та емпіричного досвіду. Доктрина праксеології відображає залежність наслідків роботи передусім від попередньої ретельної підготовки до її виконання, ступеня підготовленості дій у широкому розумінні, що охоплює оволодіння знаннями, свідомий вибір новітніх засобів, методів аналізу і регулювання, критерії чуттєвого і практичного оцінювання результатів.

Становленню і вдосконаленню цілісного індивіда, який самостійно генерує свою особисту практику, прагне активно реалізувати свої можливості у сфері інновацій, спроможний до свідомого й обґрунтованого обрання рішень у різних життєвих і професійних обставинах, сприяє *гуманістичний підхід*

Значення педагогічної діяльності в контексті гуманістичного підходу окреслює її вдосконалення крізь призму особистісних побудов педагогічної свідомості, які забезпечують на рефлексивній базі активне переосмислення всіх складників педагогічного процесу, значення особистої інноваційної діяльності і суб'єктивних станів, навчально-пізнавальної діяльності майбутніх бакалаврів на основі самоорганізації ходу навчання (Докучаєва, Твердохліб, 2002; Докучаєва, 2005).

Аксіологічний підхід визначає цінності як ґрунт регуляції людської діяльності, прийняття рішень в обставинах вибору. Аксіологічний підхід допомагає розглядати процес формування порядку інноваційної педагогічної діяльності педагога через детермінацію ціннісного ставлення його до змісту і

наслідків особистої діяльності, фахових ролей і дій. На цій базі у свідомості народжується поняття «Я-професійне» як сукупність цілей, переконань, положень, що коригують особистий педагогічний досвід, впевненість, професійні ставлення, регулюють педагогічну діяльність.

Професійні цінності являють собою складне соціально-психологічне утворення в якому поєднуються цільова і мотиваційна направленість орієнтацій. Аксіологізація професійної підготовки забезпечує зміщення наголосів із зовнішніх площин управління ходом становлення фахівця на внутрішні чинники активізації ціннісно-сислової сфери, самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх бакалаврів ЗВО.

Акмеологічний підхід окреслює організацію навчання майбутніх фахівців у сфері вдосконалення і корекції професійної діяльності, забезпечує керівництво індивідуально-професійним розвитком фахівця, націлює його на постійне самовдосконалення і здібність до інновацій, самореалізації і самоорганізації.

Акмеологічний підхід забезпечує зріст особистості фахівця через органічну єдність процесів професійного виховання, соціалізації, а також самовиховання і саморозвитку (Йохна, 2005).

Вибір методологічних підходів до процесу формування готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності зумовлений такими факторами:

- швидкістю розвитку нових технологій, що не дозволяє до кінця оцінити її можливості та ризики використання до появи наступної, більш сучасної технології;
- багатозначністю факторів впливу на результати розвитку економіки, науки та культури, що потребує виявлення найбільш значущих залежних та незалежних параметрів (змінних) та абстрагування від менш суттєвих;
- тенденцією переходу до людино-орієнтованого світогляду, управління ресурсами, призначення людини та її інтересів на перший план порівняно з комерційними інтересами;

– явищами глобалізації і, отже, інтеграційними процесами, що відбуваються в різних сферах людської життєдіяльності (Чайка, 2013).

Названі фактори акцентують увагу на різних підходах до дослідження проблем формування у майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності. Можливість взаємодоповнення цих підходів одне одним визначається внутрішніми зв'язками між ними, що ставить підвищені вимоги до творчого потенціалу та розумового зростання майбутніх фахівців, які готові виконувати інноваційну діяльність.

Таким чином, в умовах глобальних змін ринок праці та освіти з високим рівнем конкуренції висуває нові вимоги до майбутнього фахівця.

Інноваційну діяльність стимулюють соціально-економічні перетворення, що відбуваються у суспільстві. Серед основних завдань вищої школи на перше місце виходить підвищення творчого потенціалу та інтелектуального розвитку майбутніх фахівців, які готові здійснювати інноваційну діяльність.

У цьому аспекті було проаналізовано сучасні методологічні підходи до використання інновацій при підготовці майбутніх бакалаврів, метою яких є підготовка фахівців нової генерації, конкурентоспроможних, мобільних, готових до використання інновацій у професійній діяльності. Використання сучасних інновацій є необхідною умовою розвитку ефективніших підходів до навчання та вдосконалення методики викладання.

Висновки до першого розділу

На основі аналізу наукових джерел узагальнено, виділено та схарактеризовано проблему формування готовності майбутніх фахівців до використання інновацій у сучасному науковому дискурсі. Зокрема, розглянуто доробки багатьох дослідників, педагогів, науковців щодо означеної проблеми. Синтезовано першу категорію наукових доробків, до якої належать наукові статті щодо використання інновацій у професійній діяльності фахівців. У межах другої категорії проаналізовано праці монографічного змісту (монографії, посібники, підручники). Щодо третьої категорії, то для аналізу було виокремлено праці

відомих українських дослідників, які зосередили увагу на актуальних питаннях використання інновацій у професійній діяльності фахівців. Автори наукових досліджень наголошують на потребі у розробці методик організації якісної професійної підготовки фахівців та формуванні їх готовності до використання інновацій у професійній діяльності.

Виділено історичні періоди розвитку інновацій в освітньому просторі. Проаналізовано періоди з XIX століття до наших днів. Історичний аналіз інноваційних процесів в освіті дозволяє розширити нові наукові уявлення про їх позицію і місце у розвитку суспільства, головні характеристики і положення, тенденції і перспективи для розвитку вітчизняної педагогіки, що є вкрай актуальним завданням. Означено, що в кожному періоді виникали і використовувалися різні інновації. Це дало змогу удосконалювати освітній процес кожного періоду.

У розділі висвітлено європейський досвід застосування інновацій у професійній діяльності майбутніх фахівців. Зокрема, в таких країнах, як Швеція, Словаччина, Австрія, Данія, Іспанія, Польща, Німеччина. Дослідження досвіду цих країн є важливою перспективою вищої освіти у підготовці нового покоління випускників за різними професійними напрямками, які мають ґрунтовні знання у сфері інновацій та мають високий рівень готовності до використання інновацій у професійній діяльності.

Для формування сучасної інноваційної політики у сфері освіти в Україні нами проаналізовані ідеї європейського досвіду. Наголошено, що європейські університети пропонують високоякісну освіту з інноваційними методами навчання та постійно оновлюваними програмами з урахуванням останніх тенденцій в освіті та потреб суспільства.

Охарактеризовано сучасні підходи до формування готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності: інтегративний, енергоресурсний, особистісно орієнтований, культурологічний, соціокультурний, творчий, компетентнісний, системний, синергетичний, діяльнісний, праксеологічний, гуманістичний, аксіологічний, акмеологічний

підходи, що в сукупності забезпечують цілісне бачення процесу професійної підготовки як багатовимірної системи, спрямованої на розвиток здатності до інноваційної діяльності. Визначено, що їх інтеграція сприяє формуванню мотиваційної, когнітивної, діяльнісної та рефлексивної складових готовності, забезпечує розвиток творчого мислення, професійної мобільності та здатності до адаптації в умовах динамічних змін освітнього й професійного середовища. Це, у свою чергу, створює підґрунтя для ефективного впровадження інновацій у майбутній професійній діяльності бакалаврів.

РОЗДІЛ 2.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ В МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ГОТОВНОСТІ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1. Особливості формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності

Процес формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності потребує впровадження інноваційних технологій в освітнє середовище закладів вищої освіти, що, в свою чергу, потребує ресурсів та професійного досвіду від науково-педагогічних працівників та здобувачів вищої освіти. Саме це зумовлює необхідність у проведенні систематичної підготовки бакалаврів до використання інновацій через забезпечення доступу до необхідних матеріалів і технічних засобів. Дефіцит цих складників обмежує або ж, взагалі, унеможливорює введення нових технологій в освітній процес, що може вкрай негативно позначитися на якості підготовки майбутніх бакалаврів. Саме тому використання інноваційних методів та технологій є важливим щаблем у підвищенні якості освітнього процесу (Кремень, 2008).

Інновація – процес створення, поширення та використання нової технології, практичного засобу для задоволення актуальних потреб суспільства в цілому та окремих його представників. Інновації у можна типологізувати за такими базовими критеріями, як обраний об'єкт впливу і використовувані методики роботи (Бойчук, & Боярська-Хоменко, 2022).

Основною метою інновацій має бути вирішення педагогічних проблем сучасного суспільства. Інновації можна розглядати у двох аспектах: як результат впровадження та як діяльність з реалізації нового. Характерологічним змістом інновацій є інноваційна діяльність, представлена як цілеспрямовані та активні дії щодо організації змін, або вирішення будь-якої проблеми (суперечності). Таким чином, інноваційна діяльність – це діяльність, пов'язана з трансформацією знань,

результатів наукової діяльності у новий, інноваційний (або, у крайньому випадку, удосконалений) продукт. Інноваційна діяльність обов'язково передбачає комплекс наукових, економічних, технологічних, правових, організаційних, фінансових, юридичних, комерційних чи соціальних заходів, які у всій своїй сукупності призводять до інновацій (Вакалюк, Кот, Новіцька, 2019).

Інноваційна діяльність спрямована на запровадження якихось значних змін у практику шляхом реалізації нових ідей та методів. Її результатом є інноваційний продукт – новий матеріальний чи інтелектуальний продукт, що є результатом системи діяльності чи конкретного, зазвичай, багатостадійного процесу втілення нової ідеї чи методу практики.

Інноваційна діяльність полягає не тільки у створенні та освоєнні на практиці різних нововведень, а й у їх просуванні на ринок, тобто є однією з найважливіших умов економічного зростання та підвищення рівня (якості) життя, динамічного розвитку економіки в цілому та конкурентоспроможності конкретних галузей та підприємств.

Таким чином, забезпечення готовності сучасних фахівців до інноваційної діяльності в даний час та у перспективі є одним із вирішальних факторів успіху підприємства, галузі, регіону, держави та суспільства загалом (Вітвицька, 2013).

У науковому дискурсі інновація сприймається як процес. Інновація має чітко виражені етапи (Рис 2.1).

Перший етап – народження нової ідеї чи виникнення концепції нововведення; умовно його називають етапом відкриття, що є результатом фундаментальних та прикладних наукових досліджень.

Другий етап – винахід, тобто створення нововведення, втіленого в якийсь об'єкт, матеріальний або духовний продукт – зразок.

Третій етап – нововведення знаходить практичне застосування. Йде його доопрацювання, завершується етап отримання стійкого ефекту від нововведення. Після цього починається самостійне існування нововведення, процес нововведення вступає у наступну стадію, яка настає лише за умови сприйнятливості до цього нововведення суспільства, конкретного закладу освіти.



Рис. 2.1. Етапи інноваційного процесу у ЗВО

Джерело: сформовано автором

Четвертий етап – початок фази використання нововведення. Відбувається поширення нововведення, яке полягає у його широкому впровадженні в нові сфери.

П'ятий етап – панування нововведення у конкретній області, коли вона перестає бути таким, втрачаючи свою новизну. Завершується цей етап появою ефективної альтернативи чи заміни цього нововведення ефективнішим.

Шостий етап – скорочення масштабу застосування нововведення, пов'язаний із заміною його новим продуктом.

Такою є лінійна будова етапів інноваційного процесу, що послідовно змінюють один одного. Конкретний інноваційний процес не обов'язково має включати всі розглянуті етапи у тому суворій послідовності і нерозривності. Етапи можуть мати різну тривалість (Дичківська, 2004; Волошина, 2014).

Важливо також розглянути наукові інновації, які просувають прогрес, охоплюють всі галузі людських знань. Одним із різновидів інновацій є педагогічні інновації.

Педагогічна інновація – це нововведення в галузі педагогіки,

цілеспрямована прогресивна зміна, що вносить в освітнє середовище стабільні елементи (нововведення), що покращують характеристики як окремих її компонентів, так і самої освітньої системи в цілому.

Педагогічні інновації розробляються та проводяться не органами державної влади, а працівниками та організаціями сфери освіти та науки.

Педагогічні інновації можуть здійснюватися як за рахунок власних ресурсів освітньої системи (інтенсивний шлях розвитку), так і за рахунок залучення додаткових потужностей (інвестицій) – нових засобів, обладнання, технологій, капітальних вкладень тощо (екстенсивний шлях розвитку).

Поєднання інтенсивного та екстенсивного шляхів розвитку педагогічних систем дозволяє здійснювати так звані «інтегровані інновації», які будуються на стику різнопланових, різнорівневих педагогічних підсистем та їх компонентів. Інтегровані інновації, як правило, не виглядають надуманими, суто зовнішніми заходами, але є усвідомленими перетвореннями, що походять з глибинних потреб та знання системи. Підкріпивши «вузькі» місця новітніми технологіями, можна підвищити загальну ефективність педагогічної системи (Саух, 2011).

Педагогічними інноваціями можуть бути педагогічні ідеї, процеси, засоби, методи, форми, технології, змістовні програми тощо.

Основою інноваційних перетворень у педагогіці є: розробка концепцій та стратегій розвитку освіти та освітніх установ; оновлення змісту освіти; зміна та розробка нових технологій навчання та виховання, методик, форм, методів, прийомів, засобів освітнього процесу; вдосконалення управління освітніми установами та системою освіти в цілому; покращення підготовки педагогічних кадрів та підвищення їх кваліфікації; проектування нових моделей навчального процесу; забезпечення психологічної, екологічної безпеки учнів; розробка здоров'язберігаючих технологій навчання; забезпечення успішності навчання та виховання, моніторинг освітнього процесу та розвитку; розробка підручників та навчальних посібників нового покоління та ін. (Буга, 2006; Череднік, & Даньшева, 2018).

Інновація має певні особливості, які розглядаються як її основні

характеристики.

Перша характеристика – це новизна інновації: наявність у сутності інновації нових концептуальних ідей, підходів до розвитку процесів, а також форм та методів їхньої організації. Новизна – самостійна цінність будь-якої інновації, що відрізняє її від інших явищ. Можна виділити кілька типів новизни: абсолютна новизна (фіксується за відсутності аналогів цієї інновації); відносна новизна, у якій виділяють місцеву новизну, якщо інновації застосовувалася інших соціальних організаціях; приватна новизна, яка передбачає оновлення одного з елементів діяльності, та умовна новизна, тобто інновація не нова сама по собі, але при освоєнні її іншим фахівцем в інших умовах дає позитивні результати.

Друга характеристика – сумісність інновації з традиційним (існуючим) станом. У педагогічній сфері інновація легше приймається і реалізується, якщо вона сумісна з цінностями, традиціями, творчим досвідом і т.д.

На основі вищезначеного розглянемо особливості використання інновацій майбутніми бакалаврами у професійній діяльності (Галиця, 2011).

Першою особливістю є інноваційні вимоги до фахівців:

- знання сучасних інформаційних технологій та вміння застосовувати їх на практиці (фахівці повинні мати високий рівень комп'ютерної грамотності та вміння використовувати сучасні інструменти для створення і проведення навчальних занять);

- уміння працювати з новими формами та методами навчання (учасники освітнього процесу мають швидко адаптуватися та мати уявлення про сучасні підходи й методи навчання, такі, як проєктне навчання, інтерактивні методи, онлайн-курси та ін.);

- здатність до інноваційного мислення та творчості (фахівці мають креативно підходити до організації навчального процесу, розвивати здатність працювати у творчій команді та бути відкритим до нових ідей і рішень для покращення якості навчання та розвитку освіти в цілому);

- уміння працювати з даними та аналізувати їх, що передбачає розвиток критичного мислення й уміння фільтрувати, відбирати необхідну інформацію з великого інформаційного потоку для ефективної наукової діяльності (Гречаник, 2010).

Наступною особливістю є професійна мобільність та здатність до саморозвитку.

Хочемо наголосити, що інновації при підготовці бакалаврів повинні бути направлені на професійну мобільність та здатність до саморозвитку, що визначає необхідність у вживанні інноваційних засобів навчання: застосування інтерактивних технологій (мультимедіа, вебінари, віртуальні лабораторії, онлайн-курси та ін.); застосування дослідницької й проектної роботи бакалаврів (участь у проектах допомагає розвитку практичних вмінь і навичок у визначених завданнях); різноманітні ігрові технології, що сприяють активізації пізнавальної діяльності майбутніх бакалаврів та підвищенню їхньої мотивації до навчання (Дичківська, 2004).

Інформатизація освітнього процесу позначилася на традиційних підходах у навчанні. Так у процесі підготовки бакалаврів педагогічний персонал університету все частіше залучає технічні новації, уводять спеціальні програмні засоби та веб-сервери такі як: Google Клас, Zoom, Kahoot! та ін., які допомагають відтворити та наочно ознайомити з навчальним матеріалом під час аудиторних і дистанційних занять (Гуревич, 2002).

Ще однією особливістю використання інновацій майбутніми бакалаврами у професійній діяльності є віртуальні лабораторії.

На базі ЗВО створюють «віртуальні лабораторії», головною метою яких є застосування новітніх технологій у навчальній та науковій сферах. Віртуальні лабораторії дозволяють вживати цифрові моделі та симуляції досліджуваних об'єктів з ціллю аналізу, дослідження і тестування різних процесів, які можуть бути важкодоступними або ненадійними для розвідок у реальному світі. Застосування таких засобів навчання допомагає збільшити ефективність й якість навчання, забезпечуючи перспективу практичної взаємодії із складними

системами та дослідження їх ознак у безпечному, контрольованому середовищі (Дичківська, 2004).

Водночас наголосимо, що застосування зазначених інноваційних прийомів орієнтує освітній процес на самостійний розвиток майбутніх бакалаврів, що викликає необхідність вільного доступу до інформаційних ресурсів. Саме тому, застосування інновацій в освітньому процесі вимагає контролю та постійної, активної взаємодії між учасниками освітнього процесу.

Інновації в освітньому процесі мають бути направлені на розвиток інформатизації, яка уможлиблює здобувати нові результати та покращувати якість навчання (Коваль, 2009; Кошечко, 2013).

Інноваційні технології суміщають програмне забезпечення, комп'ютерну техніку, мережеві технології й інші інструменти для збору, зберігання, обробки, передачі інформації. Усі ці інноваційні засоби зараджують значно підвищити швидкість і точність обробки інформації, зменшити кількість помилок, збільшити рівень автоматизації й взаємодії між освітніми процесами. Застосування інформатизації може вдосконалити ефективність виробництва, скоротити час виконання завдань та підійняти продуктивність здобувачів вищої освіти й педагогічного персоналу ЗВО.

Хочемо зауважити, що інноваційні процеси позначаються не тільки на методах й підходах навчання, а й на організації освітнього процесу. Сучасні ЗВО все частіше повертаються до проблематики застосування інновацій в організації навчання. Інноваційний підхід – це новаторський метод рішення проблем і досягнень цілей, який застосовує нові засоби, технології та стратегії (Михайлишин, 2016).

Впровадження інформаційно-розвивальних технологій в освітній процес, є ще однією особливістю використання інновацій майбутніми бакалаврами.

Уведення інноваційних технологій у процес професійної підготовки фахівця допомагає їм опанувати навчальний матеріал в індивідуальному темпі, самостійно, вживаючи комфортні способи сприймання інформації, що викликає у них позитивні емоції і утворює позитивну мотивацію навчання. З метою

інтенсифікації професійної підготовки майбутніх бакалаврів у ЗВО за сприянням введення комп'ютерних презентацій, електронних словників, підручників і посібників; тестових програм, програм-підручників, програм-тренажерів, словників, довідників, енциклопедій, відеоуроків, бібліотек електронних наочних посібників, тематичних комп'ютерних ігор та ін., виникає навчальне професійно-орієнтоване інформаційне середовище, що сприяє розвитку основ педагогічної майстерності майбутніх фахівців (Буркова, 2000).

Метою інформаційно-розвивальних технологій є розвиток основ педагогічної майстерності майбутнього фахівця, що володіє необхідною системою знань і величезним фондом інформації, включає лекційні, семінарські, практичні заняття, самостійне вивчення літератури тощо. Збільшення ефективності лекційних занять досягається застосуванням системи мультимедійних лекцій, що зобов'язані враховувати індивідуальну, авторську манеру лектора, специфіку навчальної дисципліни, щабель підготовки майбутніх бакалаврів (Дубасенюк, 2009).

Великі перспективи розкриває застосування інформаційних технологій на практичних заняттях. Вкрай дієвим способом навчання є опрацювання теоретичного матеріалу за сприянням презентацій та технологій майндмепінгу (створення логічних схем). Технічними привілеями інформаційних технологій є застосування гіпертекстової інформації, що забезпечує зручний шлях до довідкових даних, глосарію, анімаційних додатків.

Наявність програмних засобів дозволить виконувати рефлексивну діяльність і осягати в реальному часі ступінь свого професійного прогресу в розвитку засад педагогічної майстерності. Це допомагає диференціювати навчальний матеріал за ріннями складності, виготовлювати способами інтерфейсу позитивний емоційний фон для роботи з інформаційними засобами навчання (Кларін, 2000).

Особливістю при підготовці бакалаврів є використання технології штучного інтелекту.

На сьогоднішній день у сфері освіти спостерігається посилення тренду стосовно інтеграції передових технологій з метою підвищення ефективності освітнього процесу. Тому цілком природно, що технології штучного інтелекту почали активно застосовуватись і в освіті.

Освіта із застосуванням нейронних мереж приносить зовсім інший досвід для кожної людини. Основними аспектами використання штучного інтелекту в освіті є автоматизація навчання, індивідуалізований підхід до освітнього процесу, аналіз даних для надання зворотного зв'язку і створення інтелектуальних освітніх середовищ (Олійник, 2001).

Штучний інтелект відіграє важливу роль у реалізації концепції персоналізованого навчання, забезпечуючи можливість адаптації освітнього процесу, його змісту та швидкості під індивідуальні потреби та характеристики кожного майбутнього бакалавра. Методологія персоналізованого навчання передбачає створення унікальних освітніх траєкторій для кожного майбутнього бакалавра, враховуючи його рівень підготовки, інтереси та темпи навчання. Засновані на нейронних мережах системи штучного інтелекту здатні аналізувати дані про проходження навчання, у тому числі їх відповіді на тестові завдання, виконані практичні роботи, витрачений на вивчення матеріалу час, переважно використовуваний стиль навчання, анкетні дані і т. д. На основі цього аналізу системи можуть створити унікальні плани навчання, індивіда. При цьому навчальний матеріал, що надається ними, може динамічно змінюватися в залежності від досягнутих успіхів або виниклих труднощів з його освоєнням. Наприклад, якщо система визначає, що майбутній бакалавр швидко засвоює матеріал на окрему тему, вона може запропонувати складніші завдання, підлаштовуючись під його темп навчання. У результаті ефективність навчання суттєво зростає, оскільки кожен, хто навчається, отримує спеціально підібраний матеріал, що відповідає його поточним потребам. Крім того, підвищується мотивація, оскільки система ставить їм персональні, конкретні та цілком досяжні цілі (Інноваційні педагогічні технології, 2008).

Здатність до інноваційного мислення є ще однією особливістю формування

у майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності.

Інноваційне мислення, на відміну мислення наукового, як форма інноваційної діяльності характеризується орієнтацією суб'єкта на комерційно ефективне створення нововведення. На відміну від інших видів творчої діяльності, інноваційна діяльність орієнтується на раціонально оцінювані дії, що дозволяють забезпечити впевнено прогнозований результат. Інноваційне мислення, що генерує нові знання, безпосередньо залежить від рівня професіоналізму інноватора, його здатності до систематичного отримання нової інформації, психологічної та діяльної спрямованості на розвиток, на пошук нового (Підласий, 1998; Інновації у вищій освіті, 2011).

Ще однією особливістю професійної підготовки бакалаврів та формування у них готовності до використання інновацій у професійній діяльності є інноваційна компетентність педагога.

Готовність до інноваційної педагогічної діяльності – особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості і рефлексії.

Вона є основою активної суспільної і професійно-педагогічної позиції суб'єкта, яка спонукає до інноваційної діяльності, сприяє її продуктивності (Stratan-Artyshkova, et al., 2022).

Інноваційна компетентність педагога – система мотивів, знань, умінь, навичок, особистісних якостей педагога, що забезпечує ефективність використання нових педагогічних технологій у роботі з учнями. Компонентами інноваційної компетентності педагога є поінформованість про інноваційні педагогічні технології, належне володіння її змістом і методикою, висока культура використання інновацій в освітній роботі, особиста переконаність у необхідності застосування інноваційних педагогічних технологій (Кучай, Кучай, 2019).

Готовність до інноваційної діяльності є внутрішньою силою, що формує інноваційну позицію педагога. Як один з важливих компонентів професійної готовності вона є передумовою ефективної діяльності педагога, максимальної реалізації його можливостей, розкриття творчого потенціалу.

В інноваційних освітніх перетвореннях особливо високими є вимоги до рівня теоретичних знань і практичної підготовки педагога. Він повинен уміти адаптувати освітні процеси на особистість вихованця, вибудувати свою професійну діяльність так, щоб кожен учень мав можливості для самостійного і високоефективного розвитку. Саме це визначає проблематику і зміст професійної та особистісної підготовки викладача, актуалізує необхідність створення педагогічних систем, зорієнтованих на інноваційну діяльність (Біда, Шевченко, Кучай, 2018).

Аналіз змісту інноваційної діяльності, дослідження вимог до особистісних якостей фахівця інноваційного типу та особливостей організації навчання засвідчив, що готовність до використання інновацій у професійній діяльності має бути націлена на розвиток креативності. Це викликано тим, що для реалізації науково-дослідної роботи, створення, прийняття нововведень, прояву постійної професійної активності інновація - це вирішення нестандартних ситуацій у педагогічній діяльності, формування творчої атмосфери у науковому колективі та на заняттях необхідний розвиток творчих здібностей у бакалаврів.

Потреба у використанні інновацій у ході організації навчання бакалаврів демонструє, що новітні технології сприяють покращенню ефективності освітнього процесу, забезпечують якість засвоєння навчального матеріалу й обумовлюють покращення вже набутих навичок і вмінь.

Різні особливості інновацій, окреслюють застосування віртуальних лабораторій, спеціальних програмних засобів та вебсерверів з використанням електронних платформ, створення електронної бази тощо. Ці технології допомагають підвищенню рівня інтерактивності й забезпеченню індивідуального підходу до кожного. Зауважимо, що застосування цих засобів також сприяє розвитку практичних навичок й дозволяє здобути досвід у

контрольованому середовищі, що позначається на рівні їхньої підготовки і компетентності як фахівців.

Створення електронних платформ і електронної бази забезпечує вільний доступ до навчальних матеріалів, ресурсів та інформації, що є важливою площиною, яка сприяє підвищенню рівня підготовки й організації освітнього процесу. Інноваційні технології дозволяють створити умови для розвитку у майбутніх бакалаврів пізнавальної активності, самостійності та творчого мислення, сформувати у них навички та вміння, необхідні для успішного навчання та подальшого життя, а також зробити освітній процес більш цікавим та захоплюючим.

Таким чином, формування у майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності є комплексним і багаторівневим процесом, що передбачає розвиток когнітивного, мотиваційного, креативного та рефлексивного компонентів. Успішна підготовка залежить від впровадження інноваційних технологій в освітнє середовище, застосування інтерактивних та інформаційно-розвивальних засобів, використання віртуальних лабораторій і технологій штучного інтелекту. Особливе значення має розвиток інноваційного мислення, професійної мобільності та здатності до саморозвитку, що забезпечує ефективну адаптацію до змін, високий рівень педагогічної компетентності та формування активної інноваційної позиції.

Інновація у контексті формування готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності — це інтегративне явище, що поєднує змістовий, практичний і методичний аспекти та розглядається як процес і результат створення, упровадження й застосування нових або вдосконалених ідей, технологій, підходів і рішень, спрямованих на якісне оновлення професійної діяльності.

У змістовому вимірі інновація відображає сукупність сучасних знань, ідей та концепцій, що визначають нові орієнтири професійної підготовки. У практичному аспекті вона постає як реальне впровадження нововведень у діяльність, що забезпечує підвищення її ефективності та результативності. У

методичному вимірі інновація виступає як спосіб і інструмент організації освітнього процесу, що передбачає використання сучасних методів, технологій і форм навчання для розвитку інноваційного мислення та професійної компетентності майбутніх фахівців.

Отже, системне впровадження інновацій у професійну підготовку фахівців є необхідною умовою підвищення якості освіти та забезпечення готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності.

2.2. Зміст та структура готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності

Динамічний розвиток інноваційних технологій стимулює впровадження інноваційних рішень у різні сфери людського життя. Сфера освіти не є винятком, відбувається зміна підходів до навчання, традиційні підходи, засновані на трансляції знань, йдуть у минуле, з їхньої зміну з'являються нові, в основі яких лежать ігрові та інноваційні технології.

Важливим аспектом у формуванні готовності майбутніх бакалаврів до інноваційної діяльності є потреба в зміні підходу до своєї професії шляхом об'єктивного ставлення до вихованців та своєї справи, предметних прийомів у роботі. Потрібний комплекс заходів організаційного, методичного, психологічного характеру, що забезпечує впровадження інновацій у освітній процес (Концептуальні засади становлення інноваційного суспільства в Україні, 2015).

У сучасному педагогічному дискурсі проблема формування готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій розглядається як одна з ключових умов модернізації системи вищої освіти. Дослідники акцентують увагу на тому, що ефективність професійної діяльності майбутнього бакалавра з професійної освіти значною мірою визначається його здатністю до впровадження інноваційних підходів і технологій.

У працях сучасних науковців готовність до інноваційної діяльності трактується як складне інтегративне утворення. О. Цюняк (2020) у своєму доробку визначає сутність і структуру професійної готовності майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності.

Зокрема, у дослідженні Г. Єфремової (2016) підкреслюється, що готовність є єдністю мотиваційного, змістового та рефлексивного компонентів і виступає передумовою ефективної професійної діяльності.

Подібний підхід підтримують інші дослідники - Ю. Новгородська (2014), О. Хаустова (2024), які визначають готовність як поєднання особистісних, когнітивних та діяльнісних характеристик фахівця.

У роботах Р. Михайлишин (2016), І. Коновальчук (2011а), також наголошується, що готовність не є статичним станом, а формується у процесі професійної підготовки та постійно розвивається під впливом освітнього середовища.

Статтю В. Грудиніна (2014) присвячено питанням готовності майбутніх фахівців до використання інновацій у педагогічній діяльності.

Цю ж проблему розкриває Р. Михайлишин (2016). Науковицею означено складники, які представляють структуру готовності педагога до інноваційної діяльності (когнітивний, мотиваційний, креативний, рефлексивний); вказано принципи, яким має відповідати інноваційна діяльність; визначено критерії готовності педагога до інноваційної діяльності, професійні й особистісні якості педагога, з'ясовано, що професійна готовність до інноваційної діяльності є важливою якістю педагога як професіонала.

Отже, більшість учених розглядають готовність як багатокомпонентну, динамічну характеристику особистості.

На нашу думку, *готовність майбутніх бакалаврів до використання інноваційних технологій у професійній діяльності – це інтегративне особистісно-професійне утворення, що формується у процесі професійної підготовки та виявляється у здатності й готовності фахівця мотивовано,*

усвідомлено й ефективно застосовувати інновації у професійній діяльності на основі відповідних знань, умінь, досвіду та рефлексії.

У межах даного дослідження інноваційні технології розглядаються не як самоціль, а як засіб формування готовності і забезпечення професійного становлення майбутнього бакалавра та його здатності до інноваційної діяльності та використання інноваційних технологій.

Для того, щоб майбутній бакалавр успішно використовував інновації у професійній діяльності, необхідно, щоб у нього була сформована готовність до неї (практико-орієнтована компетентність) (Карась, 2022).

Існують певні зовнішні та внутрішні умови, що впливають на готовність майбутнього бакалавра до використання інновацій у професійній діяльності:

- 1) зміст завдань, їхня труднощі, новизна, творчий характер;
- 2) обстановка діяльності, поведінка оточуючих;
- 3) особливості стимулювання дій та результатів;
- 4) мотивація, прагнення до досягнення того чи іншого результату;
- 5) оцінка ймовірності досягнення результату;
- 6) самооцінка власної підготовленості;
- 7) стан здоров'я та фізичне самопочуття (Ткачук, Остапівська, 2022).

Крім того, фахівцю, готовому до впровадження і використання інновацій у професійній діяльності, мають бути притаманні такі якості та властивості, як критичне ставлення до дійсності, високий інтелектуальний потенціал, спрямованість на пошук альтернативи, рівень кваліфікації, ініціативність, творчий підхід до справи, самостійність, наполегливість, відповідальність, посидючість, готовність до змін (Дичківська, 2004; Інноваційна діяльність викладача вищої школи, 2011).

На позитивну мотивацію майбутнього бакалавра до використання інновацій вказує створення і вживання педагогом нового, підвищення педагогічної майстерності, подолання професійних труднощів. Тому використання інноваційних технологій багато хто з педагогів вважає єдиним важливим мотивом особистісного і професійного самоствердження.

У зв'язку з тим, що готовність до інноваційної діяльності є складним комплексом особистісних якостей фахівця, необхідно виявити та описати її структуру та зміст окремих компонентів:

- мотиваційний компонент (мотиви досягнення успіху, позитивне ставлення до діяльності, потреби успішного виконання поставлених завдань);
- орієнтаційний компонент (комплекс знань та уявлень про специфіку, особливості, умови професійної діяльності, про ті вимоги, які пред'являються до особистості);
- діяльнісний компонент включає ступінь володіння вміннями та навичками у сфері інноваційної діяльності;
- операційний компонент (володіння професіоналом способами та прийомами професійної діяльності, самостійність);
- вольовий компонент (самоконтроль, саморегуляція, самообілізація, вміння керувати дійсністю);
- оцінний компонент (самооцінка своєї професійної діяльності);
- когнітивний компонент включає у свій зміст поінформованість про особливості педагогічної діяльності, її специфіку та функції, до виконання яких має бути готовий фахівець та вміння відображати та прогнозувати свою діяльність;
- рефлексивний компонент (акцентування уваги сучасних досліджень в розвитку рефлексивних механізмів мислення особистості майбутнього бакалавра); поведінковий компонент (характеризує практичний, дієвий аспект готовності до інноваційної діяльності) (Піддубник, 2003) (рис.2.2.).

Мотиваційний компонент характеризується системою домінуючих мотивів, що виражають усвідомлене ставлення фахівця до цілей та цінностей професійної діяльності, до власного професійного становлення, що здійснюється на основі освоєння інноваційної діяльності.

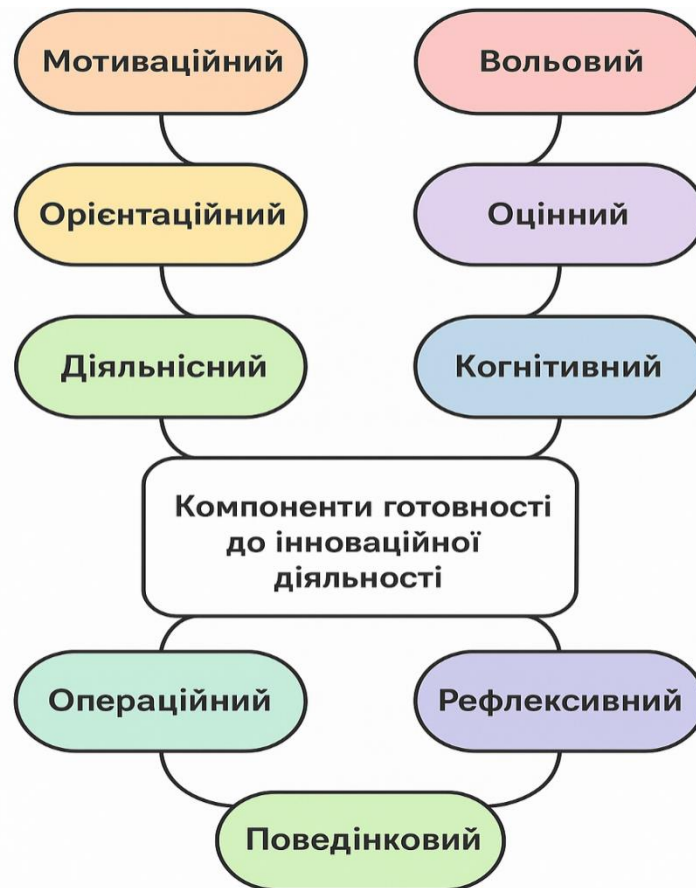


Рис.2.2. Компоненти готовності до інноваційної діяльності

Джерело: створено автором.

Мотиваційний компонент готовності до використання інновацій у професійній діяльності відбиває усвідомлене ставлення майбутнього бакалавра до інноваційних технологій та їх ролі у розв'язанні назрілих проблем сьогодення. Мотиваційна готовність, здатність до нововведень є вагомою майбутнього фахівця, адже тільки адекватна цілям інноваційної діяльності мотивація забезпечує ефективну діяльність і саморозкриття особистості.

Неодноразово провідним мотивом інноваційної професійної діяльності науковцями визначено пізнавальний інтерес. Пізнавальні інтереси майбутнього бакалавра з професійної освіти, орієнтованого на застосування інноваційних освітніх технологій, зосереджуються довкола вимоги у науковому розумінні аспектів особистісної орієнтації освіти; на осмисленні особистого досвіду, ступеня ефективності педагогічної діяльності, формування своєї позиції щодо

змін у системі освіти; використання сучасних знань у своїй практичній діяльності.

Мотивація особистості майбутнього бакалавра зумовлена його професійними інтересами, ціннісними орієнтаціями, ідеалами. Вона відбивається як у всій його професійній життєдіяльності, так і в окремих педагогічних ситуаціях.

Операційний та діяльнісний компоненти представлені практичною підготовленістю майбутнього бакалавра до використання інновацій у професійній діяльності, тобто його здатністю реалізувати власну теоретичну підготовленість у практичному процесі.

Вольовий компонент – здатність майбутнього бакалавра до самоврядування та саморегуляції при використанні інновацій у професійній діяльності, подолання зовнішніх та внутрішніх перешкод у досягненні поставлених цілей. Наскільки майбутній бакалавр готовий реалізувати функції готовності до інноваційної діяльності, до використання інновацій, настільки у нього сформовано кожен із її компонентів.

Когнітивний компонент є наслідком пізнавальної діяльності, спрямованої на освоєння сутності та специфіки інновацій у всьому різноманітті їх проявів в умовах сучасного освітнього процесу.

Когнітивний компонент готовності використання інновацій у професійній діяльності пов'язує сукупність знань майбутнього бакалавра про суть і специфіку інноваційних педагогічних технологій, їх види та ознаки, а також комплекс умінь і навичок із застосуванням інноваційних педагогічних технологій у структурі власної професійної діяльності. Його характеризують обсяг знань (ширина, глибина, системність), стиль мислення, сформованість умінь і навичок педагога (Kuzminskyi, Kuchai & Vida, 2018).

Готовність до використання інновацій пов'язана з науковими дослідженнями. З огляду на це ознаками сформованості когнітивного компонента готовності до використання інновацій у професійній діяльності є: методологічні знання, загальнотеоретичні й методичні знання, уміння

застосовувати інноваційні технології, позитивний професійний досвід (Shuliak, et al., 2022).

У оцінному компоненті показано, що структура готовності майбутнього бакалавра до використання інновацій корелює із структурою інноваційної діяльності.

Рефлексивний компонент виділяється з урахуванням акцентування уваги сучасних досліджень на розвитку рефлексивних механізмів мислення майбутнього бакалавра як однієї із найважливіших умов інноваційного здійснення ним власної професійної діяльності.

Рефлексивний складник готовності до використання інновацій у професійній діяльності визначає пізнання й аналіз викладачем явищ власної свідомості та діяльності. Виконується цей компонент через такі рефлексивні процеси, як саморозуміння й розуміння іншого, самооцінювання й оцінювання іншого, самоінтерпретація й інтерпретація іншого. Вагому роль тут виконує рефлексивне мислення як одна з умов усвідомлення критичного аналізу і конструктивного вдосконалення власної діяльності. Здатність людини рефлексивно ставитись до себе і до своєї діяльності є результатом освоєння нею соціальних відносин між людьми. Процес рефлексії індивідуальний.

Ознакою рефлексивного компонента в структурі готовності до використання інновацій у професійній діяльності є сформованість рефлексивної позиції (характер оцінки майбутнім бакалавром себе як суб'єкта інноваційної діяльності) (Кучай, & Дем'янюк, 2021; Polishchuk, et al., 2022).

Поведінковий компонент характеризує практичний, дієвий аспект готовності, він спрямований на цілісне самовизначення та самовираження майбутнього бакалавра у професійній діяльності (Удосконалення педагогічної майстерності в умовах особистісно зорієнтованої освіти, 2006).

Надалі нам необхідно визначити критерії готовності майбутнього бакалавра до використання інновацій у професійній діяльності. Розглянемо такі критерії:

- усвідомлення необхідності використання інновацій, готовність їх введення в особисту професійну діяльність;
- інформованість про інновації;
- переконання, що нововведення забезпечить позитивні наслідки;
- узгодженість власних цілей з інноваційною функцією;
- готовність до подолання труднощів, пов'язаних зі значенням та організацією інноваційної практики;
- щабель технологічної готовності до використання інновацій у професійній діяльності;
- володіння практичними навичками, освоєння інновацій та створення нових;
- позитивна оцінка особистих попередніх навичок в світлі інноваційної діяльності;
- здатність до професійної рефлексії.

На базі співвідношення і міри вияву цих ознак виділяють інтуїтивний, репродуктивний, пошуковий, творчий (продуктивний) рівні сформованості готовності до використання інновацій у професійній діяльності (Кучай, 2012).

Готовність майбутнього бакалавра до використання інновацій у професійній діяльності являє внутрішню потребу, що генерує інноваційну дію як вагомий компонент професійної реалізації, професійного становлення, розкриття творчого потенціалу.

Важливо відзначити той факт, що виділяють дві форми готовності до діяльності – довготривалу та ситуативну.

Перша розуміється як стійка властивість, характеристика якості людини, що зумовлює потенційну можливість включення у професійну діяльність та її успішне виконання.

Ситуативна готовність представлена як стан людини, що передуює діяльності та визначає можливість та успішність її протікання. При цьому наголошується на необхідності розгляду ситуативної та довготривалої готовності в єдності. Виникнення готовності як стану значною мірою залежить від

довгострокової готовності. Натомість ситуативна готовність є конкретизація довгострокової готовності у даних обставин (Фіцула, 2006).

Визначимо критерії готовності майбутнього бакалавра до використання інновацій у професійній діяльності:

- усвідомлення потреби у використанні інновацій;
- готовність до залучення у творчу діяльність із запровадження нововведення;
- упевненість у тому, що інновація принесе позитивний результат;
- узгодженість особистих цілей із інноваційною діяльністю;
- готовність до подолання творчих невдач;
- рівень технологічної готовності до використання інновацій у професійній діяльності;
- позитивна оцінка свого попереднього досвіду у світлі інноваційної діяльності;
- здатність до професійної рефлексії (Кузнецов, 2022).

Під готовністю до використання інновацій розуміємо систему характеристик фахівця, що зумовлює його ефективність та спрямованість у реалізації інноваційних проектів. При цьому вказується, що зміст готовності до використання інновацій може бути представлений у вигляді готовності фахівця:

- наслідувати лідера (переважання даного компонента готовності свідчить про підтримку працівником організаційних нововведень, але, лише за умови, що є лідер, готовий взяти він відповідальність і здійснювати контроль);
- за умови матеріальної винагороди (матеріальна вигода може бути додатковим мотивом активної підтримки інновацій працівником та гарантувати, що він докладатиме певних зусиль для її розробки та реалізації);
- за умови можливості взяти на себе відповідальність за інновацію (якщо у працівника одночасно будуть присутні явно виражені лідерські схильності та потреба у реалізації себе як керівника, то ймовірність розробки та впровадження ним інновації висока);
- за умови особистісної та професійної самореалізації (професійна та

особистісна самореалізація можуть виступати як основні мотиви підтримки працівниками нововведень та інновацій);

- за умови відсутності серйозних змін (інновація буде підтримана працівником у тому випадку, якщо вона у його поданні не привнесе відчутних змін до звичної професійної діяльності);

- на основі минулого досвіду (позитивний досвід участі у розробці та апробації інновацій – важливий фактор їхньої підтримки з боку працівника);

- на основі позитивного емоційного сприйняття всього нового (стимулювання та актуалізація почуття «новизни» на перших етапах розробки та впровадження інновації сприятиме її підтримці з боку працівника)(Філімонова, 2002).

Основними характеристиками готовності бакалавра до використання інновацій у професійній діяльності є: націленість на освоєння системи узагальнених способів діяльності, що включає здатність вільно орієнтуватися в просторі професійної діяльності; можливість (здатність та готовність) вибрати адекватні засоби та способи вирішення професійних завдань шляхом організації продуктивної діяльності в умовах співробітництва; орієнтація на усвідомлений вибір варіантів своєї професійної поведінки, формування потреби у творчості та діяльності (Гуревич, 2002; Вольфовська, 2002; Ващенко, 2005; Кухаренко, 2010).

Отже, на підставі сказаного вище маємо підстави стверджувати, що у межах нашого дослідження поняття «готовність майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності» включає такі компоненти:

1. *Мотиваційний компонент* – відображає ціннісне ставлення до інновацій, внутрішню потребу їх використання та професійну спрямованість.
2. *Когнітивний компонент* – охоплює систему знань про сутність інновацій, інноваційні технології та особливості їх застосування у професійній діяльності.
3. *Діяльнісний* (праксеологічний) компонент – передбачає сформованість умінь і навичок застосування інновацій у практичній діяльності.
4. *Рефлексивний компонент* – характеризує здатність до самоаналізу,

оцінювання ефективності використання інновацій та готовність до самовдосконалення.

Отже, узагальнюючи наведені положення, готовність майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності доцільно розглядати як цілісне інтегративне утворення, яке не зводиться лише до володіння технологіями, а включає мотиваційні, когнітивні, діяльнісні та рефлексивні аспекти. Мотиваційний компонент визначає внутрішні спонуки, ціннісні орієнтації та професійну спрямованість особистості щодо інноваційної діяльності; когнітивний забезпечує теоретичну основу через систему знань про інновації та механізми їх застосування; діяльнісний (праксеологічний) відображає практичну готовність до впровадження інновацій через сформовані вміння й навички; рефлексивний компонент забезпечує здатність до самоаналізу, оцінювання результативності власної діяльності та її подальшого вдосконалення. Взаємодія цих компонентів зумовлює ефективність формування готовності як динамічної якості особистості, що проявляється у здатності майбутніх фахівців гнучко реагувати на професійні виклики та успішно реалізовувати інновації у практиці.

На структурі досліджуваного феномену, тобто у рамках нашого дослідження – на компонентах готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності - ґрунтується визначення критеріїв і показників сформованості цієї готовності. Кожен компонент відображає окремий аспект готовності, що потребує відповідного критеріального виміру. Критерії виступають узагальненими ознаками оцінювання, тоді як показники конкретизують їх через спостережувані прояви у діяльності та поведінці здобувачів освіти.

З огляду на це, доцільно виділити чотири взаємопов'язані критерії: мотиваційно-ціннісний, інформаційно-знаннєвий, діялісно-практичний та рефлексивно-оцінний, які відповідають структурним компонентам готовності (табл.2.1.).

Відповідність компонентів, критеріїв та показників сформованості готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій

Компонент	Критерій	Показники
Мотиваційний	Мотиваційно-ціннісний	стійкий інтерес до інноваційної діяльності; позитивне ставлення до впровадження нововведень; усвідомлення значущості інновацій у професії; наявність внутрішньої мотивації до саморозвитку
Когнітивний	Інформаційно-знаннєвий	повнота та системність знань про інновації; розуміння сучасних технологій і методів; здатність пояснювати принципи впровадження інновацій; орієнтація у професійних новаціях
Діяльнісний (праксеологічний)	Діяльнісно-практичний	сформованість умінь застосовувати інноваційні технології; здатність розробляти та реалізовувати інноваційні рішення; використання сучасних цифрових інструментів; готовність до професійної мобільності
Рефлексивний	Рефлексивно-оцінний	здатність до самоаналізу професійної діяльності; оцінювання ефективності використання інновацій; готовність до корекції власних дій; прагнення до самовдосконалення

Джерело: створено автором

Запропонована система критеріїв і показників дозволяє комплексно оцінити рівень сформованості готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій, охоплюючи мотиваційну, змістову, діяльнісну та рефлексивну площини. Її застосування забезпечує об'єктивність діагностики та створює підґрунтя для подальшого вдосконалення освітнього процесу.

Успішність використання інновацій у професійній діяльності передбачає, що педагог усвідомлює практичну значущість різних інновацій у системі освіти не лише на професійному, а й на особистісному рівні.

Готовність майбутніх бакалаврів до використання інновацій – специфічний особистісний стан, який окреслює наявність у фахівця мотиваційно-ціннісного ставлення до фахової практики, володіння дійовими засобами досягнення професійних цілей, хисту до творчості і рефлексії. Готовність до використання інновацій є передумовою продуктивної роботи фахівця, максимальної реалізації його перспектив, розкриття творчого потенціалу (Коновальчук, 2011).

На основі аналізу наукових напрацювань нами було визначено рівні

сформованості готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності.

Рівнева характеристика сформованості готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності ґрунтується на поступовому ускладненні мотиваційних, когнітивних, діяльнісних і рефлексивних проявів особистості. Такий підхід дозволяє розглядати готовність як динамічне утворення, що розвивається від елементарного сприйняття інновацій до їх творчого продукування та впровадження.

Інтуїтивний рівень є початковим і характеризується фрагментарним, несистемним уявленням про інновації. Мотивація має ситуативний характер і зумовлюється переважно зовнішніми чинниками. Знання є поверховими, часто неусвідомленими, а діяльність носить епізодичний характер і базується на наслідуванні без глибокого розуміння. Рефлексія практично відсутня або має формальний характер. Для бакалаврів професійної освіти на цьому рівні типово сприйняття інновацій як додаткового навантаження, без чіткого усвідомлення їх професійної цінності.

Репродуктивний рівень передбачає відтворення засвоєних знань та способів діяльності за зразком. Мотивація стає більш стійкою, однак залишається переважно зовнішньо детермінованою. Здобувачі освіти володіють базовими знаннями про інноваційні технології та можуть застосовувати їх у стандартних умовах за інструкцією. Діяльність має алгоритмічний характер, а рефлексія обмежується оцінкою результату без глибокого аналізу процесу. У контексті професійної освіти це проявляється у здатності використовувати інноваційні методи навчання за готовими методичними рекомендаціями.

Пошуковий рівень відображає перехід до більш самостійної та усвідомленої діяльності. Мотивація набуває внутрішнього характеру, формується інтерес до інновацій як засобу професійного розвитку. Знання стають системними, з'являється здатність до їх перенесення у нові ситуації. Майбутні бакалаври демонструють уміння адаптувати відомі інноваційні підходи, комбінувати їх, обирати оптимальні рішення залежно від умов діяльності.

Рефлексія стає усвідомленою, спрямованою на аналіз власних дій і результатів. Для бакалаврів професійної освіти цей рівень виявляється у здатності модифікувати освітній процес, інтегрувати інновації у навчання з урахуванням специфіки професії.

Творчий рівень є найвищим і характеризується сформованою здатністю до самостійного продукування та впровадження інновацій. Мотивація має стійкий внутрішній характер і пов'язана з потребою у професійному саморозвитку та самореалізації. Знання носять інтегрований, міждисциплінарний характер, що дозволяє генерувати нові ідеї. Діяльність відзначається варіативністю, гнучкістю та оригінальністю, здатністю до проектування інноваційних рішень. Рефлексія досягає рівня саморегуляції та стратегічного осмислення власної діяльності. У підготовці бакалаврів професійної освіти цей рівень проявляється у здатності розробляти авторські педагогічні технології, ініціювати інноваційні зміни та ефективно їх реалізовувати в освітньому середовищі (табл.2.2).

Таблиця 2.2

**Критерії, показники й рівні сформованості в майбутніх бакалаврів
готовності до використання інновацій
у професійній діяльності**

Критерії Рівні	Мотиваційно- ціннісний	Інформаційно- знаннєвий	Діяльнісно- практичний	Рефлексивно- оцінний
Інтуїтивний	Ситуативний інтерес, зовнішня мотивація, відсутність усвідомленої потреби в інноваціях	Фрагментарні, несистемні знання про інновації	Епізодичне використання окремих елементів інновацій за зразком	Рефлексія майже відсутня, неусвідомлення власних дій
Репродуктивний	Позитивне ставлення до інновацій, але залежність від зовнішнього стимулювання	Базові, систематизовані знання про інноваційні технології	Використання інновацій за інструкцією, відтворення готових рішень	Часткова рефлексія, оцінка результату без аналізу процесу

Пошуковий	Сформований пізнавальний інтерес, внутрішня мотивація до інноваційної діяльності	Системні знання, здатність до їх перенесення в нові ситуації	Самостійний вибір і комбінування інноваційних підходів, адаптація до умов	Усвідомлений аналіз діяльності, прагнення до вдосконалення
Творчий	Стійка внутрішня мотивація, орієнтація на самореалізацію та інноваційний розвиток	Інтегровані, міждисциплінарні знання, здатність до генерації нових ідей	Самостійне проєктування та впровадження інновацій, варіативність діяльності	Розвинена рефлексія, саморегуляція, стратегічне осмислення діяльності

Джерело: створено автором

Тема дослідження та логіка структури викладу матеріалу вимагає уточнення ще одного поняття дослідження – «інновація». Інновація має певні властивості, які розглядаються як її основні характеристики.

Перша характеристика – це новизна інновації: наявність у сутності інновації нових концептуальних ідей, підходів до розвитку процесів, а також форм та методів їхньої організації. Новизна – самостійна цінність будь-якої інновації, що відрізняє її від інших явищ. Можна виділити кілька типів новизни: абсолютна новизна (фіксується за відсутності аналогів цієї інновації); відносна новизна, у якій виділяють місцеву новизну, якщо інновації застосовувалася інших соціальних організаціях; приватна новизна, яка передбачає оновлення одного з елементів діяльності, та умовна новизна, тобто інновація не нова сама по собі, але при освоєнні її іншим фахівцем в інших умовах дає позитивні результати.

Друга характеристика – сумісність інновації з традиційним (існуючим) станом. У соціальній сфері інновація легше приймається і реалізується, якщо вона сумісна з цінностями, традиціями, творчим досвідом і т.д. (Маринченко, 2021).

Крім перерахованих вище характеристик можна зазначити простоту апробації інновації і комунікативність інновацій.

Класифікацій інновацій безліч, однак, класичним є поділ соціальних

інновацій на:

1) економічні (інноваційний матеріальний стимул, новий критерій або показник, інноваційна система розподілу матеріальних ресурсів);

2) організаційно-управлінські (інноваційні організаційні структури та/або форми організації праці, стратегії прийняття;

3) соціально-управлінські (інноваційні зміни внутрішньокolleктивних відносин);

4) правові (інноваційні зміни у законах, актах та ін.) (Дичківська, 2011).

Інновація – процес створення, поширення та використання нової соціальної технології, практичного засобу для задоволення актуальних потреб суспільства в цілому та окремих його представників. Інновації можна типологізувати за такими базовими критеріями, як обраний об'єкт впливу та використовувані методики роботи.

Основною метою інновацій має бути вирішення соціальних проблем сучасного суспільства. Якщо пропонується інновація дозволяє хоча б знизити гостроту соціальної проблеми, їй має бути забезпечена підтримка державних органів управління. Такі інновації є результативними, оскільки вони покращують якість життя населення. Крім досягнення основної мети, інновації покликані вирішити такі завдання:

- підвищення ефективності діяльності підприємств та організацій соціальної сфери;
- поліпшення якості послуг соціальної сфери за рахунок більш повної відповідності мінливим вимогам суспільства;
- зниження соціального нерівноправності шляхом збільшення доступності послуг (Дубасенюк, 2009).

Інновації можна розглядати в двох аспектах: як результат впровадження і як діяльність з реалізації нового. (або, в крайньому випадку, удосконалений) продукт. Інноваційна діяльність обов'язково передбачає комплекс наукових, економічних, технологічних, правових, організаційних, фінансових, юридичних, комерційних або соціальних заходів, які у всій своїй сукупності призводять до

інновацій (Волошина, 2014).

Інновації виступають як важливий чинник економічного, соціального та культурного прогресу всіх сучасних суспільств, всіх народів світу. Поява інновацій пов'язана з такими процесами, як: загострення соціальних проблем (або поява нових соціальних проблем, наприклад, останнім часом почастишала кількість відмов від дитини молодими мамами), що вимагає нових підходів до їх вирішення; відсутність необхідних джерел та ресурсів розвитку всіх векторів соціальної сфери установ соціальної сфери та приведення їх відповідно до міжнародних стандартів (Арістова та ін., 2017).

Таким чином, розгляд особливостей інновацій дозволяє виділити їх різноманітні характеристики:

1. Інновації тісно пов'язані з соціокультурними змінами у суспільстві та у сучасних умовах не тільки обумовлені ними, а й самі детермінують соціальні трансформації.

2. Інновації можуть бути основним механізмом постійного та сталого розвитку суспільства та його членів (Інновації у вищій освіті, 2011).

Знання про ступінь сформованої готовності здобувача до використання інновацій дає змогу проектувати свій саморозвиток, виправляти інноваційний потенціал педагогічного персоналу, що є вагомим компонентом структурних професійних властивостей (Коберник, 2005; Клімова, 2012).

Таким чином, виходячи з того, що готовність майбутніх бакаларів до використання інновацій у професійній діяльності – це його поведінка зі створення, розробки, освоєння технологій та програм, впровадження їх у практику, ми сформуваємо власну дефініцію поняття «готовності майбутніх бакаларів до використання інновацій у професійній діяльності». Це *інтегральна якість майбутнього бакалара, що характеризується стійким порядком мотивів до опрацювання, введення та застосовування у професійній діяльності нових сучасних технологій і програм, а також психологічну установку на здійснення перетворюючих інноваційних дій і компетентності щодо їх здійснення.*

Отже, розглянувши зміст та структуру готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності, можна стверджувати, що ця готовність є багатокомпонентною характеристикою особистості, що включає мотиваційні, когнітивні, діяльнісні, рефлексивні та поведінкові аспекти. Вона визначає здатність фахівця усвідомлено, творчо та ефективно впроваджувати інноваційні технології у професійну практику, адаптуватися до змін та реалізовувати свій потенціал у навчально-виховному процесі. Аналіз рівнів готовності та структурних компонентів дозволяє оцінити ступінь сформованості компетентностей бакалавра і спрямувати подальший розвиток його професійної діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища. Таким чином, сформована готовність є передумовою професійного самовдосконалення, розвитку творчого потенціалу та підвищення ефективності професійної діяльності бакалавра.

Отже, структура готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності представлена як цілісна система взаємопов'язаних компонентів (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний), що конкретизуються через відповідні критерії та показники. Їх сукупність дозволяє визначити рівні сформованості досліджуваної якості (інтуїтивний, репродуктивний, пошуковий, творчий) та забезпечує можливість її діагностики й цілеспрямованого формування у процесі професійної підготовки.

2.3. Сучасні методи формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності

Сучасними методами формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності є застосування різних активних методів навчання: створення проектів, підготовка публічних виступів, дискусійне обговорення професійно-важливих проблем, навчання у співпраці, створення проблемних ситуацій тощо.

Перехід від інформаційно-пояснювального навчання до інноваційно-дієвого пов'язаний із застосуванням в освітньому процесі нових комп'ютерних

та різних інформаційних технологій, електронних підручників, відеоматеріалів, що забезпечують вільну пошукову діяльність, а також передбачають розвиток та особистісну орієнтацію (Кучай, Кучай, 2019).

У сучасних умовах цифровізації та інноваційного розвитку освіти проблема формування готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності набуває особливої актуальності. Центральним у цьому контексті є поняття «готовність», яке виступає не лише результатом професійної підготовки, а й інтегративною характеристикою особистості, що визначає її здатність до ефективної професійної діяльності в умовах змін.

Ключовим поняттям дослідження є «готовність майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності», яке виступає не лише результатом професійної підготовки, а й цільовим орієнтиром освітнього процесу, що визначає його зміст, методи та організаційні форми.

На сьогодні можна відзначити різні інноваційні методи навчання, зокрема, ігрові методиками, метод проектів, творчий метод, дослідницький метод, інтерактивний метод, метод «перевернутого класу», метод мобільного навчання, метод електронного навчання, метод всепроникаючого навчання, метод змішаного навчання, кейс-метод.

Розглянемо їх докладніше.

Ефективним доповненням до інтерактивних та інших сучасних технологій є проектна технологія, або як її ще називають, *метод проектів*.

Інноваційна освітня проектна діяльність є ефективною формою організації навчального процесу, спрямованої на індивідуальний розвиток пізнавальних інтересів та творчих здібностей. Цей метод передбачає оволодіння технологією презентації різноманітних творчих робіт (звітів, оглядів, рефератів, доповідей на професійно орієнтовані теми). Сенс та мета педагогічних інновацій полягає у здійсненні нового бачення методології навчання, залученні нових методів, технологій, мультимедійних засобів навчання на користь розвитку особистості майбутнього бакалавра. В його основі лежить розвиток пізнавальних навичок,

умінь самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі, розвиток критичного мислення та творчих здібностей (Puhach, et al., 2021; Kuzminskyi et al., 2018).

Метод проектів орієнтований на самостійну діяльність майбутнього бакалавра – індивідуальну, парну чи групову, яку майбутні бакалаври виконують протягом певного проміжку часу. Цей підхід органічно поєднується із груповим підходом до навчання. Метод проектів завжди передбачає вирішення певної проблеми, яка передбачає, з одного боку, використання різноманітних методів та засобів навчання, а з іншого, інтегрування знань та умінь із різних галузей науки, техніки, технології, творчих галузей.

На сьогоднішній день метод проектів – це спосіб досягнення дидактичної мети через детальну розробку проблеми (технологію), яка має завершитись реальним практично відчутним результатом. Проектна технологія дозволяє не стільки передавати суму тих чи інших знань, скільки навчити здобувати ці знання самостійно, вміти користуватися набутою інформацією для вирішення нових пізнавальних та практичних завдань; майбутні бакалаври набувають комунікативних навичок і умінь, знайомляться з різними культурами, думками; вчаться користуватися дослідницькими методами: збирати необхідну інформацію, вміти її аналізувати, висувати гіпотези, робити висновки (Кучай, 2012; Oseredchuk et al., 2022).

Класифікація проектів може відбуватися за такими особливостями:

- домінуюча в проекті практика (експериментальна, пошукова, творча, рольова, інформаційно – практична);
- предметно – змістова складова (моно – або міжпредметні проекти);
- характер узгодження проекту (з відкритою координацією або з прихованою координацією);
- характер комунікацій (внутрішні: бакалаври певної групи, курсу, освітнього закладу, регіону, держави; та інтернаціональні: різних держав);
- чисельність членів проекту (індивідуальний, груповий, масовий);

- строк реалізації проекту – короткий (заняття), середній (від тижня до місяця), довгий (декілька місяців) (Дичківська, 2004).

Згідно з першою особливістю можна виокремити майбутні типи проектів:

1. Експериментальні – це такі проекти, які потребують вкрай продуманої будови, конкретної мети, актуальності дослідження, значення, методів у тому числі експериментальних і дослідних робіт, а ще методів розробки результатів. Ці проекти допомагають логіці розвідки й будова їх орієнтована на повноцінні наукові дослідження. Цей тип проектів включає: 1) актуальність теми, 2) визначення проблеми дослідження, його предмета й об'єкта, 3) формулювання завдань, 4) визначення методів, джерел інформації, 5) відбір методології, гіпотез, 6) побудова плану, шляхів рішення, 7) обговорення отриманих результатів, 8) висновки, 9) оформлення наслідків розвідок, 10) означення нових питань для подальшого розвитку дослідження (Пошетун, Пироженко, 2004).

2. Творчі проекти потребують акцентування на домінуючий аспект. У них немає точно проробленої побудови загальної практики. Будова тільки намічається і потім розвивається таким чином, щоб одержати заключний результат, який відповідає зацікавленням членів проекту. Раціональним є узгодження результатів, які плануються та конфігурація представлення. Це може бути твір, фільм, газета, відеофільм, свята, гра тощо. Оформлення наслідків творчого проекту потребує чітко продуманої побудови у вигляді сценарію відеофільму, плану твору, статті, репортажу тощо.

3. Рольові – це проекти, у яких (як у творчих) будова лише намічається і лишається відкритою до закінчення роботи. Характер і значення проекту беруть на себе у конкретних ролях учасники. Щабель творчості в цих проектах висока, але переважає рольова гра. Наслідки цих проектів намічаються на початку здійснення або виділяються тільки в кінці.

4. Інформаційні проекти зосереджені на збір інформації про подію або об'єкт. З цією інформацією ознайомлюються члени проекту, синтезують й підсумовують факти, які призначені для великого загалу. Так як і експериментальні, інформаційні проекти потребують добре узгодженої

побудови, зв'язної корекції по ходу роботи (Щербина, Волкова & Романенко, 2005; Савченко, Дубінка, & Захарова, 2020).

Побудова проекту висвітлює: ціль, його актуальність – джерела інформації (літературні, засоби масової інформації, інтерв'ю, анкетування, база даних, включаючи електронні тощо); обробка інформації (синтез, узагальнення, порівняння, висновки); наслідок (стаття, реферат, доповідь тощо); презентація (обговорювання в телеконференції тощо).

Інформаційні проекти – часто переходять в дослідницькі проекти й стають їх органічним модулем. Будова дослідницької діяльності, з метою інформаційного пошуку й аналізу включає: предмет інформаційного пошуку, поетапність пошуку з відзначенням проміжних результатів, аналіз збору даних, висновки; коригування початкового напрямку; наступний пошук інформації з уточнених спрямувань, розбір сучасних фактів, узагальнення, висновки; загальний висновок, оформлення результатів (Хом'як, 2010).

5. Прикладні проекти – різняться від інших тим, що наслідки діяльності їх членів відбиваються на початку. Цей результат безпременно спрямований на суспільні інтереси учасників дослідження, план дій, рекомендації, які цілеспрямовані на усунення виявлених невідповідностей тощо).

Цей проект потребує добре продуманої будови, сценарію всієї практики членів з визначенням їх призначень (оформлення результатів діяльності) та участі кожного члена в оформленні заключного матеріалу. У даному проекті вагома організація координаційної роботи в аспекті поетапних розглядів, корекції зусиль як загальних, так й особистих, в організації одержаних результатів і допустимих результатів їх введення в практику, а також зовнішньої та безперервної оцінки проекту.

Згідно другої особливості (*предметно – змістової області*) наголошують на двох видах проектів (Химинець, 2007):

1. Монопроекти – це такі, які скеровуються в межах одного предмету, найбільш складних тем в ході серії занять. Діяльність над монопроектами

потребує знань і з інших областей наук для рішення того чи іншого питання, які сягають досліджуваної проблеми.

2. *Міжпредметні проекти* освітлюються в позааудиторний час. До них співвідносяться або малі проекти, що торкаються деяких предметів, або об'ємні, довгострокові, тотальні, які можуть розв'язати проблему, вагому для усіх членів проекту. Такі проекти потребують фахової координації з боку бакалаврів, гармонійної діяльності творчих груп, мають чітко виражені дослідні завдання, добре пророблені фігури перехідних і заключних презентацій (Максимчук, Хом'як, 2012).

За характером координації (третьою ознакою) проекти є також двох видів:

1. *З відкритою координацією* – в яких упорядник проекту, що ненав'язливо орієнтує діяльність його членів, готує окремі фази проекту, діяльність деяких його виконувачів (якщо варто домовитися про зустріч, виконати анкетування, зібрати показники тощо).

2. *З прихованою координацією* – проекти співвідносяться до телекомунікаційних. В даному проекті упорядник виступає як повноправний член проекту.

За характером контактів, як четвертої особливості, відрізняють проекти:

1. *Внутрішні або регіональні* – які впорядковані або всередині освітнього закладу, міждисциплінарні, або між освітніми закладами, напрямками, всередині регіону, одній країні.

2. *Міжнародні* – члени проекту є особи інших країн.

Ці проекти виявляють особливий інтерес і для їх виконання необхідні засоби інформаційних технологій.

Щодо п'ятої особливості (*за кількістю учасників*) можна виокремити проекти:

1. *Індивідуальні (особистісні)* – здійснюються між двома партнерами, які знаходяться в різних ЗВО, регіонах, країнах.

2. *Групові* – між групами членів.

3. *Парні (масові)* – між парами членів.

За тривалістю виконання (шостої ознаки) проекти систематизують на:

1. *Короткотривалі* – для постанови невисокої питання або елементу великої проблеми, які можуть бути створені на декількох заняттях з програми однієї дисципліни або міждисциплінарні.
2. *Середньої тривалості* – які реалізуються протягом тижня або місяця.
3. *Довгострокові* – від місяця до декількох місяців.

Ефективність застосування методу проектів залежить від ступеня підготовки особи навчання. Він повинен володіти такими вміннями: інтелектуальними (робота з інформацією, синтезувати, систематизувати, узагальнювати, встановлювати асоціації з раніше вивченим, робити висновки; творчими (виставляти ідеї, відшукувати різновиди рішення проблеми, окреслювати допустимі результати рішень); комунікативними (відбороняти свою ідею, знаходити компроміс, передвіщати свої наслідки); суспільними (відповідати за наслідки власної праці, вловлювати й оцінювати точку зору інших) (Інтерактивне навчання на уроках, 2004).

Метами, застосування яких в освітньому процесу сприяє розвитку творчого мислення, вирішення інноваційних питань, є *творчі (креативні)*. Вони стимулюють учнів думати нестандартно, відшукувати новітні ідеї та підходи до навчання.

Метою творчого методу є розвиток критичного мислення, навичок рішення питань, інновацій та творчого підходу до навчання.

Творчі методи залучають майбутнього бакалавра до активної практики, групової роботи, досліджень та нетипових задач.

Креативне навчання передбачає вільний доступ кожного майбутнього бакалавра до ресурсів мережі Інтернет та базується на наступних принципах: основою креативного навчання є освітній матеріал, який буде створено майбутнім бакалавром; відповідність зовнішнього освітнього наслідку майбутнього бакалавра його внутрішнім потребам; індивідуальна освітня траєкторія майбутнього бакалавра в освітньому просторі; інтерактивність занять,

які здійснюються за допомогою інфокомунікацій; відкрита комунікація стосовно створеної майбутнім бакалавром освітньої продукції.

Педагоги, які можуть застосовувати креативні методи, можуть допомогти майбутнім бакалаврам розвинути свої творчі здатності та зробити навчання більш цікавим (Педагогічні технології у неперервній професійній освіті, 2009; Савченко, 2015).

Поява всесвітньої мережі Інтернет допомагає введенню у процес професійної підготовки бакалавра дослідних комп'ютерних методів навчання, що допомагають самостійно розв'язувати професійні завдання з презентацією та захистом результатів своєї наукової роботи. Саме таким є *дослідницький метод*.

Науково-дослідна робота є невіддільною складовою використання інформаційних ресурсів і допомагає розвитку інформаційної компетентності та засад педагогічної майстерності бакалавра. У ході наукової практики майбутні бакалаври здобувають знання, що складають інформативну базу евристичної діяльності, оволодіває засобами, що розкривають операційну базу пошукової пізнавальної діяльності, здобуває навички інформаційної практики у галузі програмного забезпечення, а також практика відносин «людина-комп'ютер» (Бондар, 2000; Савченко, 2013).

Метод гри, або «гейміфікації» – це використання ігрових технік та механік для вирішення неігрових завдань у неігрових процесах, що спочатку використовувалася в організаційно-управлінському контексті як метод навчання та підготовки бакалаврів, заснований на моделюванні прийняття рішень (ділові ігри), сьогодні широко використовують в освітньому процесі для підвищення рівня мотивації у майбутнього бакалавра.

Останні дослідження застосування «гейміфікації» у навчанні доводять ефективність використання даного методу, яка дозволяє мотивувати майбутнього бакалавра.

Ігри активують дофамінову систему мозку, а дофамін є одним із факторів внутрішнього підкріплення і служить важливою частиною «системи заохочення» мозку, оскільки викликає почуття задоволення (або задоволення),

чим впливає на процеси мотивації та навчання. Завдання гейміфікації полягає в тому, щоб взяти елементи, які зазвичай працюють у світі ігор, та ефективно застосувати їх у реальному світі, що може перетворити навіть нудну, але важливу справу на захоплююче завдання.

До методів гри, які часто використовуються в навчанні належать створення системи ранжування майбутнього бакалавра з використанням окулярів віртуальної реальності; нагородження студентів за виконання різних завдань; створення різних наборів навичок для кожного предмета, який майбутній бакалавр має «засвоїти»; необхідність виконання «квестів»; відстеження таблиці лідерів, яка відображає кількість балів кожного майбутнього бакалавра (Фоломєєв та ін., 2017).

Прикладом інтеграції гейміфікації до освіти можна розглядати впровадження різних систем, які додають елементи пригодницької гри в існуючу структуру освітнього процесу. Використовуючи ці системи гейміфікації, майбутнім бакалаврам дозволяється створювати свого власного персонажа, грати у складі команди та заробляти бали досвіду, які можна перетворити на нагороди, як альтернативу традиційній системі оцінок.

В ігровому імітаційному моделюванні широко представлені різні ігри: ділові, атестаційні, організаційно-діяльні, інноваційні, рефлексивні ігри зі зняття стресів та формування інноваційного мислення, пошуково-апробаційні та ін.

У разі використання ділових ігор переважає продуктивно-перетворювальна діяльність майбутнього бакалавра. Зокрема, для навчальних ігор характерні багатоваріантність та альтернативність рішень, з яких потрібно зробити вибір найбільш раціонального. Ділові ігри у навчальних цілях отримали у час досить поширення у ЗВО і застосовуються, переважно, на старших курсах щодо спеціальних дисциплін, особливо тих, пов'язані з економікою, організацією і управлінням, бухгалтерським обліком, правознавством, з новими формами господарювання у ринкових умовах.

Багато цифрових програм для ігрового навчання використовують онлайн-дошки, на яких вчитель може редагувати або додавати освітній контент

відповідно до теми, що вивчається. Крім того, іграх майбутні бакалаври можуть брати участь у побудові гри, особливо якщо педагог не може керувати онлайн-інструментами без їхньої допомоги (Головко, Жук & Науменко, 2023).

Використання ігор поступово стає невід'ємною частиною життя сучасного суспільства, таким чином зміщуючи акцент із традиційних форм, що застосовуються в освіті. У цілому нині ігри можуть створити освітнє майбутнє, у якому викладачі можуть відтворити більш захоплюючу і взаємозалежне середовище, а майбутнього бакалавра можуть отримати вигоду з розвитку важливих навичок, відвідуючи захоплюючі заняття.

Глобалізація відкриває абсолютно новий світ, надаючи їм доступ до інформації, про яку вони могли лише мріяти лише 30 років тому. А викладачам не потрібно покладатися лише на навчальну програму, щоби поділитися своїми знаннями з майбутніми бакалаврами. Ми не думаємо, що ігри можуть зробити з кожного вченого, медика чи інженера і ми не думаємо, що вони є адекватною заміною реальних практичних робіт. Ми вважаємо, що ігри розширюють можливості педагогів, а не замінюють їх на безособові машини. Тим не менш, ігри пропонують величезні ресурси у сфері освіти, які можуть використовуватись педагогами для мотивації майбутнього бакалавра, пропонуючи складні завдання, моделюючи науковий процес, а також забезпечують складніші механізми оцінки (Татарчук, 2000).

У ході інтерактивного навчання та застосування *інтерактивних методів навчання* майбутні бакалаври можуть обмінюватися ідеями, переконаннями, пропозиціями, а викладач виходить організатором колективної практики, організованої співпраці, творчого пошуку, створює атмосферу відвертості, поваги. Під час інтерактивного навчання процес у ЗВО засновується так, що майже всі майбутні бакалаври виявляються залученими до ходу пізнання, вбачають перспективу рефлексувати з приводу того, що вони знають і думають.

Інтерактивне навчання – це особлива форма організації пізнавальної роботи, яка має очікувану ціль – виробити зручні форми навчання, за яких будь-який майбутній бакалавр відчуває свою успішність, розумову здатність.

Інтерактивне навчання поєднується з переконаннями групового навчання, тому що виконання даного методу доконечно пов'язане з організацією групової роботи.

Практика показує, що *середній рівень засвоєння матеріалу* в залежності від використаних методів буває, здебільш, таким (Рис. 2.3.) (Пінчук & Лупаренко, 2022):

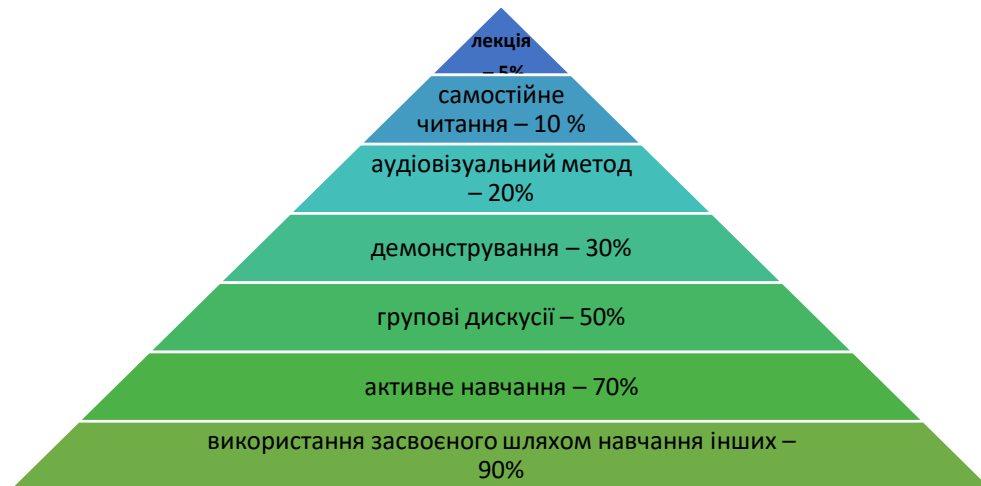


Рис. 2.3. Середній рівень засвоєння матеріалу

Джерело: створено автором

Розвідки, проведені різними ученими, аргументували, що оволодіння матеріалом і ступені його засвоєння *збільшуються практично у чотири рази* при використанні інтерактивних методів навчання. Заощадливість часу для дослідження необхідного матеріалу, в середньому є 30%, а набуті знання зберігаються у пам'яті вкрай довше завдяки залученню всіх органів чуття й активних дій майбутніх бакалаврів в навчанні.

Інтерактивні методи навчання дозволяють *активізувати процес розуміння*, засвоєння і творчого використання знань у рішенні організованих задач. Ефективність забезпечується завдяки більш діяльному приєднанню майбутніх бакалаврів хід не тільки отримання, але і прямого («тут і тепер») застосування знань. Якщо форми і методи інтерактивного навчання використовуються постійно, то у майбутніх бакалаврів виникають ефективні

підходи до оволодіння інформацією, зникає страх викласти неправильну думку і встановлюються довірливі взаємини з педагогом.

Інтерактивне навчання утворює здібність *мислити неординарно*, своєрідно вбачати проблемну ситуацію, виходити з неї; аргументувати особисті позиції, свої життєві цінності; поглиблює такі якості, як вміння вислухати іншу ідею, вміння співпрацювати, входити в партнерські комунікації, виявляючи при цьому толерантність і душевність щодо своїх опонентів.

Застосування інтерактивних методів навчання дозволяє більш гнучко та справедливо *контролювати щабель засвоєння знань*, вправність використовувати отримані знання, уміння та навички на практиці в різних обставинах (Кухаренко, 2012).

Швидкий розвиток перспектив інформаційних технологій, роботи з мультимедійними даними (графікою, відео та звуком), а також доступне розповсюдження Інтернету надали великі можливості для розроблення й застосування інформаційних навчальних систем та комплексів. Саме завдяки «виходу» освітніх програм в Інтернет-мережі з'явився термін *e-Learning* – «електронне навчання».

Електронне навчання доцільно розуміти як таку форму, за якої майбутній бакалавр і викладач у діяльності з освітнім матеріалом застосовують послуги Інтернету замість практичного спілкування.

За відомостями ЮНЕСКО, електронне навчання одного майбутнього бакалавра орієнтовно втричі дешевше за навчання в системі звичної освіти. Це дозволяє пригальмувати навантаження на державний бюджет та спрощує отримання освіти особам з особливими потребами. Крім того, гнучкість електронного навчання, перспектива працювати в асинхронному режимі й різні методики представлення освітніх матеріалів подобаються майбутнім бакалаврам, які не мають перспективи увесь свій час приділяти навчанню. Саме тому застосування інноваційних технологій в освітній діяльності збільшує ефективність і оптимізує процеси викладання й навчання.

Електронне навчання нашоє на застосування Інтернет-технологій, електронних бібліотек, навчально-методичних мультимедіа-матеріалів, віртуальних лабораторій і практикумів тощо (Гуревич та ін., 2023).

Електронне навчання виконує важливу роль у професійній підготовці майбутніх бакалаврів, оскільки забезпечує адаптивність освітнього процесу. Студенти отримують можливість обирати зручний графік навчання та підбирати матеріали відповідно до власного рівня знань, що робить навчання більш комфортним і персоналізованим. Крім того, робота з сучасними цифровими платформами сприяє розвитку технічної обізнаності та практичних навичок використання інноваційних технологій, що є необхідною складовою професійної компетентності.

Електронне навчання також дозволяє економити час і ресурси, адже студенти можуть опрацьовувати матеріали вдома, одночасно підвищуючи власну залученість у навчальний процес. Інтерактивні елементи, такі як відео, презентації та тести, стимулюють активну участь і мотивацію до навчання, а використання різних онлайн-платформ створює гнучкі можливості для опанування матеріалу у зручному форматі.

Для ефективності електронного навчання важливе забезпечення доступності та якості навчальних матеріалів, індивідуального підходу до студентів, організації комунікації для отримання зворотного зв'язку та застосування системи оцінювання для закріплення знань. Завдяки комплексному підходу до організації електронного навчання майбутні бакалаври отримують змогу не лише опановувати теоретичні знання, а й формувати практичні навички, що значно підвищує їхню готовність до впровадження інновацій у професійну діяльність (Шевченко, 2013).

Метод «перевернуте» навчання (flipped learning) – це конфігурація активного навчання, що дозволяє «перевернути» ординарний хід навчання таким чином: майбутні бакалаври вдома переглядають відповідні навчальні матеріали, що потім будуть вивчатися на наступному занятті, самостійно вивчають цей

новий матеріал, а в аудиторії виконують його обговорення, здійснюють практичні завдання (Приходькіна, 2014).

При традиційному методі діяльність можна оцінити у 60-70%. 30-40 % – це здійснення завдань на закріплення матеріалу – і робота вдома – це 100% робота з завданнями на закріплення матеріалу.

При перевернутому методі поділ часу міняється. Майбутні бакалаври виконують теоретичний матеріал на 70% часу, як 30% займає реалізація завдань на закріплення матеріалу. Діяльність на занятті ведеться по-іншому. 10% відводиться на актуалізацію знань, а 90% йде на практичну роботу (Приходькіна, 2014).

У процесі застосування цього методу навчання основний наголос зміщується з аудиторної роботи майбутнього бакалавра на його самостійну та творчу роботу. Перед майбутнім бакалавром виникає завдання не лише «прослухати й запам'ятати» висловлений лектором теоретичний матеріал, а опанувати його так, щоб мати здатність самому висловити його основні засади в конспекті. Цей метод навчання має доволі серйозні перспективи розвитку в науці. Привілеями методу «перевернутого навчання» вважаються застосування раціонально аудиторного часу, більш усвідомлене вивчення матеріалу, посилення автономної позиції в навчанні, оптимізація розвитку критичного мислення і творчості, їх трансформація на інтегративний елемент освітнього процесу (Зорочкіна, Байдюк, & Здір, 2024).

Методика «перевернутого навчання» окреслює ознайомлення з основними площинами методики, способами її виконання в освітньому процесі та використанням методу «перевернутого навчання» під час викладання фахових дисциплін (Рябуха та ін., 2020).

Мобільне навчання (m-learning) – це передача знань на мобільні прилади з застосуванням WAP і GPRS технологій. Метою мобільного навчання – зробити хід навчання гнучким, доступним і персоніфікованим, в якому здійснюється центральний принцип мобільного навчання – навчання в будь-якому місці, в зручний час.

Вагомим є створення мобільного навчання, що вимагає опрацювання інтерактивних програмно-педагогічних продуктів та їх методичного забезпечення.

Мобільне навчання (m-learning) є інноваційним напрямом розвитку дистанційного навчання із використанням мобільних телефонів, смартфонів, електронних книжок тощо. Метод мобільного навчання окреслює присутність порядку дистанційного навчання, який залучає в себе підсистему доступу до локального та віддаленого контенту. У зіставленні з традиційним мобільне навчання надає перспективу моніторингу навчання в реальному часі та забезпечує панівну насиченість контенту, що аналізує його не лише як засіб навчання, а й як знаряддя спільної роботи, цілеспрямований на покращення якості навчання.

Можливості такого методу навчання полягають у таких факторах, як самостійне опанування теорії у зручному форматі. Матеріал поділений на невеликі, самодостатні за змістом блоки, які елементарно опанувати за короткий час.

Перевагою можна вважати швидкий доступ до інформації. Завдання чітко структуровані, програму можна згорнути та уточнити інформацію в Інтернеті.

При використанні цього методу можна говорити про ефективний самоконтроль. В освітніх програмах є системи тестування, ігрові тренажери. Система швидко видає висновок щодо коректності рішення із аналізом помилок.

Однозначною перевагою методу є спільна робота, коелтивне прийняття рішень. M-learning уможлиблює спілкування з іншими студентами та викладачем у реальному часі, а також встановлювати зворотний взаємозв'язок із розробником програми.

Перевагами мобільного навчання є: можливість учитися де і коли завгодно; для мобільного навчання не треба робоче місце, вистачає смартфона з підключеним інтернетом; заняття не прив'язані до певного місця та часу; мобільне навчання вартує набагато дешевше, ніж традиційні формати –вебінари, курси, відвідування лекцій, тренінгів тощо (Єршова, 2023).

Всепроникаюче навчання (u-learning) – це метод неперервного навчання з застосуванням інноваційних засобів у всіх сферах життя суспільства. Для реалізації u-learning потрібні адекватні навчальні матеріали, що передаються на мобільні прилади.

Під час запровадження всепроникаючого навчання існують такі проблеми, як необхідність безкоштовного Wi-Fi, створення безкоштовних Wi-Fi зон; деякі технічні питання: невеликий термін роботи батареї мобільного пристрою та неперервна підзарядка (бездротова); виготовлення належного програмно-методичного забезпечення.

Сьогодні заняття більше націлені на студента, який активно бере участь в освітньому процесі, при цьому має бути закінчена освітня програма за той же час навчання, що і в традиційній системі навчання (Шаров, 2012).

Привкиористанні *методу змішаного навчання (blended learning)* певна частина пізнавальної діяльності здійснюється на заняттях під прямим керівництвом викладача, а інша – у самостійній роботі з електронними ресурсами (Чугай, 2015).

До різновидів «змішування» належать поєднання очного навчання із дистанційним; поєднання різних величин навчання у межах однієї групи (із застосуванням технологій дистанційного навчання та різних форм діяльності з електронними ресурсами, онлайн-курсами тощо); поєднання самостійного навчання та співпраці в групі; змішування головного навчального контенту (навчальних матеріалів) із зовнішніми матеріалами (інформаційними ресурсами) (Бугайчук, 2016).

Отже, ми можемо зауважити, що метод змішаного навчання пов'язаний з інтеграцією кращих інноваційних методів навчання, які створюють перспективу здобувачам освіти самостійно навчатися, контролювати свій ритм, час і місце навчання. Змішане навчання – це одна з вражаючих інновацій останніх років (Кадемія, 2009).

Більш досконалим (на певному етапі) з точки зору ефективності викладання освітніх дисциплін порівняно, наприклад, з традиційною лекцією, є

кейс-метод. Застосовуючи його як метод організації взаємодії з майбутніми бакалаврами під час лекції, педагог отримує додаткову інформацію про проходження індивідуальних освітніх маршрутів, а майбутні бакалаври засвоюють теоретичні знання у практичному ключі, і навіть індивідуалізованому режимі, що включає особисту та професійну самореалізацію в умовах.

По-друге, кейс-метод, на відміну більшості педагогічних методик, вчить можливості аналізувати різні обсяги інформації, будувати логічні ланцюжки причинно-наслідкових зв'язків, робити висновки.

По-третє, кейс-метод формує вміння приймати рішення, розвиваючи такі професійно значущі якості, як ініціативність, цілеспрямованість, наполегливість, відповідальність за вчинки. По-четверте, аналіз інформації та прийняття рішення вимагає від метапредметних знань у своїй професійній галузі.

Крім того, колективне обговорення сприяє формуванню комунікативних навичок, позитивно впливає на їх подальшу соціалізацію.

У процесі накопичення досвіду прийняття рішень формуються індивідуальні когнітивні схеми, які дозволяють суттєво скоротити час прийняття рішень у подальшій професійній діяльності.

Безумовно, кейс-метод може нести в собі, крім професійної інформації для майбутнього бакалавра, ще й виховне навантаження, будучи (якщо укладач кейс ставить таке завдання) ще й джерелом духовно-моральних цінностей, що створюють фундамент для розвитку та виховання майбутнього бакалавра як особистості. Викладач при розробці кейсів (ситуаційних завдань) може включати в текст кейсу певні позитивні моральні орієнтири для майбутнього бакалавра, аксіологічний компонент, що орієнтує на цінності сім'ї та шлюбу, поваги до особистості, любові до Батьківщини, неприпустимості асоціальної поведінки і невідворотності покарання.

Кейс-метод є універсальним методичним інструментарієм в освітньому процесі, використання даної методики при викладанні є безумовним показником інноваційної діяльності як педагога, так і освітньої організації загалом. Елементи педагогічної інноватики, що містяться в кейс-методі, безумовно, можуть бути

використані для трансформації педагогічних методів і змістовної сторони практичної освітньої діяльності (Савченко,2015; Биков, 2010).

Таким чином, можна зазначити, що в основі інноваційних методів формування у майбутнього бакалавра готовності до використання інновацій у професійній діяльності лежать активні методи, які допомагають формувати творчий, інноваційний підхід до розуміння професійної діяльності, розвивати самостійність мислення, вміння приймати оптимальні в умовах певної ситуації рішення. Використання різноманітних методів та прийомів активного навчання пробуджує інтерес до самої навчально-пізнавальної діяльності, що дозволяє створити атмосферу мотивованого, творчого навчання та одночасно вирішувати цілий комплекс, виховних завдань.

Впровадження інноваційних технологій в умовах тотальної інформатизації освіти вважається нині прогресивним кроком, підвищує мотивацію навчання та сприяє інтенсифікації навчальної діяльності

Отже, сучасні методи формування готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності мають багатоплановий і комплексний характер, поєднуючи різні активні та інтерактивні педагогічні підходи, які спрямовані на розвиток не лише професійних знань, а й особистісних компетентностей, креативності та соціальних навичок.

Використання проектної технології дозволяє студентам самостійно розробляти й реалізовувати навчальні та практичні завдання, інтегруючи знання з різних дисциплін та формуючи навички критичного мислення, аналізу та презентації результатів. Творчі методи стимулюють нестандартне мислення та пошук інноваційних рішень, що сприяє розвитку здатності до самостійного навчання та генерації нових ідей. Дослідницькі методи та електронне навчання забезпечують доступ до сучасних інформаційних ресурсів, формують інформаційну компетентність і вміння працювати з цифровими технологіями, що є невід'ємною складовою професійної діяльності сучасного фахівця. Методи гейміфікації та інтерактивного навчання підвищують мотивацію, сприяють активній участі студентів у навчальному процесі, формують уміння

співпрацювати, аргументовано висловлювати власні позиції та приймати рішення в умовах невизначеності. Метод «перевернутого класу» забезпечує ефективне поєднання самостійного опанування знань з практичним застосуванням матеріалу на заняттях, що сприяє глибокому засвоєнню навчального змісту та розвитку навичок самоконтролю і самоорганізації.

Після теоретичного аналізу змісту та можливостей сучасних методів формування у майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності доцільним є їх системне узагальнення у взаємозв'язку з формами організації освітнього процесу, відповідними технологіями та засобами навчання. Такий підхід дозволяє не лише конкретизувати дидактичний потенціал кожного методу, а й виявити механізми їх практичної реалізації у процесі професійної підготовки майбутніх бакалаврів (табл.2.3).

Таблиця 2.3

Форми, методи, технології та засоби формування готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності

№	Метод навчання	Форми організації навчання	Технології навчання	Засоби навчання
1	Метод проєктів	Індивідуальна та групова робота, проєктні семінари	Проєктно-орієнтоване навчання	Презентації, онлайн-дошки, цифрові інструменти планування
2	Творчий (креативний) метод	Майстер-класи, воркшопи, творчі лабораторії	Креативні освітні технології	Мультимедійні ресурси, візуалізаційні інструменти
3	Дослідницький метод	Лабораторні заняття, наукові гуртки, конференції	Дослідницьке навчання (Inquiry-based learning)	Наукові бази даних, лабораторне обладнання
4	Метод гри (гейміфікація)	Освітні ігри, квести, симуляції	Гейміфікаційні технології	Освітні платформи, мобільні додатки, ігрові сервіси
5	Інтерактивний метод	Дискусії, дебати, тренінги, «круглі столи»	Інтерактивні технології навчання	Онлайн-платформи, інтерактивні дошки

6	Метод електронного навчання (e-learning)	Онлайн-курси, вебіари, дистанційне навчання	Дистанційні освітні технології	LMS (Moodle, Google Classroom), відеолекції
7	Метод «перевернутого класу»	Самостійна робота + практичні заняття	Flipped learning	Відеоматеріали, освітні платформи
8	Метод мобільного навчання	Індивідуальне навчання, мікронавчання	Mobile learning	Смартфони, мобільні застосунки
9	«Всепроникаюче навчання» (u-learning)	Навчання у будь-який час і в будь-якому середовищі	Ubiquitous learning	Хмарні сервіси, IoT-технології
10	Метод змішаного навчання (blended learning)	Поєднання аудиторних і дистанційних занять	Змішане навчання	Онлайн-платформи, традиційні навчальні матеріали
11	Кейс-метод	Практичні заняття, аналіз ситуацій	Case-study технології	Опис кейсів, мультимедійні матеріали

Джерело: створено автором

З огляду на це, у таблиці 2.3. представлено узгоджену характеристику інноваційних методів навчання, що забезпечують формування готовності до використання інновацій у професійній діяльності, з урахуванням адекватних їм форм організації навчання, освітніх технологій та засобів. Це дає змогу розглядати освітній процес як цілісну систему, у якій кожен елемент спрямований на розвиток інноваційного мислення, практичних умінь і професійної мобільності майбутніх фахівців.

Представлена сукупність форм, методів, технологій і засобів формування у майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності забезпечує комплексний вплив на формування досліджуваної якості, поєднуючи теоретичну підготовку з практико-орієнтованою діяльністю, розвитком критичного мислення, творчості та цифрової компетентності.

Системне застосування сучасних інноваційних методів навчання створює умови для формування високого рівня готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності, здатних до впровадження

нових технологій та ефективного вирішення професійних завдань у динамічному та цифровому середовищі.

2.4. Педагогічні умови та модель формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності

Формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності може здійснюватися як у процесі спрямованого психолого-педагогічного впливу, так і в результаті впливу всієї сукупності умов суспільної дійсності, значною частиною якої є ЗВО. Підготовку до інноваційної діяльності та формування готовності до використання інновацій у професійній діяльності доцільно здійснювати у період професійної підготовки.

Процес підготовки бакалаврів до використання інновацій є цілеспрямованою діяльністю всіх його учасників, результатом якої виступає готовність до виконання певних дій професійного характеру. Даний процес характеризується критеріями та рівнями готовності, а реалізується у змісті, формах та методах навчання у ЗВО.

У зв'язку з тим, що одним із завдань нашого дослідження є теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка системи педагогічних умов, необхідних та достатніх для формування готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності, нам необхідно провести порівняльний аналіз різних підходів до трактування поняття «педагогічні умови» (табл.2.4).

Таблиця 2.4

Порівняльний аналіз підходів до трактування поняття «педагогічні умови»

Автор	Наукова школа / країна	Зміст, трактування поняття	Ключові акценти
І. Бех (2003)	Україна	Педагогічні умови розглядаються як сукупність факторів освітнього середовища, що забезпечують розвиток особистості	Особистісно орієнтований підхід, розвиток суб'єктності
О. Пехота	Україна	Спеціально створені обставини	Орієнтація на

(2004)		організації освітнього процесу, що сприяють розвитку професійної компетентності	професійну підготовку
Н. Ничкало (2012)	Україна	Комплекс організаційних, змістових і технологічних чинників, що забезпечують результативність навчання	Інтеграція освіти і професійної діяльності
С. Гончаренко (1997)	Україна	Сукупність взаємопов'язаних педагогічних факторів, які впливають на процес і результат навчання	Дидактичний аспект, системність
J. Dewey (1938)	США / європейська традиція	Освітні умови як середовище, що забезпечує активну діяльність і досвід учня	Досвід, діяльність, навчання через практику
M. Fullan (2007)	Канада / Європа	Умови як чинники впровадження освітніх інновацій і змін	Інновації, освітні трансформації
P. Freire (1970)	Бразилія / європейський дискурс	Умови як середовище діалогу та розвитку критичного мислення	Критична педагогіка, взаємодія
E. Wenger (1998)	Європа	Освітні умови як спільнота практики, що сприяє професійному навчанню	Соціальне навчання, взаємодія

Джерело: створено автором

У світлі теми нашого дослідження на основі проведеного дефінітивного аналізу педагогічні умови формування у майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності будемо трактувати як *цілеспрямовано сконструйовану систему взаємопов'язаних організаційних, змістових, технологічних і середовищних чинників освітнього процесу, які забезпечують поетапний розвиток мотиваційної спрямованості, інформаційно-знанневої бази, практичних умінь і рефлексивних здатностей здобувачів освіти щодо ефективного застосування та створення інновацій у професійній діяльності.*

Таке визначення підкреслює системний характер педагогічних умов, їх орієнтацію на результат (готовність до використання інновацій), а також інтеграцію особистісного розвитку й професійної підготовки.

Процес формування готовності до впровадження інновацій та досягнення майбутніми бакалаврами певного рівня здійснюється протягом усього періоду навчання у вищій школі та у своєму розвитку проходить кілька етапів. Спочатку

на підготовчому етапі засвоюються базові психолого-педагогічні знання, частина з яких є когнітивним компонентом готовності та основою професійної діяльності.

Логічно цей етап пов'язаний з формуванням у майбутніх бакалаврів умінь діагностування, цілепокладання, проектування, прогнозування та формування професійної спрямованості створення творчої середовища проживання і організацію творчої освітньої роботи, окремих складових операційного компонента готовності формування готовності у майбутніх бакалаврів до використання інноваційних технологій навчання, виховання та розвитку під час проведення семінарських, практичних та лекційних спеціальних курсів – завдання процесу початкового етапу.

Для майбутніх бакалаврів створюються умови формування складових мотиваційного компонента готовності, де відбувається оволодіння ними знання, які мають безпосереднє відношення до інноваційної діяльності. На цьому ж етапі майбутні бакалаври відпрацьовують професійні вміння, які є необхідними та обов'язковими у процесі впровадження інноваційних технологій різних рівнів складності. І, останній етап, практичний, насамперед, стосується подальшого вдосконалення елементів готовності через організацію процесу самостійного використання майбутніми бакалаврами інновацій та апробацію їх змістовно-структурних варіантів під час практик.

Виокремлення педагогічних умов формування готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності здійснювалося на основі *контент-аналізу* сучасних наукових досліджень, присвячених проблемам інноваційної діяльності в освіті, професійної підготовки фахівців та структури їхньої готовності.

У процесі дослідження було проаналізовано наукові праці українських і зарубіжних учених (О. Цюняк (2020), Г. Єфремова (2016), Р. Михайлишин (2016), І. Коновальчук (2011), В. Грудинін (2014), Л. Дичківська (2011), С. Дубасенюк (2009), В. Кайдалова (2008), О. Коберник (2005), О. Кучай та А. Дем'янюк (2021), К. Глянєнко (2023), В. Урусський (2005), Р. Ткачук та

А. Остапйовської (2022), Polishchuk et al., 2022 та ін.). Одиницями аналізу виступали наукові положення, у яких розкривалися педагогічні умови, чинники або засоби формування готовності до інноваційної діяльності.

У результаті узагальнення змісту наукових джерел було виокремлено найбільш поширені групи педагогічних умов та визначено частотність їх представленості.

Зокрема, встановлено, що:

– використання активних та інноваційних методів навчання (інтерактивні, проєктні, тренінгові технології) зустрічається у проаналізованих джерелах (Цюняк, 2020; Дичківська, 2011), що свідчить про провідну роль діяльнісного підходу у формуванні готовності до інноваційної діяльності;

– оновлення змісту професійної підготовки та його спрямування на педагогічну інноватику зафіксовано у таких джерелах (Грудинін, 2014; Дубасенюк, 2009), що підкреслює необхідність інтеграції інноваційної складової у зміст освіти;

– цілеспрямований розвиток інноваційного мислення, творчості та здатності до розв'язання нестандартних завдань представлений у дослідженнях (Кайдалова, 2008; Коберник, 2005), що обґрунтовує значущість особистісно-розвивального аспекту підготовки;

– підготовка науково-педагогічних працівників до використання інновацій та підвищення їхньої кваліфікації відзначена у джерелах авторів (Кучай, Дем'янюк, 2021; Polishchuk et al., 2022), що засвідчує необхідність кадрового забезпечення інноваційного освітнього процесу.

У процесі аналізу джерел було виокремлено 4 основні групи педагогічних умов. Частотність визначалась за кількістю згадувань у проаналізованих працях (табл.2.5, рис.2.4).

Отримані результати свідчать про домінування діяльнісного підходу, що проявляється у найвищій частотності використання активних та інноваційних методів навчання.

Таблиця 2.5

Узагальнені дані контент-аналізу у частотному вимірі

Група педагогічних умов	Частота згадування	Частка (%)
Активні та інноваційні методи навчання	3	30%
Оновлення змісту освіти	2	25%
Розвиток інноваційного мислення і творчості	2	25%
Підготовка викладачів	1	20%

Джерело: створено автором

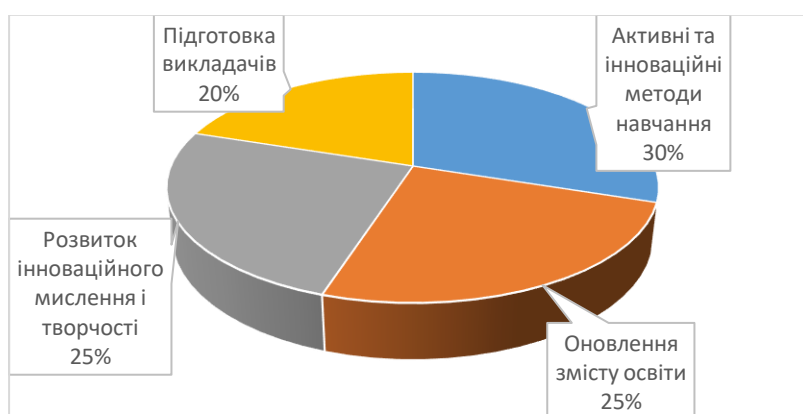


Рис.2.4. Контент-аналіз педагогічних умов формування готовності до інноваційної діяльності

Джерело: сформовано автором

Це підтверджує їх ключову роль у формуванні готовності до інноваційної діяльності. Водночас змістовий і особистісно-розвивальний аспекти мають рівнозначне значення, що вказує на необхідність інтеграції оновленого змісту освіти з розвитком творчого потенціалу здобувачів.

Найменш представлена група умов пов'язана з підготовкою викладачів, однак її значення є системоутворювальним, оскільки саме вона забезпечує реалізацію інших умов. Це дозволяє стверджувати, що ефективність формування готовності до інновацій визначається збалансованою взаємодією всіх виокремлених компонентів.

Узагальнення результатів контент-аналізу дозволяє стверджувати, що визначені нами нижче у дослідженні педагогічні умови відповідають основним тенденціям розвитку сучасної педагогічної науки.

Отже, узагальнення зазначених наукових підходів дозволило визначити педагогічні умови як сукупність цілеспрямовано організованих факторів освітнього процесу, що забезпечують ефективне формування готовності майбутніх бакалаврів до використання інноваційних технологій у професійній діяльності. Контент-аналіз не лише підтвердив доцільність виокремлення педагогічних умов, які ми схарактеризуємо нижче, а й засвідчив їхню наукову обґрунтованість та системний характер, що забезпечує ефективність формування готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності.

До педагогічних умов формування у майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності ми віднесли наступні:

1. Використання в освітньому процесі активних методів навчання та тренінгових технологій.
2. Оновлення змістового наповнення дисциплін темами про інновації та методику їх використання у професійній діяльності.
3. Цілеспрямований та неперервний розвиток інноваційного мислення майбутніх фахівців у процесі виконання творчих завдань.
4. Організація підвищення кваліфікації професорсько-викладацького складу щодо використання інновацій під час підготовки бакалаврів.

Першою педагогічною умовою, яка спрямована на підвищення якості знань майбутніх бакалаврів, є використання в освітньому процесі активних методів навчання та тренінгових технологій.

Використання активних методів навчання (проблемні дискусії з висуненням проектів, кейс-метод, ділові ігри, теоретичні дискусії, дебати тощо), активізують процес формування готовності до інноваційної діяльності майбутніх бакалаврів та сприяючи формуванню суб'єктної позиції (розвиток рефлексії, формування компетенцій дослідницької діяльності, формування мотивів).

Інноваційні освітні технології являють собою комплекс нових інформаційних та освітніх технологій, прогресивних форм організації освітнього процесу, методів навчання, сучасних засобів та систем навчання, розробки та подання інформаційно-освітніх ресурсів, спрямованих на формування інноваційно-орієнтованого освітнього середовища підготовки фахівців, що володіють комплексом професійних та соціальних компетенцій.

До них належать:

1. Когнітивно-орієнтовані технології: діалогічні методи навчання, семінари-дискусії, проблемне навчання, когнітивне інструктування, когнітивні карти, інструментально логічний тренінг та ін.

2. Діяльнісно-орієнтовані технології: методи проектів, контекстне навчання, ігрові методи, комплексні завдання, технологічні карти, імітаційно-ігрове моделювання та ін.

3. Особистісно-орієнтовані технології: інтерактивні та імітаційні ігри, тренінги розвитку, розвиваюча психодіагностика тощо.

Використання інноваційних освітніх технологій у контексті формування інноваційної культури бакалавра має включати постановку перед різними категоріями завдань розробки технічних, технологічних, педагогічних та соціальних нововведень, оформлення матеріалів дослідження у вигляді патентів, заявок на участь у грантах, наукових конкурсах; залучення до участі у виконанні інноваційних проектів.

Другою педагогічною умовою є оновлення змістового наповнення дисциплін темами про інновації та методика їх використання у професійній діяльності.

Реалізація цієї умови присвячена оволодінню майбутніми бакалаврами основами методології науки і наукового пізнання; логікою педагогічного дослідження та введення в інноваційну педагогіку; знайомство з різними типами інноваційних навчальних закладів тощо; освоєння педагогами технології інноваційної діяльності.

Майбутні бакалаври знайомляться з методикою складання авторських

програм, розвивають здатність до аналізу та прогнозування подальших шляхів розвитку інновації, труднощів їх апробації.

Третьою педагогічною умовою є цілеспрямований та неперервний розвиток інноваційного мислення майбутніх фахівців у процесі виконання творчих завдань.

По-перше, це створення комплексної, цілісної системи моніторингу творчих особистостей та актуалізація розвитку їхньої творчої компетентності. По-друге, через пропаганду досягнень та успіхів майбутніх бакалаврів та професорсько-викладацького складу, створення та розвиток зовнішнього середовища в університеті. Саме воно сприяє розвитку креативності, а на нашу думку, креативність – найважливіша складова готовності фахівця до інноваційної діяльності. По-третє, потрібна розробка методології щодо творчого саморозвитку майбутніх бакалаврів.

Існує декілька етапів розвитку інноваційного мислення майбутніх фахівців під час виконання творчих завдань.

На першому етапі здійснюється формування та розвиток у педагога творчої індивідуальності; формування та розвиток у майбутніх бакалаврів здібностей, спрямованих на виявлення, формулювання, аналіз та вирішення різноманітних творчих педагогічних завдань; розвиток загальної технології творчого пошуку: розвиток здатності майбутніх бакалаврів до самостійного перенесення раніше засвоєних знань та умінь у нові ситуації, здатності впізнати проблему у знайомій/незнайомій ситуації та визначати структуру об'єкта; бачення альтернативи рішення чи його способу; розвиток здатності до комбінування раніше засвоєних способів діяльності в нових ситуаціях стосовно проблем, що виникають, і розвиток у майбутніх бакалаврів критичного мислення.

Другий етап присвячений оволодінню майбутніми бакалаврами основами методології науки та наукового пізнання, логікою педагогічного дослідження та введення в інноваційну педагогіку. На цьому етапі майбутні бакалаври знайомляться із соціальними та науковими передумовами виникнення інноваційної педагогіки, її науковим тезаурусом, розвивають здібності до творчої

інтерпретації альтернативних підходів до організації освітньої установи, вивчають основні джерела розвитку альтернативної школи, знайомляться з різними типами інноваційних навчальних закладів тощо.

Дуже важливим є використання методів навчання, спрямованих на розвиток креативності; телекомунікаційних, інтерактивних, комп'ютерних технологій та засобів в освітньому процесі; інтерактивних методів проведення аудиторних занять тощо. Відвідування слухачами виставок та наукових конференцій, присвячених інноваційним технологіям. Не можна не сказати про значущість такої форми роботи, оскільки майбутні бакалаври, накопичуючи інформацію, розширюючи свій інноваційний кругозір і отримуючи знання про аспекти, методи та технології інноваційної діяльності, закладають фундамент для власної творчої діяльності і, тим самим, опосередковано формують готовність до подальшого впровадження цих методів у свою професійну діяльність.

Четвертою педагогічною умовою є організація підвищення кваліфікації професорсько-викладацького складу щодо використання інновацій під час підготовки бакалаврів.

Залучення професорсько-викладацького складу 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, технопарках; у самоосвітній та науковій діяльності сприятиме в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності.

Реалізація вищезначених педагогічних умов формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності сприятиме досягненню вдалого результату оптимальними способами.

Поява нових форм, технологій і ресурсів, безумовно, впливає на процес навчання у ЗВО. Використання інтернет-ресурсів в освітньому процесі вимагає від викладача наявності особливої професійної підготовки, що дозволяє

використовувати інтернет-технології та ресурси у вирішенні різних дидактичних завдань, у тому числі конструювання змісту освіти.

В умовах інформатизації неодноразово порушувалося питання про формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності, що дозволяє більшості представників академічної спільноти гармонійно існувати в інформаційному просторі на глобальному рівні.

Структурно-змістова модель виділяє необхідні для дослідження сторони об'єкта, відображаючи ознаки, факти, зв'язки, відносини у певній галузі знання у вигляді простої та наочної форми, зручної та доступної для аналізу та висновків.

На рис. 2.5 продемонстровано створену автором дисертації структурно-змістову модель формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності. Розробка даної моделі вміщує три блоки:

1) теоретичний, що окреслював дослідження стану проблеми дослідження з метою з'ясування загальних підходів до побудови моделі формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності;

2) методологічний, що передбачав дослідження та обґрунтування методичних основ дослідження: визначення особливостей, характеристика змісту і структури, методів, засобів та технологій розвитку використання використання інновацій у професійній діяльності бакалаврів;

3) оцінно-результативний, що визначав позитивну динаміку формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності.

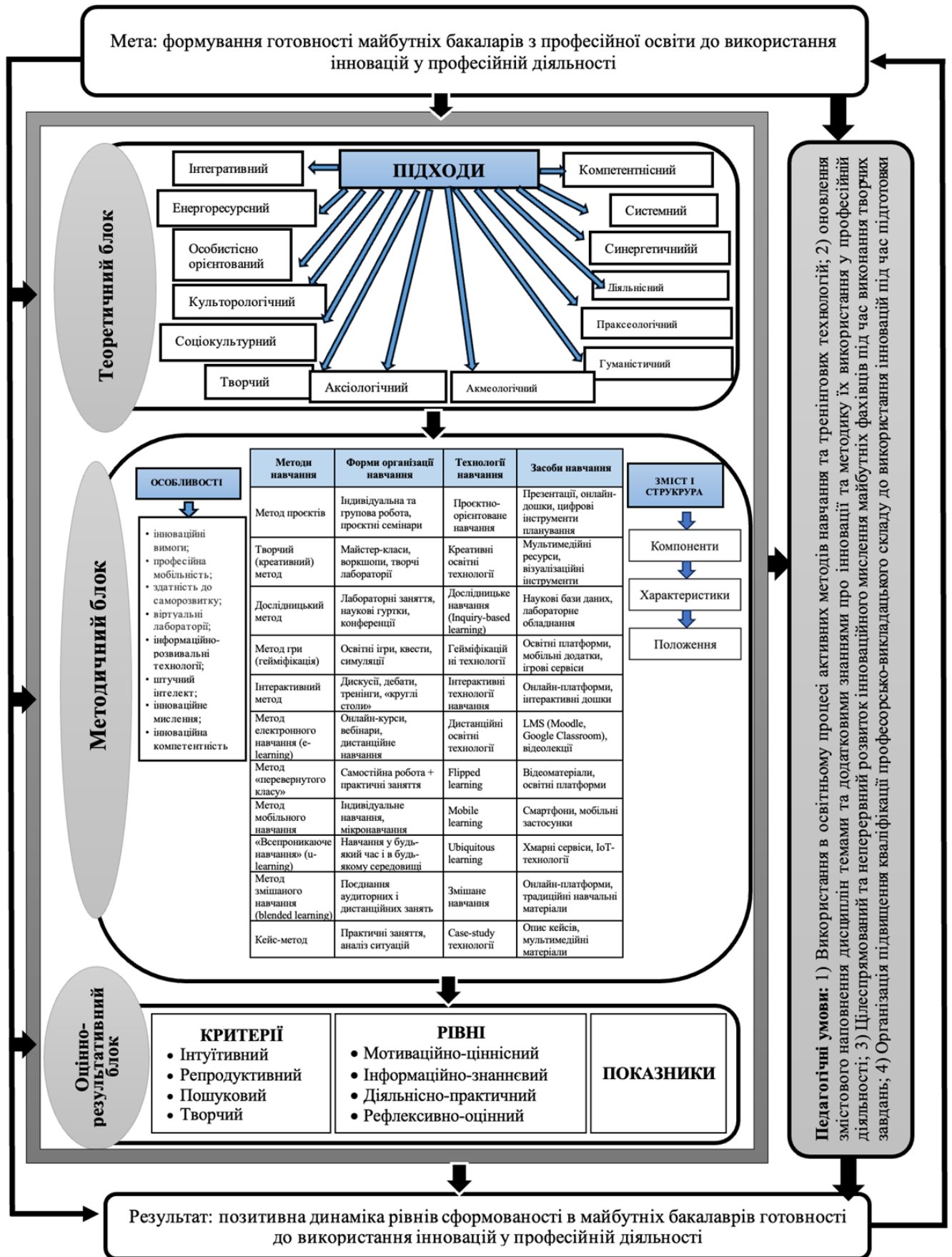


Рис. 2.5. Структурно-змістова модель формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності

Запропонована структурно-змістова модель формування готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності є цілісною, багаторівневою системою, що відображає логіку поетапного розвитку досліджуваного феномену та забезпечує його ефективне формування в освітньому середовищі закладу вищої освіти.

Модель має чітко виражену блочну структуру та охоплює теоретичний, методичний і результативний блоки, взаємозв'язок яких забезпечує цілісність і функціональність процесу підготовки.

Теоретичний блок визначає концептуальні засади дослідження та ґрунтується на сукупності взаємодоповнювальних підходів, серед яких інтегративний, компетентнісний, системний, синергетичний, діяльнісний, праксеологічний, аксіологічний, акмеологічний, особистісно орієнтований та інші.

Їх поєднання забезпечує багатовимірне осмислення процесу формування готовності до інноваційної діяльності, орієнтуючи його як на розвиток особистості, так і на досягнення професійних результатів. У межах цього блоку також визначено мету – формування високого рівня готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності.

Методичний блок є центральним елементом моделі, оскільки саме він забезпечує практичну реалізацію визначених теоретичних положень. Він включає:

- особливості освітнього процесу, що враховують сучасні вимоги (інноваційність, цифровізація, розвиток мобільності, формування інноваційного мислення);
- зміст і структуру підготовки, представлені через компоненти готовності, відповідні критерії, показники, характеристики та рівні сформованості;
- методи навчання, серед яких провідне місце займають інноваційні та активні методи (проектний, дослідницький, інтерактивний, гейміфікація, змішане та мобільне навчання, «перевернутий клас», кейс-метод тощо).

Саме у цьому блоці конкретизуються педагогічні умови, які забезпечують ефективність процесу: активізація навчальної діяльності через інноваційні методи, оновлення змісту освіти, розвиток інноваційного мислення та організація професійного зростання викладачів. Їх реалізація забезпечує інтеграцію теоретичної підготовки з практичною діяльністю.

Оцінно-результативний блок відображає підсумок реалізації моделі та представлений через систему критеріїв, показників і рівнів сформованості готовності (інтуїтивний, репродуктивний, пошуковий, творчий). Очікуваним результатом є позитивна динаміка розвитку всіх компонентів готовності, що проявляється у здатності майбутніх бакалаврів ефективно застосовувати та створювати інновації у професійній діяльності.

Таким чином, запропонована структурно-змістова модель характеризується системністю, логічною завершеністю та практичною спрямованістю. Вона забезпечує поетапне формування готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності через узгодження цілей, змісту, методів і результатів навчання, що дозволяє розглядати її як ефективний інструмент модернізації професійної підготовки майбутніх фахівців.

Висновки до другого розділу

Узагальнення результатів другого розділу дозволяє зробити висновок, що організаційно-методичні засади формування готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності мають комплексний, системно інтегрований характер і визначаються взаємодією сучасних освітніх тенденцій, змістових трансформацій і технологічних рішень.

Встановлено, що специфіка формування такої готовності зумовлена зростанням вимог до майбутніх фахівців, серед яких провідного значення набувають здатність до використання сучасних інформаційних технологій, опанування інноваційних форм і методів навчання, розвиток творчого та інноваційного мислення, а також уміння працювати з інформацією та

здійснювати її аналітичну обробку. Водночас важливими чинниками виступають професійна мобільність, готовність до безперервного саморозвитку та здатність до впровадження інтерактивних, дослідницьких і проєктних технологій, що забезпечують практико-орієнтований характер підготовки.

Доведено, що важливим складником модернізації професійної підготовки є впровадження цифрових та інформаційно-розвивальних технологій, зокрема використання віртуальних лабораторій, електронних освітніх ресурсів, мультимедійних засобів і програмного забезпечення навчального призначення. Такі інструменти не лише розширюють можливості навчання, а й підвищують його якість за рахунок інтерактивності, наочності та індивідуалізації освітнього процесу. Особливої ваги набуває використання технологій штучного інтелекту, які забезпечують адаптивність навчання, автоматизацію окремих освітніх процесів і можливість аналізу освітніх даних для надання зворотного зв'язку.

У ході дослідження обґрунтовано, що ключовою характеристикою підготовки майбутніх бакалаврів є розвиток інноваційного мислення як здатності до генерування нових ідей, пошуку нестандартних рішень та відкритості до змін. Це безпосередньо пов'язано з формуванням інноваційної компетентності, яка інтегрує знання про сучасні педагогічні технології, уміння їх застосовувати та внутрішню готовність до інноваційної діяльності.

З'ясовано, що готовність до використання інновацій у професійній діяльності є складним інтегративним утворенням, яке формується в процесі професійної підготовки та виявляється у здатності майбутнього фахівця свідомо, цілеспрямовано й ефективно застосовувати інноваційні підходи у професійній практиці. Її зміст охоплює єдність знань, умінь, досвіду, ціннісних орієнтацій і рефлексивних механізмів, що забезпечують адаптацію до динамічних змін освітнього середовища та успішне розв'язання професійних завдань.

Встановлено багатокomпонентну структуру готовності, яка включає мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний компоненти, що у своїй сукупності відображають різні аспекти професійної підготовленості до інноваційної діяльності. Рівнева диференціація (від інтуїтивного до творчого

рівня) засвідчує поступовий перехід від елементарного інтересу до інновацій до їх самостійного й креативного використання.

Обґрунтовано, що формування готовності детермінується як зовнішніми (організаційними, змістовими, технологічними), так і внутрішніми (особистісними, мотиваційними, ціннісними) чинниками, що зумовлює необхідність створення відповідних педагогічних умов. У цьому контексті визначено критерії та показники оцінювання рівня сформованості готовності, що забезпечують можливість її діагностики та цілеспрямованого розвитку.

Доведено ефективність застосування сучасних методів навчання, зокрема проєктного, дослідницького, інтерактивного, ігрового, кейс-методу, а також технологій змішаного, мобільного, електронного та «перевернутого» навчання. Їх використання сприяє активізації пізнавальної діяльності, підвищенню мотивації та формуванню практичних умінь інноваційної діяльності.

У підсумку встановлено, що визначені педагогічні умови та розроблена структурно-змістова модель забезпечують цілісність і результативність процесу формування готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності. Модель відображає взаємозв'язок теоретичних засад, змістових компонентів, методів і результатів підготовки та створює підґрунтя для цілеспрямованого розвитку інноваційного потенціалу майбутніх бакалаврів із високим рівнем сформованості готовності до використання інновацій у професійній діяльності.

РОЗДІЛ 3.

РЕЗУЛЬТАТИ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ З ФОРМУВАННЯ В МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ГОТОВНОСТІ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

3.1. Програма та етапи реалізації формування готовності до використання інновацій у майбутніх бакалаврів

Педагогічний експеримент як метод проведення наукового дослідження з педагогіки, як правило, направлений на вирішення основних завдань: установлення не випадкових взаємозв'язків між педагогічним впливом і здобутими результатами; між виокремленими умовами й результативністю в розв'язанні психолого-педагогічних завдань; зіставлення ефективності двох або більше різновидів педагогічного впливу або умов з наступним вибором з-поміж них найкращого згідно з якимось критерієм (результативністю, оптимальним часом, необхідними зусиллями і засобами тощо); установлення причинних усталених зв'язків між явищами і їхнім поданням у якісній і кількісній формах.

Для перевірки й підтвердження теоретико-методологічних положень здійснюваного наукового дослідження, розробленої моделі формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності проведено педагогічний експеримент, котрий уможливив перевірку її ефективності.

Так, із вересня 2023 року до травня 2024 року відбувався констатувальний етап у трьох закладах вищої освіти України: Національному університеті біоресурсів і природокористування України (НУБіП України), Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Короленка (ПНПУ імені В. Короленка), Університеті Григорія Сковороди в Переяславі (УГСП).

Констатувальний експеримент був спрямований на визначення рівнів сформованості готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності та передбачав вирішення завдань:

- здійснення аналізу нинішнього стану сформованості готовності до використання інновацій у майбутніх бакалаврів;
- характеристика особливостей і ознак виявленої готовності до використання інновацій у майбутніх бакалаврів.

Під час означеного було здійснено комплекс дій, пов'язаних з опитуванням, інтерв'юванням та анкетуванням викладачів ЗВО для усвідомлення й установлення рівня сформованості готовності до використання інновацій у майбутніх бакалаврів, зокрема в процесі професійної підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 015 Професійна освіта. Важливим вважаємо оцінювання наявності необхідних знань, умінь, навичок, мотивації в майбутніх бакалаврів – здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 015 Професійна освіта до використання інновацій у фаховій діяльності.

Розроблена авторська модель формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності складається трьох блоків (теоретичного; методологічного; результативного), що сукупно уможлиблює виконання педагогічних умов (використання в освітньому процесі активних методів навчання та тренінгових технологій; включення до змісту дисциплін додаткових знань про педагогічну інноватику; цілеспрямований та неперервний розвиток інноваційного мислення майбутніх фахівців під час виконання творчих завдань; організація підвищення кваліфікації професорсько-викладацького складу до використання інновацій під час підготовки бакалаврів) для реалізації мети й завдань наукового дослідження.

Нами створено програму науково-дослідної роботи, яка мала експериментальний складник та втілювалася відповідно до трьох етапів: організаційно-пошукового, експериментально-практичного, узагальнювально-впроваджувального.

Здійснимо характеристику вищеназваних етапів у розрізі формулювання даних щодо найменування етапу, строку його виконання та основного змісту (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

**Етапи формування готовності до використання інновацій
у майбутніх бакалаврів**

№ з/п	Найменування етапу	Термін виконання	Основний зміст
1.	<i>Організаційно-пошуковий</i>	2023 – 2024 рр.	Аналіз стану дослідженості проблеми в педагогічній теорії і практиці; вибір експериментальних об'єктів; установлення строків проведення експерименту, розроблення методичного інструментарію; перевірка ефективності.
2.	<i>Експериментально-практичний</i>	2023 – 2025 рр.	Упровадження та експериментальна перевірка ефективності формування готовності до використання інновацій у майбутніх бакалаврів; створення експериментальної ситуації; вивчення початкового стану умов експерименту; оцінювання стану учасників педагогічних впливів; формулювання критеріїв і показників; упровадження системи заходів; характеристика змін в об'єкті під впливом експериментальних заходів.
3.	<i>Узагальнювально-впроваджувальний</i>	2025 – 2026 рр.	Підведення підсумків експерименту; узагальнення отриманих результатів дослідження і впровадження в освітній процес закладів вищої освіти..

Джерело: створено автором

Перший етап – організаційно-пошуковий – був пов'язаний з проведенням аналізу стану дослідженості проблеми в педагогічній теорії і практиці; вивченням суті, актуальності проблеми; вибором експериментальних об'єктів (закладів освіти, навчальних груп, кількості здобувачів освіти), установленням строків проведення експерименту, розробленням методичного інструментарію проведення експерименту, вибором методів визначення початкового стану об'єкта дослідження (анкетування, інтерв'ювання, експертної оцінки), перевіркою ефективності розробленої методики експерименту, визначенням ознак визначення змін в експериментальному об'єкті під впливом відповідних педагогічних чинників;

– другий етап – експериментально-практичний – ототожнено зі створенням експериментальної ситуації для формування належних умов експерименту з метою найбільш реального виявлення залежності, закономірності, що вивчається, виявляється, поза випадковими, неконтрольованими факторами;

вивченням початкового стану умов експерименту; оцінюванням стану учасників педагогічних впливів; формулюванням критеріїв ефективності запропонованої системи заходів; проведенням інструктажу учасникам експерименту щодо порядку і умов результативного здійснення експерименту; упровадженням запропонованої дослідником системи заходів для виконання експериментальних завдань; фіксацією отриманих на основі проміжних зрізів даних про перебіг експерименту, характеристикою змін в об'єкті під впливом експериментальних заходів;

– третій етап – узагальнювально-впроваджувальний – присвячений підведенню підсумків експерименту, тобто опису результатів упровадження експериментальної системи заходів (рівня знань, умінь і навичок); характеристиці виокремлених умов, за реалізації яких експеримент виявив високі результати; опису особливостей суб'єктів експериментального впливу (здобувачі освіти першого (бакалаврського) рівня).

Перший, організаційно-пошуковий етап (2023–2024 рр.) експериментального дослідження, був спрямований на розкриття теоретичних основ формування готовності до використання інновацій у майбутніх бакалаврів.

На цьому етапі здійснено аналіз стану дослідженості проблеми в педагогічній теорії і практиці через пошук, опрацювання й узагальнення праць дослідників: монографій, дисертацій, наукових статей з теми дослідження; здобутків українських і закордонних науковців щодо проблеми використання інновацій у професійній діяльності майбутніх фахівців у сучасному науковому дискурсі. Проаналізовано історичні періоди розвитку інновацій в освітньому просторі, досліджено Європейський досвід застосування інновацій у професійній діяльності майбутніх фахівців.

Сформульовано мету й завдання дослідження, висунуто гіпотезу; означено термінологічно-категоріальний апарат; здійснено теоретичне обґрунтування структури готовності до використання інновацій у майбутніх бакалаврів завдяки виокремленню її компонентів (мотиваційного, когнітивного, креативного і рефлексивного); визначено критерії, показники та рівні (інтуїтивний,

репродуктивний, пошуковий, творчий рівні) сформованості готовності до педагогічних інновацій; виявлено та обґрунтовано педагогічні умови; спроектовано та теоретично обґрунтовано модель формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності.

У процесі експериментально-практичного етапу (2023 – 2025 рр.) проведено констатувальний і формувальний етапи експериментального педагогічного дослідження; сконцентровано та розглянуто здобуті емпіричні дані; вивірено компоненти готовності до використання інновацій у професійній діяльності в майбутніх бакалаврів; розроблено методичний інструментарій використання інновацій у професійній підготовці бакалаврів; апробовано методичний інструментарій під час освітнього процесу в експериментальних закладах освіти; упроваджено педагогічні умови; здійснено експериментальний контроль ефективності моделі формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності; реалізовано формувальний етап експериментального педагогічного дослідження.

Під час узагальнювального етапу (2025 – 2026 рр.) здійснено аналіз та узагальнення результатів формувального етапу педагогічного експерименту щодо впровадження структурно-змістової моделі, педагогічних умов та методичного інструментарію формування готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності; здійснено аналіз та визначено рівні сформованості готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій до та після формувального етапу педагогічного експерименту; упроваджено результати наукового дослідження; реалізовано контрольний етап експериментального педагогічного дослідження.

Дослідно-експериментальна робота в процесі констатувального експерименту здійснювалася в Національному університеті біоресурсів і природокористування України, Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Короленка, Університеті Григорія Сковороди в Переяславі. У констатувальному експерименті взяли участь 380 здобувачів освіти

спеціальності 015 Професійна освіта першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, 52 викладачі вищевказаних ЗВО.

Метою дослідно-експериментальної роботи стало вивчення стану сформованості в майбутніх бакалаврів спеціальності 015 Професійна освіта готовності до використання інновацій у професійній діяльності, установлення причинно-наслідкових зв'язків означеного процесу.

Мета педагогічного експерименту полягала в експериментальній перевірці ефективності основних компонентів моделі формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності.

Для розв'язання поставлених завдань було використано такі методи:

– *теоретичні*: аналіз, синтез, узагальнення й систематизація наукової, навчально-методичної літератури та інтернет-джерел для визначення змісту, особливостей, підходів, методів щодо використання інновацій під час підготовки майбутніх бакалаврів; обґрунтування термінологічно-категоріального апарату дослідження; дедуктивний, індуктивний методи – для визначення сутності й структури готовності до використання інновацій у професійній діяльності в майбутніх бакалаврів, характеристики критеріїв, показників і рівнів; моделювання – для розроблення моделі формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності;

– *емпіричні*: методи діагностування, адаптовані згідно із завданнями дослідження; методи збирання емпіричного матеріалу (анкетування, бесіда, письмове й усне опитування); обсерваційні (пряме й непряме, вибіркоче й систематичне спостереження), прогностичні (експертне опитування для визначення рівнів сформованості в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності); педагогічний експеримент (констатувальний і формувальний) – для перевірки ефективності педагогічних умов, ефективності розробленої моделі та методичного інструментарію формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності;

– *статистичні*: (кількісний і якісний аналіз результатів експериментальних досліджень серед здобувачів освіти і професорсько-викладацького складу (критерій однорідності χ^2 Пірсона) і порівняння результатів кількісного і якісного аналізу здобутих даних.

Оцінно-результативний блок моделі формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності передбачає визначення критеріїв, показників і рівнів.

Рівнева диференціація здобувачів вищої освіти досліджуваних груп – майбутніх бакалаврів – пов'язана з формуванням системи вимірювання й обліку результатів, а саме показників сформованості в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності. Означені константи повинні забезпечити неупереджену оцінку наслідків педагогічних впливів, рівневу диференціацію майбутніх бакалаврів досліджуваних груп, виявлення сильних і слабких результатів запропонованого методичного інструментарію.

Створення комплексу основних показників ефективності формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності відбувалося в результаті аналізу освітніх стандартів підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 015 Професійна освіта, кваліфікаційних характеристик, наукових досліджень та особистого науково-дослідно-практичного пошуку.

Зазначимо, що в п. 2.2 нашого дисертаційного дослідження виокремлено компоненти готовності до реалізації інноваційної діяльності: мотиваційний, когнітивний, креативний і рефлексивний, а також критерії (мотиваційно-ціннісний, інформаційно-знаннєвий, діяльнісно-практичний та рефлексивно-оцінний) та їх показники (табл.2.1). Також у п.2.2 охарактеризовано рівні сформованості готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій: інтуїтивний, репродуктивний, пошуковий, творчий.

Для проведення констатувального й формувального етапів педагогічного експерименту було визначено склад контрольних та експериментальних груп, порівнюваних за головними параметрами.

Нагадаємо, що в констатувальному етапі експерименту взяли участь 380 здобувачів освіти спеціальності 015 Професійна освіта першого (бакалаврського) рівня вищої освіти з Національного університету біоресурсів і природокористування України (92 особи), Полтавського національного педагогічного університету імені В. Короленка (38 майбутніх бакалаврів), Університету Григорія Сковороди в Переяславі (250 майбутніх бакалаврів).

Формувальний етап експериментального дослідження відбувався упродовж 2023–2025 років на базі Національного університету біоресурсів і природокористування України. Зазначимо, що на гуманітарно-педагогічному факультеті щороку навчалися три-чотири академічні групи бакалаврів спеціальності 015 «Професійна освіта» за освітньо-професійною програмою 015.37 «Аграрне виробництво, переробка сільськогосподарської продукції та харчові технології») галузі знань 01 Освіта/Педагогіка (денна форма). Це уможливило забезпечення репрезентативності вибірки для формування експериментальних і контрольних груп.

Зауважимо, що освітній процес у контрольних групах здійснювався традиційно, в експериментальних – із упровадженням авторського методичного інструментарію за створення й забезпечення встановлених педагогічних умов, представлених у пп. 2.4, 2.5, на основі виокремлення сучасних методологічних підходів до використання інновацій під час професійної підготовки майбутніх бакалаврів.

Упровадження авторської структурно-змістової моделі формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності відбувалося під час проведення практичних, семінарських і лабораторних занять, практикумів у сталих академічних групах, сформованих відповідно до офіційних наказів університету про зарахування й розподіл майбутніх бакалаврів.

Під час формувального етапу експерименту в контрольних і експериментальних групах проводилося вимірювання рівнів сформованості в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності відповідно до визначених попередньо показників.

З метою емпіричної перевірки рівня сформованості в майбутніх бакалаврів компонентів готовності до використання інновацій у професійній діяльності під час констатувального етапу експерименту було використано анкетування замовників освітніх послуг.

Опитувальник для здобувачів освіти було структуровано за чотирма компонентами: мотиваційним, когнітивним, діяльнісним (праксеологічним) і рефлексивним (Додаток А). Отримані відповіді дозволили виявити стан досліджуваної проблеми, установити наявні рівні сформованої готовності до інноваційної діяльності, прогалини в знаннях, уміннях, навичках зокрема й готовності загалом як інтегрованого комплексного поняття (Додаток А 1). За допомогою спостереження за діяльністю студентів у процесі здійснення навчальних і проєктних завдань під час проведення практичних, семінарських і лабораторних занять стали можливими певні узагальнення про виявлену ними здатність до використання інновацій, наявність мотивації до означеного процесу та психологічних якостей з організації, виконання та регулювання певних дій для досягнення цілей. Спостереження здійснювалося відповідно до параметрів: ступеня самостійності, ініціативності, креативності в доборі ресурсів, ефективності застосування тощо.

Перший блок стосувався мотиваційного компонента сформованості в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності. Переднє запитання стосувалося рівня володіння майбутніми бакалаврами знаннями щодо сучасних інноваційних технологій, що можуть бути застосовані у професійній сфері. Відповіді розподілилися таким чином: найбільше опитаних – 191/50,3% – підтвердити ознайомленість з основними типами інновацій та можливість короткого опису їхніх ознак; 147/38,6% – добре орієнтування в сучасних інноваційних підходах, можливість пояснення їхніх переваг і обмежень; 28/7,3% – поінформованість про інноваційні підходи, але відсутність розуміння їхньої сутності; 14/3,8% – наявність ґрунтовних знань про інноваційні технології та здатність їхнього застосування на практиці. Натомість жоден респондент не вибрав відповіді «Не маю жодних знань про інноваційні технології у професійній

діяльності», що засвідчило наявність певного рівня володіння майбутніми бакалаврами знаннями щодо сучасних інноваційних технологій.

Під час відповіді на друге запитання пропонувалося здійснити оцінювання свої здатності впроваджувати педагогічні інновації в умовах реальної або модельованої професійної ситуації. Майбутні бакалаври таким чином дали відповіді на це запитання: 167 майбутніх бакалаврів, що становило 43,9%, підтвердили свою здатність до адаптування відомих інновацій до конкретних умов діяльності; 152 респонденти (40,0%) підтвердили готовість до часткового використання вже створених інноваційних моделей; 26 респондентів (6,9%) – підтвердили спроможність щодо розроблення власних інноваційних рішень на основі аналізу проблеми. Зі свого боку 35 осіб (9,2%) зазначили про неготовність до впровадження інновацій. Запропоновану відповідь «Умію ефективно інтегрувати інноваційні технології у складні професійні ситуації» анкети не обрав жодний майбутній бакалавр, що, на нашу думку, підтверджує відсутність як певних теоретичних знань, так і практичних умінь і навичок щодо сформованості здатності до впровадження педагогічних інновацій в умовах реальної або модельованої професійної ситуації (рис. 3.1).

Для визначення ціннісних характеристик рівня сформованості навичок, пов'язаних із використанням інновацій й опанування ними опитаним було запропоновано із 7 можливих варіантів обрати ті, які відповідають їхньому практичному досвідові та надана можливість навести кілька відповідей. Найбільша кількість респондентів – 309 здобувачів вищої освіти (81,3%) – найзначущішим визначили використання хмарних технологій, сервісів візуалізації або генеративного ШІ; 192 особи (50,5%) – застосування міждисциплінарного або проєктного підходів до вирішення навчальних завдань; 161 студент (42,3%) – участь у впровадженні інноваційних рішень у процесі навчання; 107 (28,1%) – тренінги, вебінари, курси з інноваційної педагогіки або цифрових технологій. Найменш значущим було визначено розроблення власних освітніх продуктів з елементами інновацій (завдання, кейси, ігри тощо). – 53/13,9% та організація або модерування командної діяльності з використанням інновацій. Жодний вибір не отримало запитання

«Аналізував(ла) та оцінював ефективність інноваційних методик у практиці викладачів». Представимо означену інформацію на рис. 3.2.

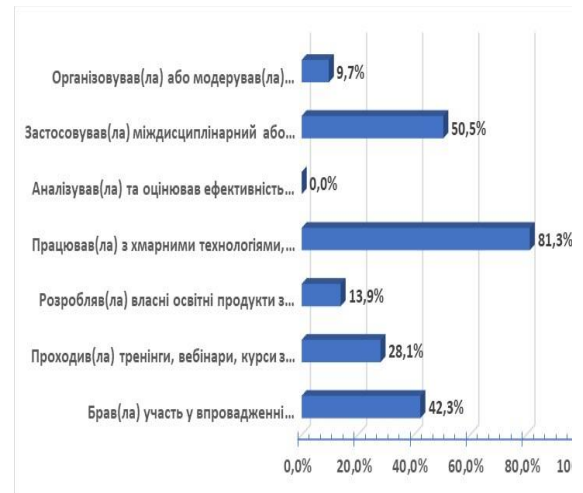
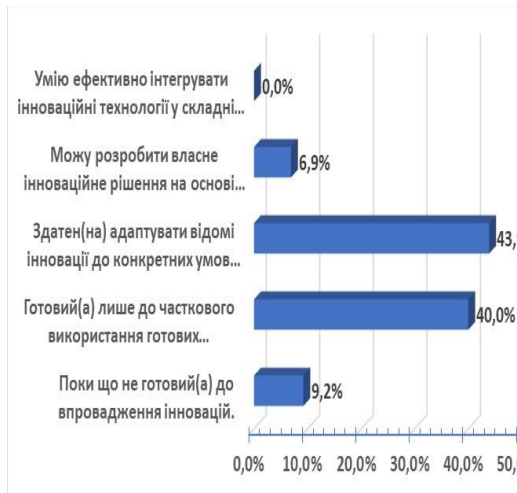


Рис. 3.1. Відповіді на запитання щодо здатності впроваджувати інновації в умовах реальної або модельованої професійної ситуації

Рис. 3.2. Відповіді на запитання щодо сформованості навичок, пов'язаних із використанням інновацій

Джерело: створено автором

Другий блок містив запитання, що стосувалося когнітивного компонента сформованості в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності. Відповіді на запитання щодо повноти обізнаності з поняттям, сутністю та класифікацією інноваційних технологій в галузі професійної освіти (рис. 3.3). Найбільше респондентів – 152 осіб (40,0%% усіх опитаних) вибрали наявність у них фрагментарних і несистематизованих знань, знання загальних уявлень про інноваційні технології – 135 (35,5%); 81 студент, що становить 21,3%, підтвердив знання основних видів інновацій та розуміння їхньої специфіки, а 12 (3,2%) – добре розуміння суті, принципів, класифікації інноваційних технологій у сфері своєї спеціальності. Визначальним є те, що жодний респондент не вибрав відповіді «Ніколи не цікавився(лася) цим питанням», що засвідчує певну спрямованість майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності.

Наступне запитання стосувалося рівня знань майбутніх бакалаврів з питань методології, теорії й методики застосування інноваційних технологій у професійній діяльності. Так, 175 здобувачів вищої освіти (46%) підтвердили знання окремих методів упровадження інновацій, водночас засвідчили неможливість їхнього системного пояснення; 123 (32,4%) наявність загального уявлення про окремі методи й підходи; 77 опитаних, що становить 20,3%, значущим вважають знання основних положень методології, теорії й методики впровадження інновацій. Можливість аргументованого пояснення й обґрунтування доцільності використання інноваційних технологій у конкретних професійних умовах визнали лише 5 респондентів (1,3%), що засвідчує потребу формування когнітивного компонента формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності.

Запитання щодо вмінь і навичок уже опанованих майбутніми бакалаврами в контексті застосування інноваційних технологій у професійній підготовці було вибіркоким і передбачало можливість кількох відповідей (рис. 3.4).

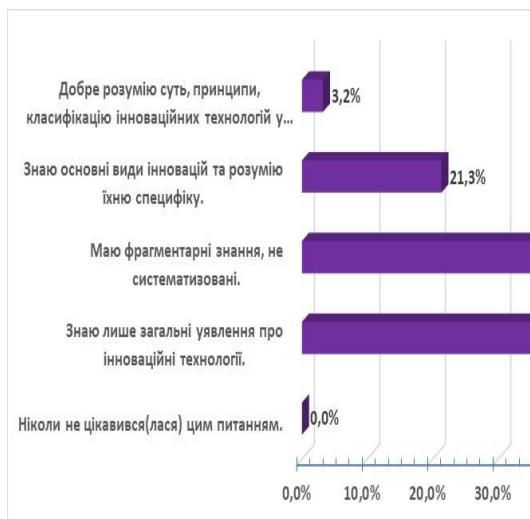


Рис. 3.3. Відповіді на запитання щодо обізнаності з поняттям, сутністю та класифікацією інноваційних технологій

Джерело: створено автором

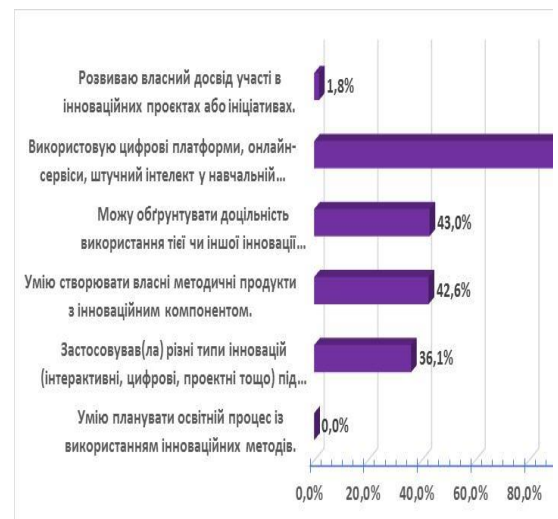


Рис. 3.4. Відповіді на запитання щодо опанованих майбутніми бакалаврами вмінь і навичок

100% респондентів підтвердили використання цифрових платформ, онлайн-сервісів, штучного інтелекту у власній навчальній діяльності. Уміють створювати власні методичні продукти з інноваційним компонентом 162 здобувачі освіти (42,6%); можуть обґрунтувати доцільність використання тієї чи іншої інновації залежно від мети навчання 153 опитаних (40,3%); застосовують різні типи інновацій (інтерактивні, цифрові, проектні тощо) під час практики 137 осіб (36,1%). Лише 7 респондентів (1,8%) розвивають власний досвід участі в інноваційних проєктах або ініціативах, що потребує впровадження подібних видів діяльності в подальшій професійній підготовці.

Наступний блок щодо діяльнісного (пракселогічного) компонента сформованості в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності, зокрема, містив запитання щодо частоти створення нових ідей, продуктів або нестандартних рішень у навчанні чи професійній підготовці містило можливість вибору одного варіанта відповіді. Означене опитування репрезентувало такі результати: найбільша кількість майбутніх бакалаврів – 183 (48,1%) – вибрала таку відповідь: «Іноді намагаюся модифікувати вже відомі ідеї або прийоми». 168 (44,2%) віддали перевагу частоті вигадкування ними нестандартних підходів до виконання завдань; 29 опитаних (7,6%) підтвердили регулярність створення авторських ідей, продуктів, технологій або рішень Натомість не отримали жодного вибору два полярні запитання «Ніколи не займав(лася) створенням чогось нового» та «Вважаю себе ініціатором творчих новацій в освітньому середовищі», що засвідчує перевагу середнього рівня сформованості означених знань, умінь і навичок.

На запитання щодо найбільш характерного стилю підходу до організації професійної діяльності майбутні бакалаври відповіли таким чином: 162 респонденти (42,6%) убачають важливим створення індивідуальної стратегії дій залежно від ситуації; 132 (34,7%) найчастіше діють за зразком, однак можуть додати щось своє; 67 (17,6%) мають схильність до постійного пошуку альтернативних ідей і нестандартних шляхів; 13 (3,4%) дотримуються традиційних, перевірених шаблонів і схем і лише для 6 майбутніх бакалаврів (1,7%) доцільним є використання гнучких, адаптивних і творчих методів у будь-якій діяльності (рис. 3.5).

Значущим в опитуванні було виявлення тих ситуацій, де майбутні бакалаври вже практикували творче розв'язання професійних або навчальних проблем, це питання передбачало множинний вибір відповідей (рис. 3.6). Показовими стали такі результати анкетування: 380 здобувачів освіти (100%) здійснювали це під час розробки елементів навчальних занять або презентацій; 307 майбутніх бакалаврів (80,7%) відзначили взаємодію з колективом за потреби віднайдення компромісів чи нестандартних рішень; 201 (52,9%) – роботу над проектами або кейсами з відкритим завданням; 193 (50,7%) – складні ситуації на практиці або стажуванні; 78 (20,5%) – участь у конкурсах, хакатонах, стартап-активностях; 37 осіб (9,7%) – створення або адаптацію нових методів чи інструментів для професійної діяльності.

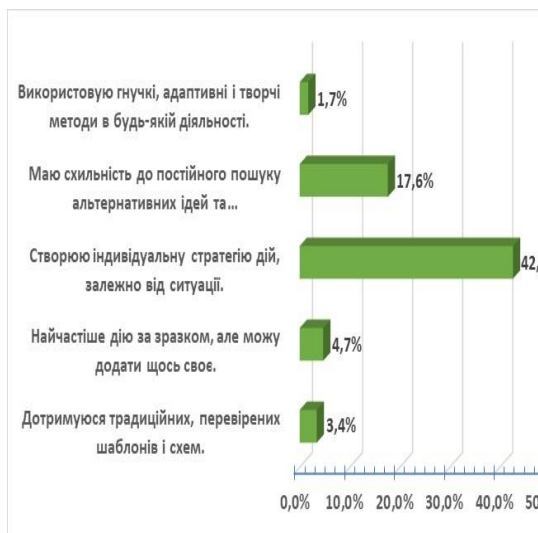


Рис. 3.5. Відповіді на запитання щодо стилю підходу до організації професійної діяльності

Джерело: створено автором

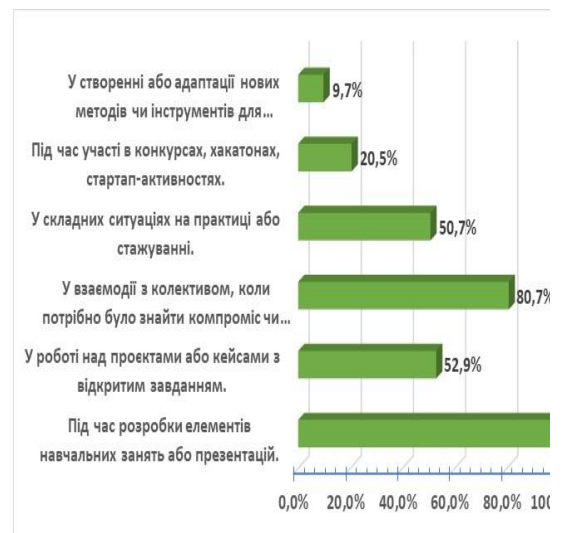


Рис. 3.6. Відповіді на запитання щодо ситуацій практикування творчого розв'язання проблем

Блок, що стосувався рефлексивного компонента сформованості в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності, передбачав отримання відповіді на запитання щодо частоти осмислення своїх думок, почуттів, учинків під час професійної або навчальної діяльності. Так, нами було отримано такі відповіді: 147 опитаних (38,7%) указали на періодичне звернення уваги на свої внутрішні реакції й поведінку; 103 (27,1%) підтвердили регулярність

осмислення своїх учинків, думок, помилок; 62 (16,3%) наголосили на відсутності аналізу себе або власної діяльності. Водночас 51 опитаний (13,4%) має звичку аналізу себе та свого досвіду для самовдосконалення; 17 майбутніх бакалаврів (4,5%) мають звичку постійного перебування в процесі самоспостереження та самокорекції.

На запитання щодо розвиненості здатності до самооцінки й розуміння інших людей в освітньому чи професійному середовищі майбутні бакалаври представили такі відповіді (рис. 3.7): 111 (29,2%) було складно об'єктивно оцінювати себе та інших; 107 осіб (28,1%) засвідчили можливість інтуїтивного відчуття ставлення або наміри інших, але не завжди глибокого їхнього розуміння. Водночас 104 опитаних (27,3%) підтвердили здатність до висловлення власної оцінки попри неспроможність урахування поглядів інших; 51 респондент (13,4%) вважає, що вміє співвідносити свою поведінку з реакціями інших і здійснювати обґрунтовану самооцінку; ще 7 (2,0%) мають розвинену здатність до самоінтерпретації й глибокого розуміння позицій інших.

Висвітлення ситуацій, у яких майбутні бакалаври найчастіше здійснюють критичний аналіз і рефлексію щодо результатів власної діяльності, виявило такі результати (рис. 3.8): 334 здобувачі освіти (84,9%) зазначили, що це вони здійснюють після невдалого результату або помилки; 303 учасники опитування (79,7%) – після завершення важливого етапу (проєкту, практики, іспиту); 219 (57,7%) – після отримання критики або оцінки від викладача / колеги; 192 (50,5%) – у процесі підготовки до діяльності або планування; 78 (20,5%) – під час аналізу діяльності інших і співвіднесення з власною і лише 43 особи (11,3%) здійснюють рефлексію на регулярній основі, як звичну частину свого професійного зростання.

Означене підтверджує актуальність рефлексивного компонента сформованості в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності.

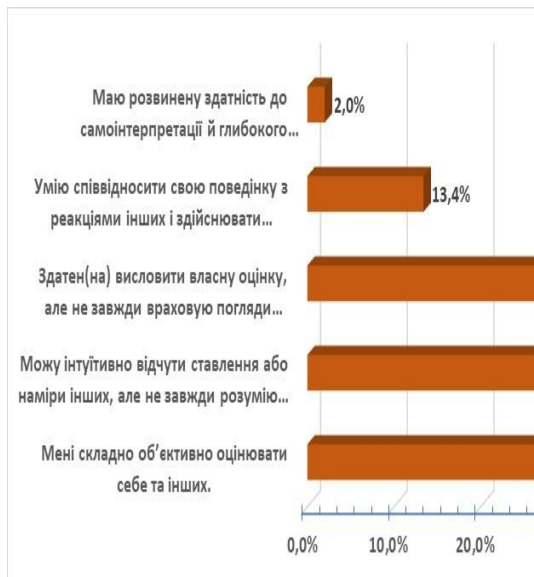


Рис. 3.7. Відповіді на запитання щодо розвиненості здатності до самооцінки й розуміння інших людей

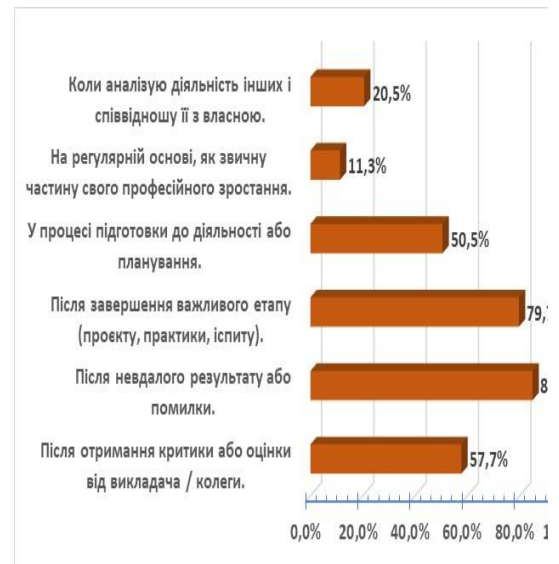


Рис. 3.8. Відповіді на запитання щодо здійснення майбутніми бакалаврами критичного аналізу і рефлексії

Джерело: створено автором

Результати здійсненого констатувального дослідження виявили наявні проблеми щодо рівня здобутих майбутніми бакалаврами знань, набутих практичних умінь і навичок з використання інновацій у професійній діяльності здобувачів освіти, що й аргументувало потребу в подальшому педагогічному втручанні для планомірного впливу під час формувального етапу експерименту.

Важливість констатувального етапу дослідження підтверджують отримані результати. Ці дані допомагають побачити, наскільки якісною навчально-пізнавальною діяльністю, наскільки добре вона працює в реальному закладі освіти, а також наскільки якісними є використані методи й інструменти.

Його результати складають основу для порівняльного аналізу даних експериментальної групи з даними контрольної та формулювання обґрунтованих висновків щодо доцільності впровадження авторської методики в ширшу педагогічну практику.

3.2. Експериментальна перевірка педагогічних умов та моделі формування готовності до використання інновацій у майбутніх бакалаврів

Отримані результати констатувального експерименту (п. 3.1.) визначили напрями реалізації наступного формувального етапу педагогічного дослідження, при цьому кількість майбутніх бакалаврів і професорсько-викладацького складу університетів не зазнала змін.

Зокрема, на *формувальному етапі* педагогічного експерименту, який тривав упродовж 2023–2025 років, було встановлено чисельність вибірки – 188 майбутніх бакалаврів. При цьому акценти в організації дослідження змістилися: основна увага зосереджувалася на експериментальних групах, сформованих у НУБіП України, що став центральним майданчиком для апробації розробленого методичного інструментарію формування готовності до використання інновацій у майбутніх бакалаврів.

Так, до формувального експерименту було залучено 96 майбутніх бакалаврів 2023 року вступу на ОПІ підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 015 Професійна освіта (015.37 «Аграрне виробництво, переробка сільськогосподарської продукції та харчові технології») галузі знань 01 Освіта/Педагогіка Національного університету біоресурсів і природокористування України, які склали експериментальну групу. Під час провадження навчально-пізнавальної діяльності в означеній групі було застосовано комплекс педагогічних заходів, упроваджено методичний інструментарій, сформовані на основі моделі, створеної в межах дослідження й репрезентованої в п. 2.4.

У 92 майбутніх бакалаврів цього ж рівня й спеціальності НУБіП України 2022 року вступу освітній процес здійснювався у звичному режимі, без експериментальних інновацій, тож вони склали контрольну групу формувального етапу. Саме вони відігравали роль репрезентативної вибірки, тобто адекватно відображали властивості та пропорції генеральної сукупності. Завдяки цьому стало можливим виявлення відмінностей у динаміці готовності до використання інновацій у майбутніх бакалаврів між здобувачами освіти

експериментальної і контрольної груп.

Під час проведення формувального етапу експерименту було, зокрема, перевірено ефективність запропонованих сучасних методів використання інновацій у професійній підготовці бакалаврів (п. 2.3), а також упроваджено умови та модель формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності, що репрезентовано в параграфі 2.4.

У процесі впровадження методичного забезпечення формування готовності до використання інновацій у майбутніх бакалаврів було використано комплекс дібраних та аргументованих сучасних методів навчання. Значущим у цій частині нашого дослідження стало виокремлення, розроблення й упровадження методичного інструментарію для сприяння результативному формуванню означеної властивості здобувачів освіти згідно з визначеною структурою готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності, яка представлена мотиваційним, когнітивним, креативним і рефлексивним компонентами (п. 2.2).

Підґрунтям слугували і встановлені й аргументовані сучасні методологічні підходи до використання інновацій, метою яких є підготовка фахівців нової генерації, конкурентоспроможних, мобільних, готових до інноваційної діяльності, а саме: інтегративний, енергоресурсний, особистісно орієнтований, культурологічний, соціокультурний, творчий, компетентнісний, системний, синергетичний, діяльнісний, праксеологічний, гуманістичний, аксіологічний, акмеологічний (п. 1.4).

Поетапне формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності було здійснено для імплементації виділених педагогічних умов завдяки застосуванню комплексу методологічних підходів, установлених методів щодо використання інновацій під час підготовки майбутніх бакалаврів.

На цьому етапі були реалізовані такі педагогічні умови: використання в освітньому процесі активних методів навчання та тренінгових технологій; включення до змісту дисциплін додаткових знань про педагогічну інноватику;

цілеспрямований та неперервний розвиток інноваційного мислення майбутніх фахівців під час виконання творчих завдань; організація підвищення кваліфікації професорсько-викладацького складу до використання інновацій під час підготовки бакалаврів.

Значущість першої умови – *використання в освітньому процесі активних методів навчання та тренінгових технологій* – підтверджена дослідження вітчизняних науковців. Так, Г. Тараненко та О. Поправко в дослідженні теоретико-методологічного обґрунтування актуальності використання тренінгових технологій в освітньому процесі ЗВО як ефективного засобу формування професійної готовності майбутніх фахівців до інноваційної діяльності перевагою тренінгових технологій називають потенції здобувачів освіти щодо розкриття можливостей, досягнення нових знань і вмінь; відкриття потенціалу інших людей, навчання через взаємодію, розуміння їхніх індивідуальних здібностей; можливості в безпечних і наближених до реальності умовах взаємодії з іншими людьми для досягнення бажаних змін (Тараненко& Поправко, 2021).

Дослідження О. Похилюк (2023) пов'язані з аналізом сутності тренінгу в ролі методу навчання та можливостей його використання в освітньому процесі, формуванням лідерських якостей здобувачів вищої освіти засобами тренінгу. Окрім того авторка окреслила функції, значення й методику застосування тренінгів в освітньому процесі ЗВО. Важливим для нашого дослідження є визначення дослідницею роль активної взаємодії учасників освітнього процесу, зумовленої ігровою імітацією та моделюванням ситуацій, котрі корелюють з фаховим досвідом, уможливають зростання мотивації до навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти, суб'єкт-суб'єктної взаємодії, формування практично-дійової сфери майбутнього фахівця

Реалізація нами першої умови під час проведення формувального етапу експерименту передбачала широке використання тренінгів. Так, для формування м'яких навичок нами пропонувалися відповідні види тренінгів.

Навички формування професійної готовності майбутніх фахівців до інноваційної діяльності можна було сформувати й розвинути під час проведення тренінгів на теми «Ефективна комунікація в команді: слухай, говори, взаємодій», «Конфлікти без утрат: розвиток навичок ненасильницького спілкування», «Публічний виступ та само презентація: упевнено перед аудиторією», «Soft skills для майбутнього бакалавра: практика командної взаємодії».

Актуальні в контексті широкого використання інноваційних цифрових технологій, зокрема і штучного інтелекту, є навички академічної доброчесності і цифрової культури майбутніх бакалаврів. Доцільними, на нашу думку, є назрілі тренінги на тему: «Академічна доброчесність у дії: як уникати плагіату й маніпуляцій», «Цифрова гігієна: безпечна поведінка в онлайн-середовищі», «Інформаційна грамотність: пошук, аналіз і критика джерел».

Наведемо орієнтовну програму тренінгу «Мислення без стереотипів: розвиток інноваційного підходу до вирішення задач» під час реалізації умови «використання в освітньому процесі активних методів навчання та тренінгових технологій».

Тема. Мислення без стереотипів: розвиток інноваційного підходу до вирішення задач.

Цільова аудиторія: майбутні бакалаври, викладачі, управлінці, освітяни, креативні команди.

Тривалість: 6–8 годин (1 день) або 2 сесії по 4 години.

Форма та формат проведення: очна / онлайн. Інтерактивний тренінг із вправами, обговоренням кейсів, інструментами дизайн-мислення

1. Мета тренінгу. Сформувати навички критичного та гнучкого мислення, подолання когнітивних шаблонів та розвиток інноваційного підходу до вирішення складних, нестандартних задач.

2. Завдання тренінгу: усвідомити вплив мисленнєвих стереотипів на прийняття рішень; навчитися розпізнавати та руйнувати ментальні бар'єри; освоїти інструменти креативного та інноваційного мислення; розвивати

здатність генерувати альтернативні рішення; сформувані навички командної генерації ідей.

3. Очікувані результати: здобувачі освіти розпізнають власні стереотипи мислення; володіють інструментами виходу за межі стандартних рішень; застосовують інноваційні підходи до вирішення задач; краще працюють у креативних групах.

4. Структура тренінгу

Час	Назва модуля	Зміст	Методи та форми роботи
0:00–0:30	Вступ. Очікування. Мозковий розігрів	Знайомство, очікування, асоціативний ряд «мислення», вправа «Мислення – це...»	Ice-breaker, коло думок, фасилітація
0:30–1:30	Що таке стереотипи мислення?	Поняття ментальних стереотипів, когнітивні викривлення, ефект «групового мислення»	Мінілекція, робота в парах
1:30–2:30	Де мислення «ламається»	Евристики, шаблони, короткі шляхи, мислення в коробці	Вправа, дискусія, відеоаналіз
2:30–3:00	Перерва	–	–
3:00–4:30	Інструменти інноваційного мислення	SCAMPER, капелюхи де Боно, ментальні карти	Групова робота, практичні завдання
4:30–5:30	Кейс-симуляція «Задача без рішення»	Робота з відкритою ситуацією, зміна перспектив	Командна робота, фасилітація
5:30–6:30	Модель «антистереотипного мислення»	Створення особистої карти мислення, індивідуальна стратегія	Рефлексія, ментальна карта
6:30–7:00	Підсумки. Зворотний зв'язок	Рефлексія, анкетування, вправа «3 речі, які беру із собою»	Обговорення, завершення

5. Методичне забезпечення:

- презентація з прикладами когнітивних викривлень;
- робочий зошит учасника;
- онлайн-ресурси: TED, mindtools, Stanford d.school;
- література: Кен Робінсон, Деніел Канеман, Едвард де Боно, Тім Браун.

6. Принципи тренінгу: безоцінковість, відкритого мислення, інтерактивність, міждисциплінарність, довіра й підтримка

7. Підсумкове оцінювання:

- самооцінка та зворотний зв'язок;

- мініпроект або презентація;
- чек-лист навичок до/після тренінгу.

З огляду на наведений вище практичний матеріал з метою реалізації першої умови формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності – використання в освітньому процесі активних методів навчання та тренінгових технологій – доходимо висновку про значущість тренінгів для активного становлення особистості здобувачів освіти та подальшого імплементації в професійній сфері, її психологічної готовності до безперервного інноваційного розвитку, що унеможливить можливу майбутню фахову деформацію й водночас забезпечить узаємодію завдяки формуванню soft skills.

Роль другої умови – *оновлення змістового наповнення дисциплін темами про інновації та методика їх використання у професійній діяльності* доведена дослідженнями українських науковців (М. Братко та М. Козир (2021), авторських колективів на чолі Л. Нічуговською й Л. Ніколенко (2022), Л. Хоружою (2024) та Л. Ребухою (2022).

Мету педагогічної інноватики М. Братко та М. Козир убачають у «формуванні системи професійної компетентності щодо реалізації механізмів лідерства для впровадження інновацій в системі освіти на основі знань про педагогічну інноватику; сучасних трендів освітньої сфери, зокрема у вищій школі; готовності сучасного викладача закладу вищої освіти вирішувати актуальні питання освітньої практики через розвиток креативності та фахових компетентностей, що сприятимуть інноваційному підходу до вирішення професійних завдань на основі експертизи, оцінки, моделювання, проектування, апробації та реалізації освітніх інновацій, зокрема із використанням ІКТ» (Братко & Козир, 2021). При цьому авторки рекомендують включати до змісту дисциплін теми, що стосуються педагогічної інноватики та сучасних інноваційних процесів у вищій освіті, інноваційної педагогічної діяльності, інноваційних стратегій, антиінноваційних психологічних бар'єрів, технологій навчання на основі активної пізнавальної діяльності здобувачів освіти. Стосовно

сучасних цифрових технологій пропонують додавати теми щодо інформатизації освіти, інформаційного освітньо-наукового середовища, психолого-педагогічних і дидактичних основ застосування ІКТ, інновацій та автоматизації в освітньому процесі, педагогічного й технологічного підходів до ІКТ, використання цифрових освітніх ресурсів тощо.

Зі свого боку авторський колектив на чолі Л. Нічуговською й Л. Ніколенко (2022) розглядає принципи та умови інноваційної педагогічної діяльності через аналіз самої інноваційної діяльності, зокрема її тренди, виклики й успіхи; компетентністний підхід до фахової підготовки фахівця як сучасну освітню інновацію. Дослідження пов'язують зі шляхами формування діагностично-прогностичної компетентності майбутнього педагога та мобільністю учасників освітнього процесу як умовою вивчення інноваційного педагогічного досвіду; науковими підходами та принципами інноваційної педагогічної діяльності у формуванні життєтворчої компетентності здобувача вищої освіти; розвитком готовності до інноваційної педагогічної діяльності у магістрів на основі формування ключових компетентностей; масовими відкритими онлайн-курсами як інноваційним підходом до формування професійної готовності майбутніх фахівців до інноваційної діяльності

Низка науковців на чолі з Л. Хоружою (2024) дослідила педагогічну інноватику як глобальний тренд, розробила концентуально-прогностичну модель інноваційного розвитку вищої педагогічної освіти. Авторами акцентовано увагу на доцільності використання електронних сервісів та інструментів для організації інтерактивної взаємодії зі студентами під час навчання. Інноваційні практики (форми, методи, технології) ототожнено із розв'язанням педагогічних задач контекстного типу як засобом інноватизації сучасного заняття в університеті; заняттями у форматі квесту; технологіями розвитку емоційного інтелекту (EQ-BOOST) в освітньому процесі ЗВО; методикою організації та проведення конкурсів студентських відеопроєктів; сторітелінгом як методом активізації навчання; використанням технік (інструментів) коучингу для організації партнерської взаємодії зі студентами під

час навчання; використанням сервісів для створення віртуальних дошок в освітньому процесі; поліфункціональністю використання цифрових застосунків в освітній діяльності; освітологічними дебатами як інноваційною складовою освітнього процесу в університеті.

Група науковців (Л. Ребуха та ін.) (2022) здійснила характеристику інноваційних технологій навчання в системі освіти, а саме: особистісно-орієнтованого освітнього процесу, інтерактивних технологій навчання, технологій формування творчої особистості, а також дистанційних та медіа-технологій навчання як інноваціям в освітньому процесі, персоналізованого адаптивного навчання майбутніх бакалаврів в умовах електронного освітнього середовища ЗВО. Аналіз пов'язаний з теоретико-методологічними основами проектування освітньо-наукового процесу у ЗВО в умовах цифровізації й модернізації сучасної освіти.

Під час проведення формувального етапу експерименту нами було запропоновано викладачам ЗВО увести до змісту навчальних курсів такі блоки, як «Дизайн інноваційного освітнього середовища», «Інноваційні моделі професійної підготовки», для формування інноваційної культури майбутніх бакалаврів – основи реалізації інновацій у професійній сфері.

Практична реалізація названої умови забезпечувалася завдяки оновленню робочих програм навчальних дисциплін за врахування інтер- чи міждисциплінарних підходів і впровадженню нових блоків. Так, освітній менеджмент, цифрова педагогіка, проєктний менеджмент, соціальне підприємництво в освіті сприяли здобуттю додаткових знань про педагогічну інноватику.

До прикладу, зміст освітніх компонентів було запропоновано доповнити темами «Інноваційні парадигми сучасної освіти», «Трансформація ролі викладача в умовах цифрового освітнього середовища», «Інклюзивно-інноваційні практики у професійній освіті» тощо.

Змістове наповнення дисциплін збагатили прикладними аспектами впровадження інновацій, зокрема: кейсами успішного застосування інновацій у

сфері освіти; інтеграцією цифрових технологій в освітній процес; зміною в методиці оцінювання інноваційної активності освітнього середовища; формуванням навичок критичного аналізу інноваційних педагогічних ідей; створенням власних освітніх стартапів або інноваційних навчальних моделей. Тож доцільним вважаємо застосування активних форм навчання: проблемно-орієнтованого, проєктної діяльності, бізнес-ігор, case study, симуляцій для створення умов для досвіду впровадження новацій ще під час навчання у ЗВО.

Наведемо зразок включення до робочих програм змістового модуля «Педагогічна інноватика», метою якого нами визначено ознайомлення здобувачів освіти з теоретико-методологічними засадами педагогічної інноватики, розкриття сутності, закономірностей і механізмів упровадження інновацій у педагогічну практику, розвиток готовності до використання інноваційних технологій навчання й виховання у власній діяльності. Завданнями визначено формування уявлень про педагогічну інноватику як сучасну галузь педагогічного знання; обґрунтування класифікації та типології педагогічних інновацій; характеристика умов результативного запровадження педагогічних інновацій; ознайомлення з практичними прикладами інноваційної діяльності в закладах освіти; сприяння формуванню інноваційної культури здобувачів освіти.

Зміст тем модуля «Педагогічна інноватика»

Тема 1. Сутність та основи педагогічної інноватики. Виникнення і розвиток педагогічної інноватики. Предмет, завдання, структура й методи педагогічної інноватики. Інноваційна культура педагога.

Тема 2. Класифікація та типологія педагогічних інновацій. Ознаки педагогічних інновацій. Класифікації інновацій за рівнем новизни, масштабом впровадження, змістом. Авторські педагогічні системи.

Тема 3. Механізми впровадження інновацій в освітню практику. Педагогічні умови успішного впровадження інновацій. Технології інноваційної діяльності. Бар'єри впровадження інновацій та шляхи їхнього подолання.

Тема 4. Сучасні педагогічні технології як інноваційні підходи до навчання і виховання. Інтерактивні методи навчання. Гейміфікація в освіті. STEAM-освіта,

змішане та дистанційне навчання. Інклюзивна освіта як інноваційна практика.

Тема 5. Оцінювання інноваційного потенціалу педагогічної діяльності. Методи аналізу ефективності педагогічних інновацій. Інноваційна експертиза. Роль рефлексії у професійному розвитку педагога.

Можлива тематика практичних занять: «Аналіз інноваційних освітніх проєктів», «Обговорення кейсів інноваційної діяльності в сучасних ЗВО», «Моделювання фрагментів занять з використанням інноваційних методик», «Розробка індивідуального мініпроєкту «Моя педагогічна інновація».

У ролі форми підсумкового контролю доцільно застосувати індивідуальну розробку інноваційного елемента освітнього процесу (мініпроєкт); тестування; рефлексивне есе тощо.

Важливість третьої умови – *цілеспрямований та неперервний розвиток інноваційного мислення майбутніх фахівців у процесі виконання творчих завдань* – підтверджена сучасними модернізаційними і трансформаційними процесами в політичному, економічному, соціальному, освітньому й науковому середовищах. *Інноваційним* називається «мислення, яке здатне проникати в суть речей і явищ. Воно необхідне для будь-якого фахівця, воно допоможе знаходити нові, оригінальні рішення професійних задач. Саме талановиті люди володіють інноваційним, творчим мисленням. Людина, що володіє інноваційним мисленням, буде допускати менше помилок у своїй діяльності – в будь-якій ситуації він прийме найбільш вірне рішення» (Павлович, 2024).

В. Онішко та Т. Япринець (2024), аналізуючи формування готовності до інноваційної освітньої діяльності як ключової компетентності майбутніх фахівців, переглядають оцінку і зворотний зв'язок, рефлексію і самооцінювання здобувачів освіти під час вивчення навчальних дисциплін. Дослідниці стверджують роль упровадження системи оцінювання для стимулювання здобувачів освіти до інноваційного мислення й діяльності, покращення своїх ідей і проєктів, заохочення майбутніх бакалаврів до самооцінки щодо процесу навчання і розвитку як новаторів в освіті.

Реалізація третьої умови можлива за організації та проведення

індивідуально-групової проєктної діяльності в межах вивчення курсу «Інноваційні технології в освітньому процесі», зокрема творчого завдання «Розроблення освітнього модуля з використанням інноваційної педагогічної технології для формування ключових компетентностей учнів основної школи». Метою цього завдання є стимулювання інноваційного мислення майбутніх педагогів через самостійне розроблення й обґрунтування освітнього продукту, що базується на сучасних педагогічних концептах, цифрових технологіях та критичному аналізі актуальних освітніх проблем.

Нами також було запропоновано здійснення освітнього проєкту «Педагог майбутнього: нова модель учителя в цифровому суспільстві» з метою розвитку інноваційного мислення та здатності до проєктування педагогічної діяльності з урахуванням вимог цифрової трансформації освіти. Нами було обрано міждисциплінарний навчальний проєкт з елементами гейміфікації та сторітелінгу. Завданнями означеного завдання слугували здійснення аналізу сучасних викликів до систематичної зміни ролі педагога (на основі аналізу джерел, нормативних документів і доповідей ЮНЕСКО); визначення інноваційних навичок, необхідних педагогові майбутнього; розроблення моделі педагога майбутнього, презентування її у вигляді ментальної карти та відеопрезентації; написання авторської мікроісторії «Мій перший рік викладання – 2035 рік» (із відображенням інноваційних підходів, цифрових інструментів, комунікаційних рішень). Результатом виконаного освітнього проєкту може стати створена відеогалерея авторських презентацій «Учитель 2035», онлайн-сторітелінг-альманах «Педагог майбутнього очима здобувачів освіти», рефлексивні відгуки та самооцінка професійних відкриттів.

Наведемо зразок ще однієї активності, спрямованої на цілеспрямований і неперервний розвиток інноваційного мислення майбутніх фахівців під час виконання творчих завдань, – освітній хакатон «Інноваційні підходи до навчання». Метою означеного освітнього заходу є розвиток інноваційного мислення через вирішення педагогічних завдань у нестандартних умовах, формування здатності до генерації нових ідей, застосування педагогічної

інноватики в практиці викладання. Студентам пропонувалося взяти участь у хакатоні – формі групової роботи, де протягом обмеженого часу (6 годин) необхідно створити освітній продукт, що вирішує конкретну педагогічну проблему, зокрема «Як залучити здобувачів освіти до активної навчальної діяльності засобами цифрової педагогіки?»

Етапи діяльності

1. Постановка проблеми (15 хв). Ознайомлення з кейсом, формулювання ключового запитання та критеріїв успішності.

2. Генерація ідей (1 год). За методикою «мозкового штурму» фіксуються всі ідеї, навіть фантастичні. Використовується метод SCAMPER, Canvas-модель для інновацій в освіті.

3. Проектування рішення (3 год). Команди створюють презентацію або прототип (відео, інтерактивний план-конспект, міні-платформу або гейміфікований урок).

4. Презентація (1 год). Представлення продукту та відповідь на питання журі (до складу входять викладачі, педагоги-практики, психолог).

5. Оцінювання та рефлексія (45 хв). Рефлексивне коло «Інновація починається з мене»: аналіз труднощів, інсайтів, інструментів, які планується застосовувати надалі

У результаті проведеного освітнього заходу очікувалося отримання таких результатів: формування здатності студентів до креативного вирішення педагогічних проблем; використання знань з педагогіки, психології, цифрової дидактики; формування м'яких навичок, зокрема командної роботи, відповідальності, аргументованості; сформованості уявлення про застосування педагогічної інноватики на практиці.

У ролі інструментів і методів виконання поставлених завдань освітнього хакатону виступили дизайн-мислення, метод кейсів, освітній сторітелінг, Canva, Padlet, Mentimeter, самооцінювання за чек-листами інноваційності.

Педагогічна цінність вищепредставлених освітніх технологій і заходів у формуванні здатності здійснювати аналіз тенденцій розвитку сучасної

педагогічної професії; розвиткові дивергентного мислення та здатність стратегічного й перспективного мислення; формування креативного самовираження через авторські наративи; закріплення досвіду роботи в команді, застосування диджитальних засобів і візуалізації ідей.

Сучасне значення четвертої умови – *організація підвищення кваліфікації професорсько-викладацького складу до використання інновацій під час підготовки бакалаврів* – у модернізації післядипломної освіти через інтегроване послуговування можливостями формальної, неформальної та інтегральної форми її провадження.

Авторський колектив на чолі з Л. Ващенко в здійсненому аналізі інноваційної моделі організації освітнього процесу в інститутах післядипломної педагогічної освіти актуалізує роль інноваційного середовища ППО, яке, на їхню думку, «є комплексом внутрішніх потенційних умов її системи, здатних забезпечувати в її межах ефективність інноваційних процесів, та зовнішнього середовища, що здійснює безпосередній (опосередкований) вплив (тиск) на умови інноваційної діяльності та її наслідки. Складовими зовнішнього інноваційного середовища ППО є основні компоненти суспільної системи: соціальні, економічні, політичні, культурні, екологічні. Основними критеріями інноваційного середовища ППО є: стратегічна спрямованість, широта охоплення, інтенсивність, формалізованість, упорядкованість, когерентність, інформаційність, професійність, соціокультурна активність.» (Інноваційна модель організації навчального процесу, 2012).

Колективна монографія за науковою редакцією В. Сидоренко представляє розроблені, теоретично обґрунтовані та експериментально перевірені нові компетентнісно орієнтовані моделі підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів професійної освіти впродовж життя з урахуванням соціокультурних та освітніх трансформацій. Ідеться, зокрема, про школу лідерів як сучасну модель розвитку лідерської компетентності педагогічних працівників у системі підвищення кваліфікації, школу педагогічного коучингу як інноваційну модель підвищення кваліфікації конкурентоспроможного педагога,

«Онлайн-студію цифрових технологій» як компетентнісну модель підвищення кваліфікації педагога, особливо стосовно професійної освіти (Improvement of modern advanced training models, 2021).

Чинний Закон України «Про освіту» (2017) у статті 18 «Освіта дорослих» розглядається її як складову освіти впродовж життя, спрямовану на реалізацію права кожної повнолітньої особи на безперервне навчання з урахуванням її особистісних потреб, пріоритетів суспільного розвитку та потреб економіки. Зазначена можливість реалізації освіти дорослих у формальному, неформальному та інформальному видах у її складниках: післядипломній освіті; професійному навчанні працівників; курсах перепідготовки та/або підвищення кваліфікації; безперервному професійному розвитку; будь-яких інших складниках, передбачених чинним законодавством, запропонованими суб'єктами освітньої діяльності або самостійно визначеними особами.

Реалізації четвертої умови пропонувалася нами для викладачів через низку основних напрямів. Спочатку здійснюємо аналіз потреб професорсько-викладацького складу університетів у підвищенні кваліфікації. Неодмінно потрібно провести комплексне дослідження рівня володіння інноваційними технологіями серед викладачів за використання анкет, інтерв'ю, самооцінювання, експертних оцінок для визначення ключових компетентностей, які потребують розвитку, та пріоритетних напрямів підготовки.

Наступним етапом вважаємо розроблення програм підвищення кваліфікації, адаптованих до реальних потреб професорсько-викладацького складу і сучасних трендів освітніх інновацій, серед яких: активні методи навчання (кейс-метод, проєктна діяльність, ділові ігри); використання цифрових технологій (LMS, хмарні сервіси, VR/AR, штучний інтелект); інноваційні педагогічні підходи (перевернутий клас, гейміфікація, змішане навчання); компетентнісний і персоналізований підхід до здійснення освітнього процесу, методи формування критичного, креативного й інноваційного мислення тощо.

У ролі форматів і методів проведення підвищення кваліфікації викладачів доцільно застосовувати тренінги і семінари (інтерактивні, з практичним

спрямуванням); вебінари та онлайн-курси (для зручності й доступності); менторські програми (підтримка від досвідчених викладачів, які впроваджують інновації); проектну діяльність (розроблення спільних інноваційних освітніх проектів); обміни досвідом і стажування (у провідних наукових і освітніх установах вітчизняних і закордонних); внутрішнє консультування (супровід у розробленні інноваційних навчальних матеріалів); психолого-педагогічний супровід процесу (забезпечення мотивації, підтримки змін у професійній свідомості, подолання страхів і опору новаціям через тренінги з формування інноваційної культури, розвиток гнучкості мислення та саморефлексії).

У питанні оцінювання ефективності підвищення кваліфікації неодмінним, на нашу думку, є визначення критеріїв і інструментів оцінювання (аналіз змін у педагогічній практиці викладачів; відгуки учасників програм; моніторинг використання інноваційних технологій у навчальних курсах; підвищення результативності навчання студентів).

Окрім того зазначимо, що питання підвищення кваліфікації професорсько-викладацького складу університетів має бути інтегроване в систему управління ЗВО та визначатися як стратегічне. Тож створення системи безперервного професійного розвитку є пріоритетним, поєднує формальні і неформальні види освіти, включає мотиваційні стимули (сертифікація, кар'єрне зростання) та формує інноваційний освітній клімат.

Наведемо приклад реалізації неформальної освіти професорсько-викладацького складу через використання ними матеріалів Національної едьютейнмент освітньої платформи актуальних знань та навичок «Дія. Освіта» (<https://osvita.diia.gov.ua/>).

Так, викладачі мали можливість скористатися такими пропонованими гайдами для підвищення знань з використання інновацій під час підготовки бакалаврів: «Як створити офлайн-хаб цифрової освіти на базі бібліотеки», «Україномовний застосунок Digital Inclusion для безбар'єрного спілкування та творчості», «ICDL Український цифровий громадянин: файлова система», «EDMO. Гайд для ефективних ініціатив з медіаграмотності» тощо.

Цікавими були і пропоновані серіали, як-от: «Навчання під час воєнного стану», «ChatGPT: ваш особистий асистент у роботі, навчанні та житті», «Адмінресурс і як йому протидіяти», «Як стати ментором для школярів», «Безпека дітей в інтернеті для батьків» тощо.

Актуальними й надзвичайно доречними вважаємо байти навичок, а саме: «Цифрові інтерактивні інструменти та особливості їх використання», «Критичне мислення і його використання на прикладах», «Штучний інтелект, і що він уміє сьогодні», «Як побудувати ефективну співпрацю? Управління, комунікація в команді», «Цифровізація охорони здоров'я» тощо.

Окрім того, доцільним, на нашу думку, є перегляд викладачами вебінару «Карта розуму як інструмент наставництва» чи використання симуляторів «Онлайн-безпека для дітей», «Як відкрити власну справу», «Менеджер в Google Ads» для навчання, розваг, аналізу, прогнозування та розроблення власних нових інноваційних продуктів.

У результаті здійсненого аналізу запропонуємо деякі рекомендації щодо реалізації четвертої умови – організації підвищення кваліфікації професорсько-викладацького складу до використання інновацій під час підготовки бакалаврів:

- упровадження регулярних циклів підвищення кваліфікації з фокусом на інноваційні педагогічні технології й цифрові інструменти;
- формування мультидисциплінарних команд викладачів для розроблення й реалізації інноваційних освітніх проєктів;
- використання кейсів успішних упроваджень інновацій для навчання професорсько-викладацького складу;
- забезпечення технічної підтримки й доступу до сучасних цифрових ресурсів;
- заохочення педагогічної творчості, інноваційної активності через конкурсні програми, гранти;
- упровадження зворотного зв'язку і системи наставництва;
- розроблення індивідуальних траєкторій професійного розвитку

викладачів з урахуванням їхніх інтересів і потреб.

Академік В. Кремень сказав: «...Інноваційний характер сучасного освітнього простору ...потребує інноваційної людини... Це означає – не тільки йти в руслі звичних знань, які ми не повинні ігнорувати, але й готувати себе до діяльності в нашому освітньому просторі, який постійно оновлюється. Лише інноваційне суспільство, яке вміє цілеспрямовано виходити із своєї культурної, освітньої закритості, має шанс чітко, самостійно, із знанням справи пережити вибухові виклики, які супроводжують трансформації росту, зростання цивілізації» (Кремень, 2008).

З огляду на здійснений аналіз можемо стверджувати, що систематична реалізація визначених нами педагогічних умов (використання в освітньому процесі активних методів навчання та тренінгових технологій; включення до змісту дисциплін додаткових знань про педагогічні інновації та методикау її використання; цілеспрямований та неперервний розвиток інноваційного мислення майбутніх фахівців під час виконання творчих завдань; організація підвищення кваліфікації професорсько-викладацького складу до використання інновацій під час підготовки бакалаврів) забезпечила ефективність упровадження методів і підходів формування готовності до використання інновацій у майбутніх бакалаврів під час проведення формувального етапу експерименту. Означеному сприяло і застосування спеціально підібраного науково-методичного супроводу, зокрема виокремлених особливостей, характеристик, форм і положень формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності.

3.3. Результати дослідно-експериментальної роботи

Під час дослідно-експериментальної роботи нами було проведене експертне опитування 52 викладачів ЗВО для визначення рівнів сформованості в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності. Запитання картки експертного оцінювання стосувалися рівня сформованості готовності до використання інновацій у професійній діяльності в

здобувачів вищої освіти (бакалаврів) (Додаток Б). Аналіз відповідей респондентів-педагогів репрезентуємо в наступній частині дослідження (Додаток Б 1).

Викладачам пропонувалося оцінити рівень сформованості кожного з 10 параметрів готовності до використання майбутніми бакалаврами інновацій за шкалою від 2 до 5, де: 2 – інтуїтивний; 3 – репродуктивний; 4 – пошуковий; 5 – творчий рівні. При цьому загальний бал міг становити 50 за максимального оцінювання означених показників.

Наведемо результати експертного оцінювання науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти. Виявлений кількісний показник опитаних викладачів щодо оцінювання параметрів усвідомленого ставлення майбутніх бакалаврів до педагогічних інновацій і нововведень дозволив навести такі дані: 21 опитаний викладач, що становить 40,3%, оцінив означену здатність здобувачів освіти у 2 бали, 25 опитаних (48,1%) – у 3 бали і лише 6 респондентів (11,6%) – у 4 бали. Як зрозуміло з наведеного вище аналізу, оцінювання в 5 балів не здійснив жодний викладач (рис. 3.9).

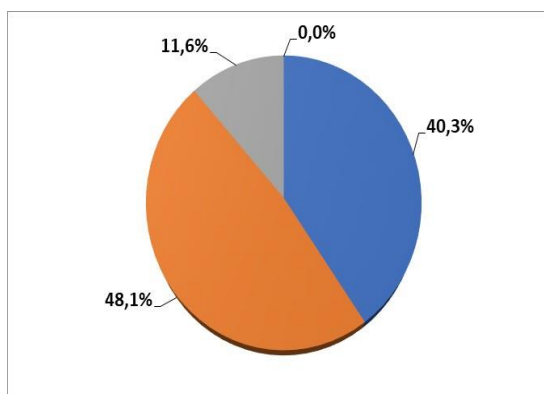


Рис. 3.9. Результати експертного оцінювання викладачів щодо наявності усвідомленого ставлення майбутніх бакалаврів до педагогічних інновацій

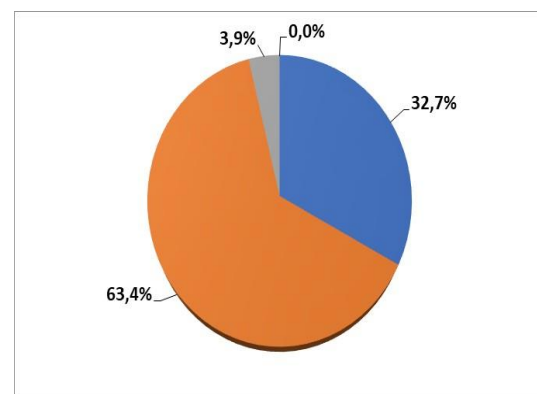


Рис. 3.10. Результати експертного оцінювання викладачів щодо обізнаності майбутніх бакалаврів зі змістом та класифікацією інноваційних технологій

Джерело: створено автором

Опитування викладачів щодо оцінювання параметрів обізнаності майбутніх бакалаврів із сутністю та класифікацією інноваційних технологій уможливило отримання такої інформації: 17 науково-педагогічних працівників (32,7%) оцінили наявність цього параметра двома балами, 33 опитаних (63,4%) трьома балами, 2 респонденти (1,6%) чотирма балами (рис. 3.10).

Кількісний показник опитаних викладачів щодо оцінювання параметрів уміння застосовувати майбутніми бакалаврами сучасних освітніх технологій у змодельованих або реальних ситуаціях виглядав таким чином: 17 науково-педагогічних працівників (32,7%) оцінили це вміння здобувачів освіти у 2 бали, 22 (42,3%) – у 3 бали, 13 (25,0%) – у 4 бали. Як і у двох попередніх випадках, оцінювання у 5 балів не застосовано (рис. 3.11).

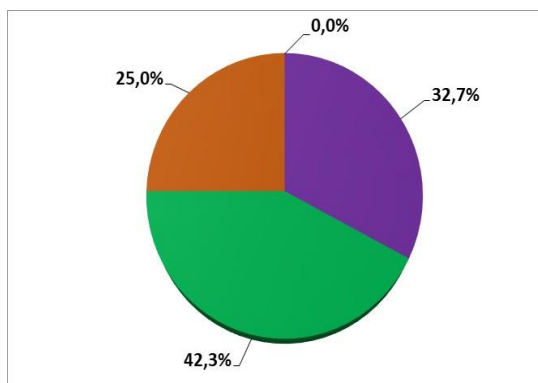


Рис. 3.11. Результати експертного оцінювання викладачів щодо застосування майбутніми бакалаврами сучасних освітніх технологій

Джерело: створено автором

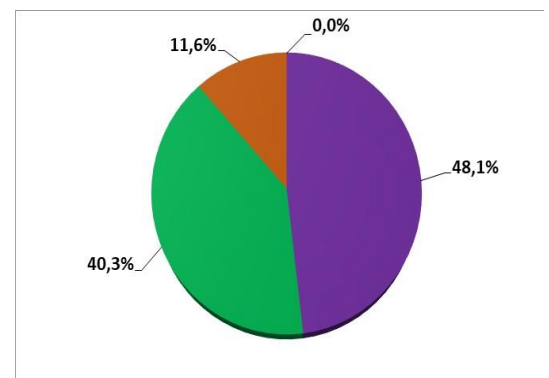


Рис. 3.12. Результати оцінювання здатності студентів генерувати нові ідеї, ініціювати нововведення, створювати авторські підходи

Наступний параметр готовності – здатність студентів генерувати нові ідеї, ініціювати нововведення, створювати авторські підходи – отримав такі бальні оцінки викладачів: у 2 бали оцінили цю здатність здобувачів освіти 25 респондентів, що становить 48,1%; у 3 бали – 21 з опитаних, тобто 40,3%; у 4 бали – 6 науково-педагогічних працівників, а саме 11,6%. П'ятьма балами не

оцінив названу вище здатність майбутніх бакалаврів жодний з опитаних (рис. 3.12).

Оцінювання професорсько-викладацьким складом закладів вищої освіти здатності майбутніх бакалаврів до виявлення ними нетрадиційності мислення, творчого підходу до вирішення професійних завдань уможливив представлення нами такої інформації, а саме: 10 науково-педагогічних працівників (19,2%) оцінили цю здатність студентів у мінімальних 2 бали, 24 викладачі (46,2%) – у 3 бали, 15 опитаних (28,8%) – у 4 бали і 3 респонденти, що становить 5,8%, виставили найвищий бал – 5, зазначивши, що здобувачі освіти здатні використовувати творчі підходи до вирішення навчальних і професійних завдань під час проходження ними навчальних і виробничих практик (рис. 3.13).

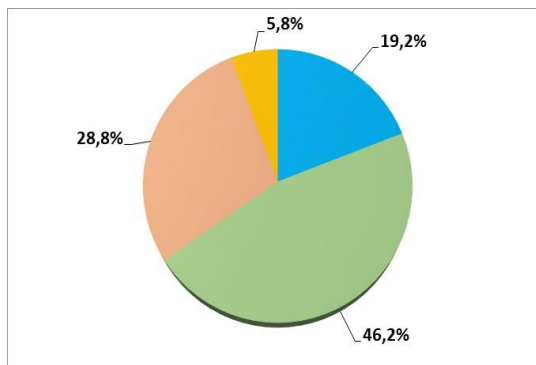


Рис. 3.13. Результати

експертного оцінювання викладачів щодо здатності майбутніх бакалаврів до виявлення ними нетрадиційності мислення, творчого підходу

Джерело: створено автором

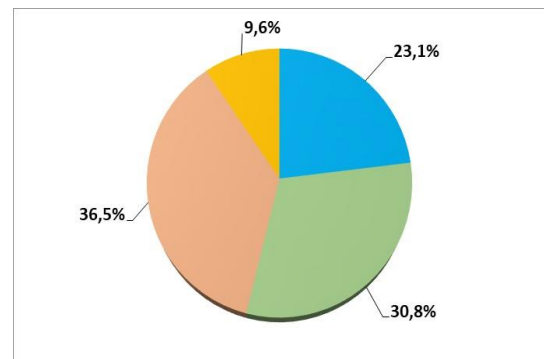


Рис. 3.14. Результати

експертного оцінювання викладачів щодо розвитку здатності майбутніх бакалаврів до самоаналізу, рефлексії, критичного переосмислення

Кількісний показник опитаних викладачів щодо оцінювання параметрів розвитку здатності майбутніх бакалаврів до самоаналізу, рефлексії, критичного переосмислення своєї діяльності уможливив представлення таких даних: 12 науково-педагогічних працівників (23,1%) схарактеризували означену здатність як практично не сформовану й оцінили у 2 бали, 16 опитаних (30,8%) вважають її сформованою частково, що й було оцінено в 3 бали, 19 респондентів (36,5%)

відзначили як добре сформовано й оцінили в 4 бали, 5 викладачів (9,6%) оцінили найвище – у 5 балів (рис. 3.14).

Оцінювання професорсько-викладацьким складом закладів вищої освіти виявлення гнучкості мислення здобувачів освіти, їхньої відкритості до змін і готовності адаптуватися дозволяє надати такі результати: 8 викладачів (15,4%) оцінили це найнижчими двома балами, 18 респондентів (34,6%) – трьома балами, 21 опитаний (40,4%) чотирма балами і 5 педагогів (9,6%) – п'ятьма балами (рис. 3.15).

Кількісний показник опитаних викладачів щодо оцінювання параметрів рівня в майбутніх бакалаврів самостійності у впровадженні інноваційних елементів в освітню або практичну діяльність засвідчив певну сформованість у здобувачів вищої освіти означених якостей, певним чином виявивши рівні: на найнижчому рівні у два бали це оцінено 7 науково-педагогічними працівниками, що становить 13,4%, трьома балами означене кваліфіковано 23 респондентами, тобто 44,3%, 17 опитаними (32,7%) це оцінено як добре сформоване та вартувало в чотири бали і 5 осіб (9,6%) визначили як якісно сформоване й відповідно оцінили в п'ять балів (рис. 3.16).

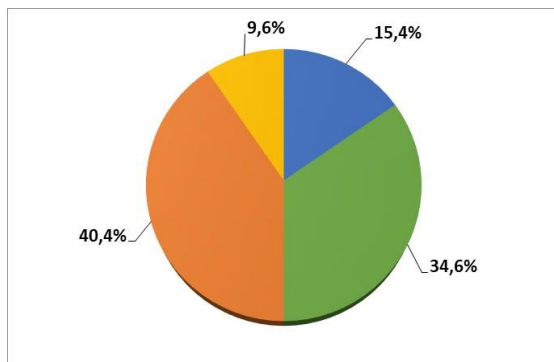


Рис. 3.15. Результати експертного оцінювання викладачів щодо виявлення гнучкості мислення, відкритості до змін і готовності адаптуватися

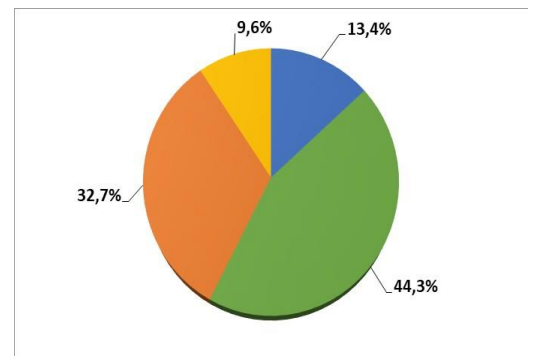


Рис. 3.16. Результати експертного оцінювання викладачів щодо рівня в майбутніх бакалаврів самостійності у впровадженні інноваційних елементів

Джерело: створено автором

Опитування викладачів щодо оцінювання параметру готовності – досвід участі у проєктах, ініціативах, дослідженнях з елементами інновацій – виявило наявні проблеми в закладах вищої освіти щодо означених активностей.

Наведемо таку інформацію стосовно відповідей на запитання картки експертного оцінювання рівня сформованості готовності до використання інновацій у професійній діяльності у здобувачів вищої освіти (бакалаврів): 9 науково-педагогічних працівників (17,3%) розцінили це як найнижчий показник з відповідними 2 балами, 25 осіб (48,1%) як частково наявну ознаку 3 балами, 18 опитаних (34,6%) як достатньо виявлену якість із 4 балами. Оцінювання в 5 балів було відсутнє (рис. 3.17).

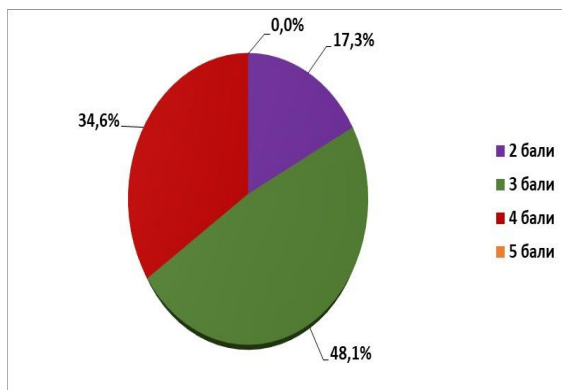


Рис. 3.17. Результати експертного оцінювання викладачів щодо їхнього досвіду участі у проєктах, ініціативах, дослідженнях з елементами інновацій

Джерело: створено автором

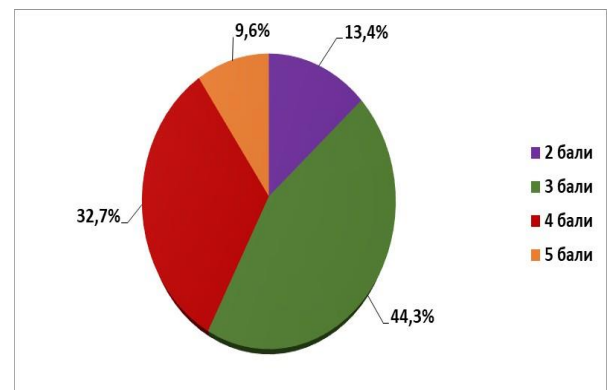


Рис. 3.18. Результати експертного оцінювання викладачів щодо сформованості в майбутніх бакалаврів мотивації до впровадження інновацій

Кількісний показник опитаних викладачів щодо оцінювання параметрів сформованості в майбутніх бакалаврів стійкої мотивації до впровадження інновацій у майбутній професійній діяльності уможливив представлення таких результатів: 7 педагогів (13,4%) оцінили цю здатність найнижче – у 2 бали, 23 науково-педагогічні працівники, що становить 44,3%, – у 3 бали, 17 опитаних,

тобто 32,7%, як добре сформовану здатність – у 4 бали. Позитивною є оцінка 5 респондентів (9,6%), котрі оцінили наявність стійкої мотивації найвищим балом – 5 (рис. 3.18).

Отримані результати експертного оцінювання свідчать, що майбутні бакалаври загалом виявляють помірний рівень готовності до впровадження педагогічних інновацій та нововведень, хоча у більшості випадків переважає середній рівень сформованості відповідних компетентностей.

Найбільш вираженими є показники усвідомленого ставлення до інновацій, обізнаності з їхньою сутністю та класифікацією, а також здатності використовувати сучасні освітні технології в змодельованих чи реальних ситуаціях. Водночас значна частина здобувачів освіти демонструє певні труднощі з генеруванням нових ідей, ініціюванням власних підходів, а також з формуванням нетрадиційного мислення та творчого підходу до вирішення професійних завдань.

Отримані результати засвідчують, що розвиток гнучкості мислення, готовності до змін, навичок самоаналізу та рефлексії перебуває на етапі становлення. Потребує посилення також рівень самостійності у впровадженні інноваційних елементів у професійну діяльність і накопичення практичного досвіду участі в проєктах з інноваційною складовою. Мотивація до впровадження нововведень у майбутній професійній діяльності хоча й виявлена у частини студентів, однак не є стійкою та потребує цілеспрямованої педагогічної підтримки й розвитку. Це вказує на необхідність удосконалення освітнього процесу шляхом інтеграції активних, дослідницьких та творчих методів навчання, здатних забезпечити системне формування інноваційної компетентності майбутніх фахівців.

Формувальний етап педагогічного експерименту базувався на аналізі таких критеріїв: ціннісно-мотиваційного, пізнавального, творчого, рефлексивно-особистісного, що уможливило позитивну динаміку сформованості в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності.

Дослідно-експериментальна робота здійснювалася завдяки застосування авторського методичного забезпечення використання інновацій у професійній підготовці бакалаврів, представлено в другому розділі дисертаційної роботи. У п. 3.2 детально представлено перебіг формувального етапу педагогічного експерименту. Поступове культивування здатності майбутніх бакалаврів використовувати інновації у своїй професійній діяльності було здійснено для операціоналізації встановлених педагогічних умов шляхом упровадження комплексу методологічних підходів, консолідованих методів інтеграції інновацій у підготовку майбутніх бакалаврів.

Проведене дослідження дозволило встановити зміни в динаміці сформованості в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності в експериментальних і контрольних групах. Водночас здійснено аналіз результатів оцінки динаміки означеного процесу за окремими критеріями. Абсолютні показники цієї динаміки, отримані в результаті дослідження, представлені в таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

Абсолютні показники динаміки рівнів сформованості готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій, осіб

Критерії	Групи	Рівні							
		Творчий		пошуковий		Репродуктивний		Інтуїтивний	
		До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту
Мотиваційно-ціннісний	КГ	–	8	25	27	36	41	31	16
	ЕГ	–	12	38	41	34	31	24	12
Інформаційно-знаннєвий	КГ	–	2	34	41	35	38	23	11
	ЕГ	1	11	39	43	41	36	15	6
Діяльнісно-практичний	КГ	1	3	35	46	37	36	19	7
	ЕГ	3	11	41	47	39	32	13	6
Рефлексивно-оцінний	КГ	–	1	44	44	36	39	12	8
	ЕГ	–	5	47	45	34	38	15	8

Контрольна група – 92 особи; експериментальна група – 96 осіб.

Визначені ознаки розвитку рівнів готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності, отримані на основі результатів формувального етапу експерименту, демонструють позитивні зміни в експериментальній групі (ЕГ) на відміну від контрольної групи (КГ), яка не зазнала специфічного впливу впровадження авторського методичного забезпечення й реалізації педагогічних умов. Аналітичний розгляд проводимо за чотирма критеріями: мотиваційно-ціннісним, інформаційно-знаннєвим, діяльнісно-практичним, рефлексивно-оцінним.

Аналіз абсолютних показників динаміки рівнів сформованості готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій засвідчує позитивні зрушення як у контрольній (КГ), так і в експериментальній (ЕГ) групах, причому у ЕГ ці зміни виражені більш інтенсивно. За мотиваційно-ціннісним критерієм у КГ спостерігається поява представників творчого рівня після експерименту, зростання кількості студентів пошукового рівня та зменшення частки репродуктивного й інтуїтивного рівнів. В ЕГ ці зміни ще виразніші: з'явилися студенти творчого рівня, збільшилася кількість учасників пошукового рівня, тоді як репродуктивний та інтуїтивний рівні зменшилися, що свідчить про зростання зацікавленості та позитивне ставлення до інновацій.

За інформаційно-знаннєвим критерієм у КГ після експерименту зафіксовано незначну появу студентів творчого рівня та зростання пошукового рівня при зменшенні репродуктивного й інтуїтивного. В ЕГ динаміка значно вагоміша: зросла частка студентів творчого та пошукового рівнів, натомість зменшилися показники репродуктивного й інтуїтивного, що вказує на підвищення обізнаності та вміння оперувати інноваційними технологіями.

За діяльнісно-практичним критерієм у КГ зафіксовано зростання кількості студентів творчого та пошукового рівнів, при цьому кількість студентів з репродуктивним та інтуїтивним рівнями зменшилася. В ЕГ позитивні зміни виражені ще більше: помітно збільшилась кількість учасників творчого та пошукового рівнів, що свідчить про розвиток вміння генерувати нові ідеї та пропонувати нестандартні рішення.

За рефлексивно-оцінним критерієм у КГ відзначено лише незначну появу студентів творчого рівня, збереження стабільності у пошуковому рівні та зменшення репродуктивного й інтуїтивного. В ЕГ, навпаки, відбулося більш виражене зростання пошукового рівня та поява творчого, із відповідним зниженням частки студентів на нижчих рівнях, що вказує на розвиток здатності до самоаналізу та критичного переосмислення діяльності.

Узагальнено, що динаміка в обох групах є позитивною, але більш інтенсивне зростання показників творчого й пошукового рівнів і зменшення репродуктивного й інтуїтивного простежується саме в експериментальній групі, що підтверджує ефективність застосованих педагогічних впливів.

Результати оцінювання рівнів мотиваційного компонента сформованості готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій засвідчили позитивну динаміку, особливо в експериментальній групі. Отримані результати за мотиваційно-оцінним критерієм свідчать про наявність позитивної динаміки рівнів мотиваційного компонента готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій, причому ця динаміка проявляється як у контрольній, так і в експериментальній групах, хоча вираженість змін є різною. У контрольній групі після експерименту з'явилася частка студентів на творчому рівні (8,6%, що відповідає приблизно 8 особам), тоді як до початку дослідження цей рівень не був представлений (табл. 3.5, рис. 3.19).

Таблиця 3.5

Рівні мотиваційного компонента динаміки сформованості готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій, осіб за мотиваційно-оцінним критерієм, %

Рівні	Групи	До експерименту	Після експерименту	Δ
Творчий	КГ	–	8,6	8,6
	ЕГ	–	12,5	12,5
пошуковий	КГ	27,2	29,4	2,2
	ЕГ	39,6	42,7	3,1
репродуктивний	КГ	39,1	44,5	5,4
	ЕГ	35,4	32,3	-3,1
інтуїтивний	КГ	33,7	17,5	-16,2

	ЕГ	25,0	12,5	-12,5
$\chi_{\text{емп}}^2 = 17,73; \chi_{\text{крит}}^2 = 5,992$				

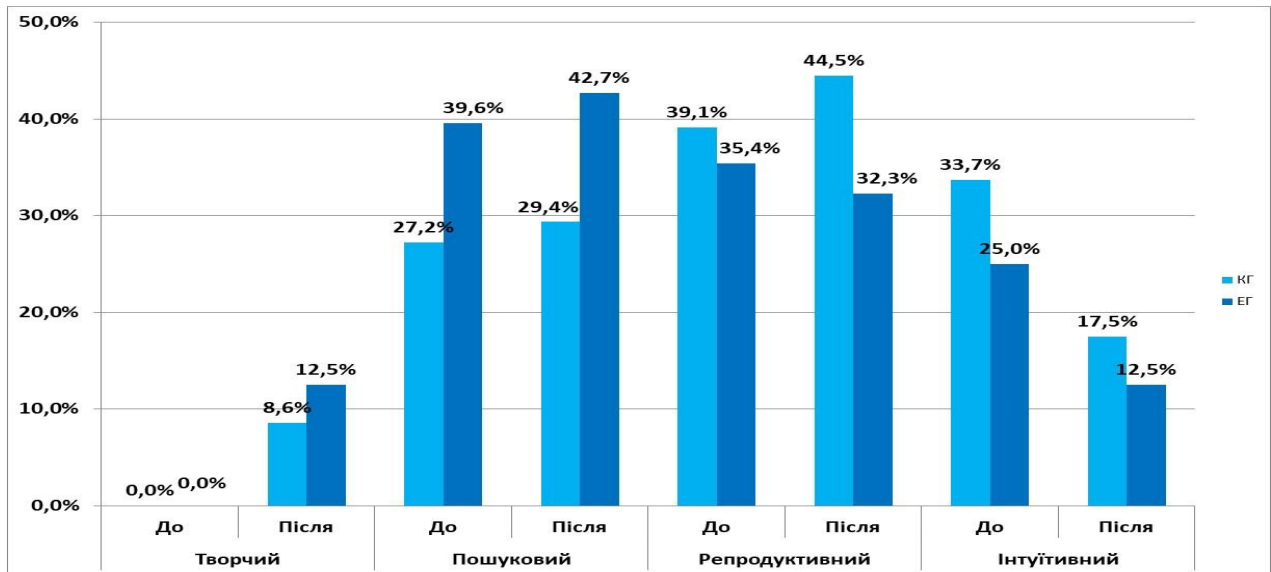


Рис. 3.19. Рівні мотиваційного компонента динаміки сформованості готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій, осіб за мотиваційно-ціннісним критерієм

Джерело: створено автором

В експериментальній групі цей приріст виявився ще помітнішим – 12,5% (близько 12 осіб), що свідчить про більш виражене формування здатності до творчого опрацювання інновацій. Пошуковий рівень у контрольній групі зріс з 27,2% до 29,4, а в експериментальній – з 39,6% до 42,7%. Хоча відносні прирости в обох випадках є подібними (приблизно 8% від початкового значення), в абсолютних величинах ЕГ також продемонструвала дещо кращі результати.

Особливої уваги заслуговують зміни в репродуктивному та інтуїтивному рівнях. У контрольній групі репродуктивний рівень зріс з 39,1% до 44,5%, тоді як в експериментальній групі він зменшився з 35,4% до 32,3%. Така різноспрямована динаміка дозволяє припустити, що частина студентів експериментальної групи перейшла з репродуктивного на пошуковий або творчий рівень. Найнижчий, інтуїтивний рівень, зменшився в обох групах: у контрольній – з 33,7% до 17,5%, в експериментальній – з 25,0% до 12,5%. Це є

важливим позитивним результатом, оскільки свідчить про скорочення частки студентів, які діють переважно на основі інтуїтивних, несистемних підходів до впровадження інновацій.

Таблиця 3.6

Рівні когнітивного компонента динаміки сформованості готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій за інформаційно-знаннєвим критерієм, %

Рівні	Групи	До експерименту	Після експерименту	Δ
Творчий	КГ	–	2,2	2,2
	ЕГ	1,0	11,5	10,5
пошуковий	КГ	36,9	44,6	7,7
	ЕГ	40,6	44,7	4,1
репродуктивний	КГ	38,0	41,3	3,3
	ЕГ	42,7	37,5	-5,2
інтуїтивний	КГ	25,1	11,9	-13,2
	ЕГ	15,7	6,3	-9,4

$\chi_{\text{емп}}^2=17,74; \chi_{\text{крит}}^2=5,990$

Джерело: створено автором

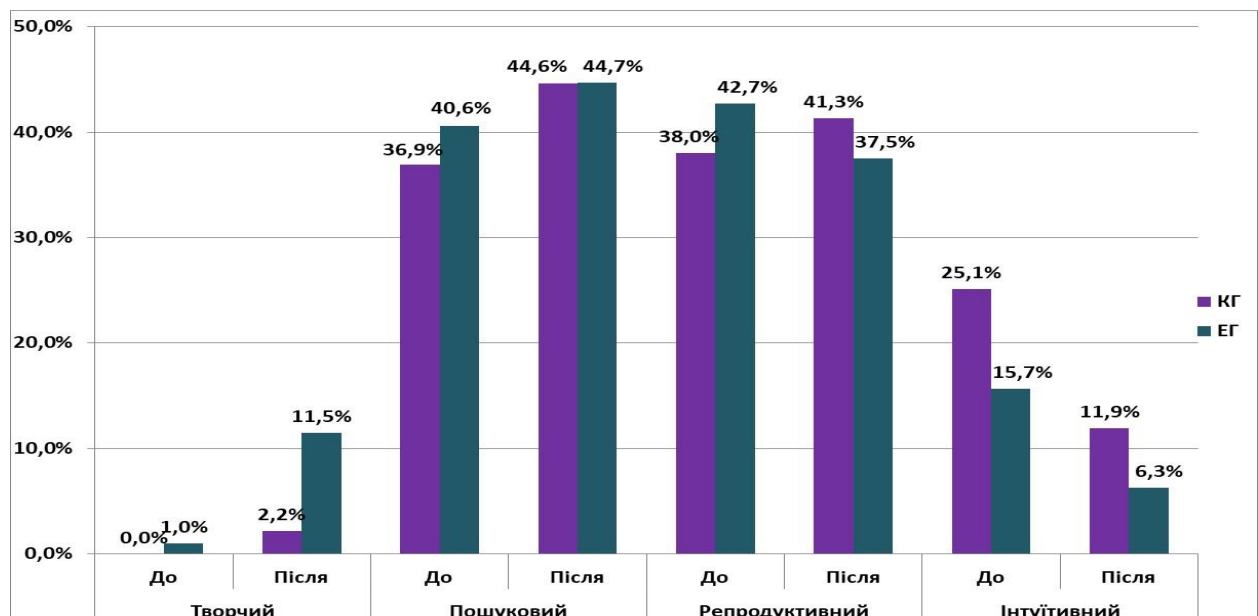


Рис. 3.20. Рівні когнітивного компонента динаміки сформованості готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій, осіб за інформаційно-знаннєвим критерієм

Джерело: створено автором

Якщо узагальнити, то співвідношення «вищих» рівнів (творчий + пошуковий) до «нижчих» (репродуктивний + інтуїтивний) змінилося на користь перших в обох групах. У контрольній групі частка вищих рівнів зросла на 10,8 п.п. (з 27,2% до 38,0%), а в експериментальній – на 15,6 п.п. (з 39,6% до 55,2%). Хоча відносне зростання в обох випадках подібне (~39–40% приросту від початкового рівня), абсолютні зміни в експериментальній групі є значнішими, що демонструє вищу результативність запропонованого педагогічного впливу. Статистичний аналіз за критерієм χ^2 підтверджує значущість змін ($\chi^2_{\text{емп}} = 17,73 > \chi^2_{\text{крит}} = 5,992$, $p < 0,05$). Таким чином, експериментальні умови не лише призвели до статистично достовірних змін, але й забезпечили практично відчутний перехід студентів з нижчих рівнів мотиваційної готовності до вищих, особливо у напрямі формування творчого та пошукового підходів до використання інновацій.

Отримані дані за діяльнісно-практичним критерієм дають підстави стверджувати про чітко виражену позитивну динаміку рівнів діяльнісного (праксеологічного) компонента готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій, причому в експериментальній групі (ЕГ) ці зміни носять більш інтенсивний і системний характер, ніж у контрольній (КГ). На найвищому – творчому рівні – у контрольній групі відбулося зростання з 1,1% до 3,3%, тоді як в експериментальній групі приріст був майже в чотири рази більшим – з 3,1% до 11,5%). Це свідчить про суттєве підвищення здатності студентів ЕГ не лише відтворювати відомі інноваційні рішення, а й генерувати власні оригінальні ідеї (табл. 3.7, рис. 3.21).

Таблиця 3.7

Рівні діяльнісного (праксеологічного) компонента динаміки сформованості готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій діяльнісно-практичним критерієм, %

Рівні	Групи	До експерименту	Після експерименту	Δ
творчий	КГ	1,1	3,3	2,2
	ЕГ	3,1	11,5	8,4

пошуковий	КГ	38,0	50,0	12,0
	ЕГ	42,7	48,9	6,2
репродуктивний	КГ	40,2	39,1	-1,1
	ЕГ	40,6	33,3	-7,3
інтуїтивний	КГ	20,7	7,6	-12,8
	ЕГ	13,6	6,3	-7,3
$\chi_{\text{емп}}^2 = 17,74; \chi_{\text{крит}}^2 = 5,990$				

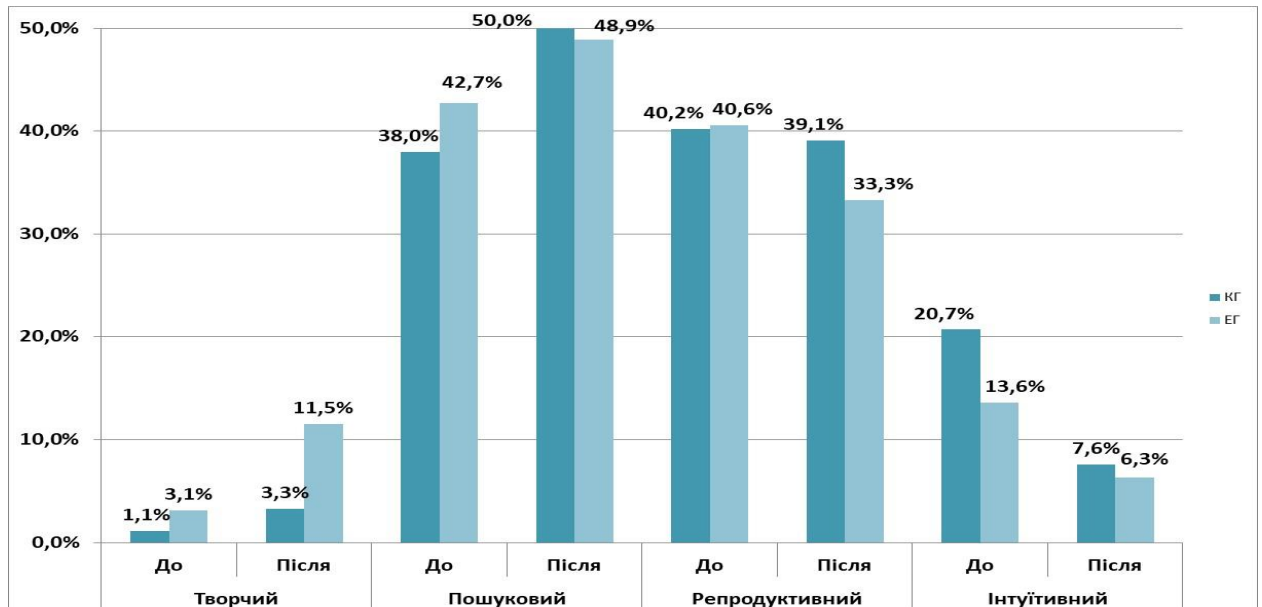


Рис. 3.21. Рівні діяльнiсного компонента динамiки сформованостi готовностi майбутнiх бакалаврiв до використання iнновацiй за діяльнiсно-практичним критерiєм.

Джерело: створено автором

Емпiричне значення $\chi^2 = 17,74$ перевищує критичне $\chi^2 = 5,990$, що свiдчить про статистично значущу ефективнiсть формувального впливу в експериментальнiй групi.

Пошуковий рiвень також зрiс в обох групах, але знову ж таки з рiзною iнтенсивнiстю. У контрольнiй групi його частка збiльшилася з 38,0% до 50,0%, що є найпомiтнiшим приростом серед усiх рiвнiв КГ. В експериментальнiй групi пошуковий рiвень підвищився з 42,7% до 48,9%. Незважаючи на менший вiдносний прирiст у ЕГ, слiд враховувати, що значна частина студентiв цiєї групи перейшла з пошукового на творчий рiвень, що є якiсним прогресом. Репродуктивний рiвень, який передбачає вiдтворення вiдомих рiшень без значних творчих модифiкацiй, у

контрольній групі практично не змінився (40,2% → 39,1%, -1,1 п.п.), тоді як в експериментальній групі його частка помітно знизилася з 40,6% до 33,3%. Це вказує на те, що в студентів ЕГ відбулося скорочення залежності від стандартних, шаблонних підходів, з подальшим переходом на пошуковий або творчий рівні. Найнижчий, інтуїтивний рівень, зменшився в обох групах, що є безумовно позитивним результатом. У КГ він скоротився з 20,7% до 7,6%, а в ЕГ – з 13,6% до 6,3%. Зменшення частки студентів цього рівня свідчить про більш усвідомлений та обґрунтований підхід до роботи з інноваціями.

Якщо об'єднати показники творчого та пошукового рівнів (що можна умовно вважати «вищими» рівнями креативності), то в КГ їхня сумарна частка зросла з 39,1% до 53,3%, а в ЕГ – з 45,8% до 60,4%. Таким чином, абсолютні прирости майже однакові, але у ЕГ результат якісно кращий за рахунок більшого внеску саме творчого рівня. Статистичний аналіз підтверджує значущість змін: $\chi^2_{\text{емп}} = 17,74$ перевищує $\chi^2_{\text{крит}} = 5,990$ ($p < 0,05$). Це означає, що застосовані в експериментальній групі педагогічні умови забезпечили не лише статистично достовірне підвищення креативного потенціалу студентів, але й реальний перехід значної частини з репродуктивного та інтуїтивного рівнів на більш продуктивні – пошуковий і творчий.

Отримані результати за рефлексивно-оцінним критерієм дозволяють констатувати певні зрушення у структурі рівнів сформованості готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій, хоча динаміка змін тут менш виражена, ніж у попередніх компонентах, а характер зрушень є неоднорідним (табл. 3.8, рис. 3.22).

Таблиця 3.8

Рівні рефлексивного компонента динаміки сформованості готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій за рефлексивно-оцінним критерієм, %

Рівні	Групи	До експерименту	Після експерименту	Δ
творчий	КГ	–	1,1	1,1
	ЕГ	–	5,2	5,2
пошуковий	КГ	47,8	47,8	–
	ЕГ	48,9	46,8	-2,1

репродуктивний	КГ	39,1	42,4	3,3
	ЕГ	35,5	39,7	4,2
інтуїтивний	КГ	13,1	8,7	-4,4
	ЕГ	15,6	8,3	-7,3
$\chi_{\text{емп}}^2=17,74; \chi_{\text{крит}}^2=5,990$				

На творчому рівні, який указує на здатність студентів не лише усвідомлювати власну діяльність, а й рефлексувати її інноваційні аспекти на високому продуктивному рівні, у контрольній групі (КГ) приріст становив лише 1,1 п.п. (з 0% до 1,1%, що еквівалентно одній особі). В експериментальній групі (ЕГ) зростання було помітнішим – з 0% до 5,2%. Хоча абсолютні значення залишаються невеликими, сам факт появи цього рівня в ЕГ свідчить про підвищення здатності студентів усвідомлювати й аналізувати власні інноваційні практики

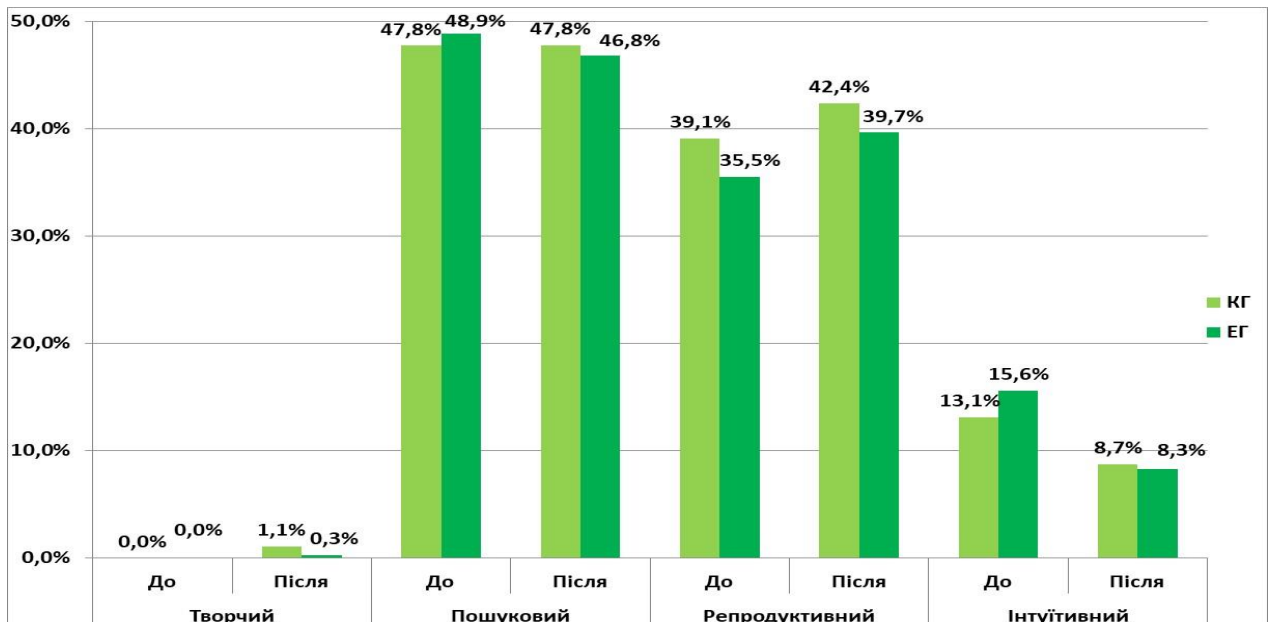


Рис. 3.22. Рівні рефлексивного компонента динаміки сформованості готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій за рефлексивно-оцінним критерієм.

Джерело: створено автором

Пошуковий рівень, який відображає активне, але ще не цілком системне самоспостереження та корекцію власних дій, у контрольній групі залишився незмінним (47,8% → 47,8%, без змін). У ЕГ він навіть знизився з 48,9% до 46,8%. Однак це зменшення не можна розглядати як негативне явище, оскільки воно

частково зумовлене переходом частини студентів на творчий рівень. Репродуктивний рівень, який передбачає наявність елементарної рефлексії, але в межах заданих зразків, зріс у КГ з 39,1% до 42,4% і в ЕГ з 35,5% до 39,7%. Це може свідчити про певне посилення базової рефлексивної культури, однак без істотного переходу до пошукового чи творчого рівнів. Інтуїтивний рівень, що характеризується несистемними, спонтанними діями без глибокого усвідомлення їх ефективності, скоротився в обох групах, що є позитивним результатом. У КГ він зменшився з 13,1% до 8,7%, у ЕГ – з 15,6% до 8,3%. Це означає, що все більше студентів навіть без значного стрибка до вищих рівнів переходять принаймні на репродуктивний рівень, що вже є кроком уперед.

Якщо розглядати сумарно вищі рівні (творчий + пошуковий), то в КГ їхня частка зросла несуттєво – з 47,8% до 48,9%, тоді як у ЕГ вона практично не змінилася, однак наявне певне зростання (48,9% → 52,0%). Таким чином, хоча позитивна динаміка в ЕГ виражена трохи сильніше, ніж у КГ, вона не настільки інтенсивна, як у мотиваційному чи креативному компонентах. Водночас статистичний аналіз підтверджує значущість змін: $\chi^2_{\text{емп}} = 17,74$ перевищує $\chi^2_{\text{крит}} = 5,990$ ($p < 0,05$). Це вказує на те, що навіть за відносно невеликих зрушень у відсоткових показниках відбулися статистично достовірні зміни розподілу студентів за рівнями. Таким чином, упроваджені педагогічні умови в експериментальній групі сприяли помітному зменшенню частки студентів з інтуїтивним рівнем і появі групи з творчим рівнем рефлексивної готовності, що вказує на поступове формування зрілої здатності до осмислення та корекції власної інноваційної діяльності.

Узагальнені дані динаміки рівнів сформованості готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій свідчать про чітку тенденцію зростання частки студентів на вищих рівнях – передусім у творчому й пошуковому, – а також про істотне скорочення інтуїтивного рівня, який характеризує найменш усвідомлену та несистемну інноваційну активність. Творчий рівень, що відображає найвищу здатність до ініціювання, проектування та впровадження інновацій на основі власних ідей, у контрольній групі (КГ) зріс із 0,3% до 3,8%, тоді як в

експериментальній групі (ЕГ) зростання було більш ніж утричі інтенсивнішим – з 1,8% до 10,2%. Цей приріст у ЕГ можна розцінювати як результат цілеспрямованих педагогічних впливів, що активізували творче мислення й готовність до оригінальних рішень. Пошуковий рівень, що засвідчує активне використання інноваційних підходів у межах уже відомих стратегій, у КГ зріс із 37,4% до 42,9%, а в ЕГ практично залишився без змін (45,9% → 45,7%). Таке збереження рівня в ЕГ може пояснюватися тим, що частина студентів цього сегмента перейшла на творчий рівень, тоді як у КГ основне зростання відбувалося саме за рахунок підвищення з репродуктивного й інтуїтивного рівнів до пошукового (табл. 3.10, рис. 3.23).

Таблиця 3.10

Узагальнені результати динаміки рівнів сформованості готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності у контрольних та експериментальних групах до і після формувального етапу експерименту, осіб у %

Рівні	Групи	До експерименту	Після експерименту	Δ
творчий	КГ	0,3	3,8	3,5
	ЕГ	1,8	10,2	8,4
пошуковий	КГ	37,4	42,9	5,5
	ЕГ	45,9	45,7	0,2
репродуктивний	КГ	39,1	41,8	-2,7
	ЕГ	38,2	35,7	-2,5
інтуїтивний	КГ	23,2	11,5	-11,7
	ЕГ	14,1	8,4	-5,7

$\chi_{\text{емп}}^2 = 17,74; \chi_{\text{крит}}^2 = 5,990$

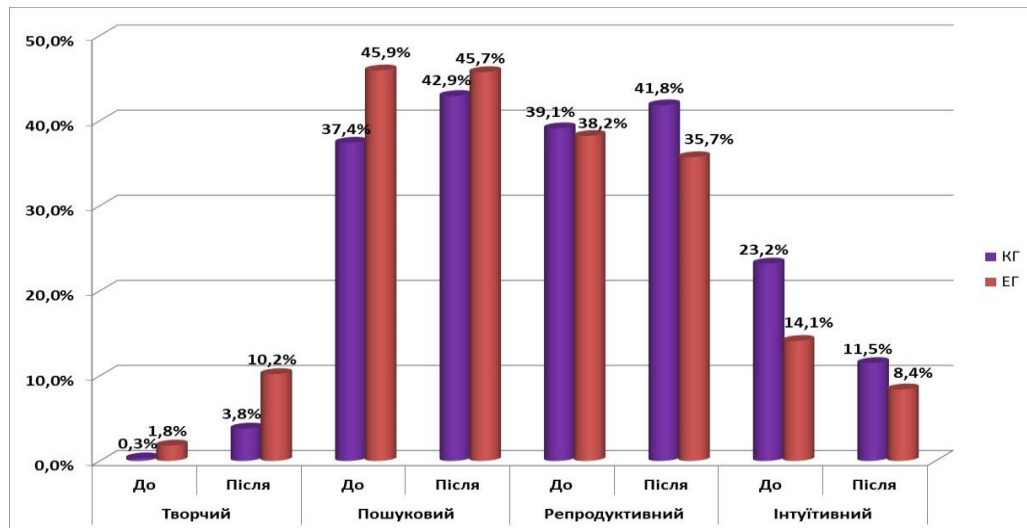


Рис. 3.23. Динаміка рівнів сформованості готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності

Джерело: створено автором

Репродуктивний рівень, який передбачає відтворення інноваційних дій за зразком без значної творчої ініціативи, зменшився в обох групах: у КГ із 41,8% до 39,1% і в ЕГ із 38,2% до 35,7%. Це зниження в поєднанні з ростом вищих рівнів свідчить про поступовий перехід студентів до більш продуктивних форм діяльності. Інтуїтивний рівень, який характеризує випадковість і відсутність системності у впровадженні інновацій, скоротився особливо відчутно у КГ із 23,2% до 11,5%, а в ЕГ із 14,1% до 8,4%. У контрольній групі таке зниження можна пояснити природним процесом адаптації студентів до навчання та набуття досвіду, тоді як в ЕГ додатково діяли спеціально розроблені педагогічні умови, що стимулювали більш усвідомлений підхід до інноваційної діяльності.

Загалом у ЕГ спостерігається значно більший приріст на творчому рівні, що свідчить про якісні зміни у структурі готовності: від простого виконання чи пошуку рішень – до самостійного генерування інноваційних ідей. При цьому скорочення інтуїтивного рівня в обох групах підтверджує загальну тенденцію до підвищення усвідомленості дій.

Статистичний аналіз демонструє, що отримані зміни є достовірними: $\chi^2_{\text{емп}} = 17,74$ перевищує $\chi^2_{\text{крит}} = 5,990$ ($p < 0,05$). Це дозволяє стверджувати, що педагогічний

експеримент мав реальний вплив на перерозподіл студентів за рівнями сформованості готовності до використання інновацій, особливо в бік зростання частки учасників із високим творчим потенціалом.

Проведений експеримент продемонстрував, що запропонована модель формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності є ефективним механізмом підготовки фахівця. Результати науково-дослідної роботи засвідчили виразні відмінності між рівнями позитивної динаміки під час упровадження моделі формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності як за окремими критеріями, так і загалом. За використання критерію Пірсона було забезпечено аргументованість і доказовість висновків дослідження.

Таким чином, упровадження педагогічних умов та авторської структурно-змістової моделі, а також методичного забезпечення формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності під час формувального етапу експерименту засвідчило їхню продуктивність та перспективу наступного уведення до освітнього процесу ЗВО.

Висновки третього розділу

У третьому розділі представлено програму, етапи, перебіг і результати науково-дослідної роботи з формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності. Для перевірки й підтвердження теоретико-методологічних положень здійснюваного наукового дослідження, розробленої моделі формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності проведено педагогічний експеримент, котрий уможливив перевірку її ефективності.

Визначено завдання, створено програму науково-дослідної роботи, яка мала експериментальний складник та втілювалася відповідно до трьох етапів: організаційно-пошукового, експериментально-практичного, узагальнювально-впроваджувального.

Проведено констатувальний етап педагогічного експерименту, у межах якого здійснено анкетування замовників освітніх послуг – 380 здобувачів освіти спеціальності 015 Професійна освіта першого (бакалаврського) рівня вищої освіти з Національного університету біоресурсів і природокористування України, Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Університету Григорія Сковороди в Переяславі. Результати здійсненого констатувального дослідження виявили наявні проблеми щодо рівня здобутих студентами знань, набутих практичних умінь і навичок з використання інновацій у професійній діяльності здобувачів освіти, що й аргументувало потребу в подальшому педагогічному втручанні для планомірного впливу під час формувального етапу.

Експериментально перевірено ефективність упровадження методів формування готовності до використання інновацій у майбутніх бакалаврів. Під час проведення формувального етапу експерименту було перевірено ефективність запропонованих сучасних методів використання інновацій у професійній підготовці бакалаврів (п. 2.3), а також упроваджено умови та модель формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності, що репрезентовано в параграфі 2.4.

На цьому етапі було зrealізовано педагогічні умови: використання в освітньому процесі активних методів навчання та тренінгових технологій; включення до змісту дисциплін додаткових знань про інновації та методик у їх використання; цілеспрямований і неперервний розвиток інноваційного мислення майбутніх фахівців під час виконання творчих завдань; організація підвищення кваліфікації професорсько-викладацького складу до використання інновацій під час підготовки бакалаврів.

З метою реалізації першої умови запропоновано проведення тренінгів для активного становлення особистості здобувачів освіти та подальшого імплементації в професійній сфері, її психологічної готовності до безперервного інноваційного розвитку, що унеможливить можливу майбутню фахову деформацію й водночас забезпечить узаємодії завдяки формуванню soft skills. Практична

реалізація другої умови забезпечувалася завдяки оновленню робочих програм навчальних дисциплін за врахування інтер- чи міждисциплінарних підходів і впровадженню нових блоків. Реалізацію третьої умови запропоновано здійснювати за організації та проведення індивідуально-групової проєктної діяльності в межах вивчення курсу «Інноваційні технології в освітньому процесі», освітніх хакатонів, гейміфікації та сторітелінгу. Реалізації четвертої умови пропонувалася нами для викладачів через низку основних напрямів, форматів і методів проведення підвищення кваліфікації за поєднання формального і неформального видів освіти, наявності мотиваційних стимулів (сертифікації, кар'єрного зростання) та формування інноваційного освітнього клімату.

Наведено результати експертного оцінювання науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти, що вкотре підтвердило необхідність проведення формувального етапу експерименту. Аналіз абсолютних показників динаміки рівнів сформованості готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій засвідчує позитивні зрушення як у контрольній (КГ), так і в експериментальній (ЕГ) групах, причому у ЕГ ці зміни виражені більш інтенсивно. За мотиваційно-ціннісним критерієм у КГ спостерігається поява представників творчого рівня після експерименту, зростання кількості студентів пошукового рівня та зменшення частки репродуктивного й інтуїтивного рівнів. В ЕГ ці зміни ще виразніші: з'явилися студенти творчого рівня, збільшилася кількість учасників пошукового рівня, тоді як репродуктивний та інтуїтивний рівні зменшилися, що свідчить про зростання зацікавленості та позитивне ставлення до інновацій. За інформаційно-знаннєвим критерієм у КГ після експерименту зафіксовано незначну появу студентів творчого рівня та зростання пошукового рівня при зменшенні репродуктивного й інтуїтивного. В ЕГ динаміка значно вагоміша: зросла частка студентів творчого та пошукового рівнів, натомість зменшилися показники репродуктивного й інтуїтивного, що вказує на підвищення обізнаності та вміння оперувати інноваційними технологіями. За діяльнісно-практичним критерієм у КГ зафіксовано зростання кількості студентів творчого та пошукового рівнів, при цьому кількість студентів з репродуктивним та інтуїтивним рівнями зменшилася. В ЕГ позитивні

зміни виражені ще більше: помітно збільшилась кількість учасників творчого та пошукового рівнів, що свідчить про розвиток уміння генерувати нові ідеї та пропонувати нестандартні рішення. За рефлексивно-оцінним критерієм у КГ відзначено лише незначну появу студентів творчого рівня, збереження стабільності у пошуковому рівні та зменшення репродуктивного й інтуїтивного. В ЕГ, навпаки, відбулося більш виражене зростання пошукового рівня та поява творчого, із відповідним зниженням частки студентів на нижчих рівнях, що вказує на розвиток здатності до самоаналізу та критичного переосмислення діяльності.

Узагальнено, що динаміка в обох групах є позитивною, але більш інтенсивне зростання показників творчого й пошукового рівнів і зменшення репродуктивного й інтуїтивного простежується саме в експериментальній групі, що підтверджує ефективність застосованих педагогічних впливів.

ВИСНОВКИ

У дисертації представлено рішення актуальної наукової проблеми формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності. Здійснене дослідження уможливило визначення таких висновків.

1. На основі аналізу наукових праць учених досліджено теоретико-методологічні засади формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності. Аналіз стану опрацювання проблеми формування у майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності у сучасному науковому дискурсі дозволяє стверджувати, що досліджувана проблема має міждисциплінарний характер і активно розвивається в сучасному науковому дискурсі, поєднуючи ідеї педагогіки, психології та інноватики.

Аналіз історичних етапів становлення інновацій в освіті засвідчив поступовий перехід від традиційних форм навчання до інноваційно орієнтованих моделей, що відповідають викликам інформаційного суспільства.

Вивчення європейського досвіду підтвердило ефективність інтеграції інноваційних технологій у професійну підготовку та акцентувало увагу на компетентнісному, практико-орієнтованому підході.

Проаналізовано основні підходи формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності. Визначено, що дані підходи забезпечують становлення особистості студента як суб'єкта своєї життєдіяльності та майбутнього фахівця з урахуванням ціннісних орієнтацій, життєвого досвіду, соціально-виховних умов; формують активність студентів, готовність до навчально-пізнавальної діяльності, єдність внутрішніх та весняних мотивів та потреб, формують уміння володіння інноваціями як засобом для міжкультурного спілкування та реалізації потреб у соціокультурному пізнанні світу; розвивають критичне мислення, уяву і здатність вирішувати нестандартні завдання. Особливо актуально це за умов постійних змін, викликаних

впровадженням новітніх технологій, глобалізацією та розвитком науково-технічного прогресу.

Обґрунтування сучасних методологічних підходів дозволило визначити їх системоутворювальну роль у формуванні готовності до інноваційної діяльності, тоді як виявлені особливості цього процесу конкретизують вимоги до змісту, форм і методів підготовки майбутніх бакалаврів.

Проаналізовано особливості формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності. До особливостей належать: інноваційні вимоги; професійна мобільність; здатність до саморозвитку; віртуальні лабораторії; інформаційно-розвивальні технології; штучний інтелект; інноваційне мислення; інноваційна компетентність.

Таким чином, теоретико-методологічна база дослідження створює цілісне підґрунтя для подальшого проектування педагогічних умов і практичної реалізації процесу формування готовності до використання інновацій у професійній діяльності.

2. Ключовим поняттям дослідження є «готовність майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності». Нами виведено власне визначення готовності майбутніх бакалаврів до використання інноваційних технологій у професійній діяльності – це інтегративне особистісно-професійне утворення, що формується у процесі професійної підготовки та виявляється у здатності й готовності фахівця мотивовано, усвідомлено й ефективно застосовувати інноваційні технології у професійній діяльності на основі відповідних знань, умінь, досвіду та рефлексії.

Зміст готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності включає: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний (праксеологічний), рефлексивний компоненти.

У межах даного дослідження інноваційні технології розглядаються не як самоціль, а як засіб формування готовності, що забезпечує професійне становлення майбутнього бакалавра та його здатність до діяльності в умовах інноваційного суспільства.

3. Розкрито методику формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності.

Визначено методи формування готовності до впровадження інновацій у професійній діяльності ЗВО: ігрові методики; метод проектів; творчий метод; дослідницький метод; інтерактивний метод; метод «перевернутого класу»; метод мобільного навчання; метод електронного навчання; метод всепроникаючого навчання; метод змішаного навчання; кейс-метод.

Узагальнення представлених положень дає підстави стверджувати, що запропонована методика формування готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності має комплексний і цілеспрямований характер, оскільки поєднує не тільки різні за своєю природою методи навчання, орієнтовані на активізацію пізнавальної, дослідницької та творчої діяльності здобувачів освіти, а й форми організації навчання (індивідуальна та групова робота, проектні семінари, майстер-класи, воркшопи, творчі лабораторії, освітні ігри, дискусії, тренінги, вебінари, квести, симуляції тощо), технології навчання (проектно-орієнтоване, дослідницьке, змішане навчання, гейміфікаційні технології тощо) та засоби навчання (перезентації, онлайн-дошки, візуалізаційні інструменти, освітні платформи, мультимедійні ресурси та інш.).

Визначений спектр форм, методів, технологій і засобів навчання забезпечує інтеграцію теоретичної підготовки з практичним досвідом, сприяє розвитку інноваційного мислення, здатності до самостійного прийняття рішень і ефективної професійної взаємодії.

Доведено, що використання ігрових, проектних, дослідницьких та інтерактивних методів створює умови для формування стійкої мотивації до інноваційної діяльності, тоді як впровадження сучасних освітніх технологій — зокрема електронного, мобільного, змішаного та «перевернутого» навчання — забезпечує гнучкість, адаптивність і індивідуалізацію освітнього процесу. Застосування кейс-методу та технологій всепроникаючого навчання сприяє

наближенню навчання до реальних професійних ситуацій, що підвищує рівень практичної готовності майбутніх фахівців.

Таким чином, реалізація окресленої методики забезпечує поетапне формування готовності майбутніх бакалаврів до впровадження інновацій, що проявляється у здатності ефективно застосовувати сучасні технології, генерувати нові ідеї та адаптуватися до динамічних змін професійного середовища.

4. Узагальнення результатів щодо визначення критеріїв, показників і рівнів сформованості готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності дозволяє констатувати цілісність і діагностичну придатність розробленого підходу. Виокремлені критерії — мотиваційно-ціннісний, інформаційно-знаннєвий, діяльнісно-практичний та рефлексивно-оцінний — відображають ключові аспекти професійної готовності та забезпечують всебічне охоплення її структури, тоді як конкретизовані показники створюють основу для об'єктивного вимірювання рівня її сформованості.

Обґрунтована рівнева диференціація (інтуїтивний, репродуктивний, пошуковий, творчий рівні) відображає поступальну динаміку розвитку готовності — від фрагментарного й несистемного використання інновацій до їх усвідомленого, самостійного та креативного застосування у професійній діяльності. Деталізація рівнів у межах кожного критерію дозволяє простежити якісні зміни в мотивації, знаннях, практичних уміннях і рефлексії здобувачів освіти.

Таким чином, запропонована система критеріїв, показників і рівнів забезпечує науково обґрунтовану основу для діагностики та моніторингу сформованості готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій, а також створює передумови для цілеспрямованого педагогічного впливу та підвищення ефективності їхньої професійної підготовки.

5. Схарактеризовано умови формування в майбутніх бакалаврів з професійної освіти готовності до використання інновацій у професійній діяльності. Зокрема: використання в освітньому процесі активних методів

навчання та тренінгових технологій; оновлення змістового наповнення освітніх компонентів темами та додатковими знаннями про інновації та методику їх використання; цілеспрямований та неперервний розвиток інноваційного мислення майбутніх фахівців під час виконання творчих завдань; організація підвищення кваліфікації професорсько-викладацького складу до використання інновацій під час підготовки бакалаврів.

Реалізація вищезначених педагогічних умов формування готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності сприятиме досягненню вдалого результату, тобто підвищення рівня сформованості досліджуваної якості.

Узагальнення результатів розроблення структурно-змістової моделі дозволяє дійти висновку, що вона є цілісною та науково обґрунтованою системою, яка забезпечує послідовне формування готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності. Її ефективність зумовлена узгодженістю теоретичних засад, змістових компонентів, методів навчання та очікуваних результатів, що у сукупності сприяє розвитку інноваційного мислення, практичних умінь і здатності до професійної самореалізації.

Експериментально перевірено педагогічні умови та структурно-змістову модель формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності.

Визначено завдання, створено програму науково-дослідної роботи, яка мала експериментальний складник та втілювалася відповідно до трьох етапів: організаційно-пошукового, експериментально-практичного, узагальнювально-впроваджувального.

Під час проведення формувального етапу експерименту було перевірено ефективність запропонованих сучасних методів використання інновацій у професійній підготовці бакалаврів, а також упроваджено педагогічні умови та реалізовано структурно-змістову модель формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності

Наведено результати експертного оцінювання науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти, що вкотре підтвердило необхідність проведення формувального етапу експерименту. Аналіз абсолютних показників динаміки рівнів сформованості готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій засвідчує позитивні зрушення як у контрольній (КГ), так і в експериментальній (ЕГ) групах, причому у ЕГ ці зміни виражені більш інтенсивно. За мотиваційно-ціннісним критерієм у КГ спостерігається поява представників творчого рівня після експерименту, зростання кількості студентів пошукового рівня та зменшення частки репродуктивного й інтуїтивного рівнів.

Проведений експеримент продемонстрував, що запропонована модель формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності є ефективним механізмом підготовки фахівця. Результати науково-дослідної роботи засвідчили виразні відмінності між рівнями позитивної динаміки під час упровадження моделі формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності як за окремими критеріями, так і загалом. За використання критерію Пірсона було забезпечено аргументованість і доказовість висновків дослідження.

Таким чином, упровадження педагогічних умов, структурно-змістової а моделі та методичного забезпечення формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності під час формувального етапу експерименту засвідчило їхню ефективність та перспективу наступного уведення до освітнього процесу ЗВО.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арістова А., Бахтіярова Х., Волобуєва С. та ін. (2017). Інноваційні технології навчання: навч. посібн. для студ. вищих технічних навчальних закладів. Київ: НТУ.
2. Артемова Л. (2006). Історія педагогіки України: Підручник. К.: Либідь.
3. Баланчук І. (2019). Розвиток та становлення інноваційної системи в Данії. Статистичний огляд. Наука, технології, інновації. 3. 42-53.
4. Бартків О., Дурманенко Є., Дурманенко О. (2023). Підготовка майбутніх педагогів до використання інноваційних технологій в освітньому процесі. Інноваційна педагогіка. 62(1). 98–102.
5. Бех, І. (2016). Виховна гуманістична парадигма в освітній інновації. Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України.2. 14-21.
6. Белкіна Н. (2011). Русова про впровадження ідей експериментальної педагогіки в систему освіти Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. 9. 187–189.
7. Биков В. (2019). Інновації в організації досліджень та розробок у галузі інформаційно-комунікаційних технологій в освіті у світлі викликів ХХІ сторіччя. Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. Костюка НАПН України. Т. VIII: Психологічна теорія і технологія навчання. Випуск 10. 55-75.
8. Биков В. (2010). Сучасні завдання інформатизації освіти. Інформаційні технології і засоби навчання. 1(15).
[URL:https://doaj.org/article/261592ce5a9044b5876a76e4aba2558a](https://doaj.org/article/261592ce5a9044b5876a76e4aba2558a)
9. Биков В., Спирін О., Пінчук О. (2021). Сучасні завдання цифрової трансформації освіти. Вісник кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта ХХІ століття». 1. 27–36.
10. Біда О., Шевченко О., Кучай О. (2018). Інноваційні технології у фізичному вихованні і спорті. Науковий вісник Миколаївського національного університету ім. В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки: зб. наук. пр. / за

- ред. проф. Тетяни Степанової. 3(62). Том 2, Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського. С. 19-23.
11. Богуш А. (2020). Педагогічний меседж інноваційної діяльності майбутніх фахівців. Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. № 2 (131). 31-37.
 12. Бойко А. (2011). Упровадження педагогічної інноватики в практику виховання: монографія / А. М. Бойко ; Полт. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка.
 13. Бойчук, Ю., Боярська-Хоменко, А. (2022). Інновації у загальнопедагогічній підготовці майбутніх вчителів. Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка., 2(38), 14–19.
 14. Бондар В. (2000). Теорія, методика, технологія і педагогічна техніка: сутність, зв'язки, взаємозбагачення. Наукові записки: Збірник наукових статей Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова / Укл. П. Дмитренко, О. Макаренко. К.: НПУ. 4.1. 278.
 15. Бонковські А. (2005). Інструменти підтримки інноваційності малих і середніх підприємств: досвід Польщі та Європейського Союзу. Познань.
 16. Братко М., Козир М. (2021). Педагогічна інноватика: навч.-метод. посіб. Київ: Київ. Ун-т ім. Б. Грінченка.
 17. Буга Н. (2006). Становлення наукової та інноваційної діяльності у вищих навчальних закладах. Економіст. 9. 60–64.
 18. Бугайчук К. (2016). Змішане навчання: теоретичний аналіз та стратегія впровадження в освітній процес вищих навчальних закладів. Інформаційні технології і засоби навчання. Т. 54. 4. 1–18.
 19. Будько І. (2019). Державне регулювання інноваційної діяльності закладів вищої освіти України. (Дис. ... канд. Наук): спец. 25.00.02 – механізми державного управління; Дніпровський державний аграрно-економічний університет. Дніпро.
 20. Буняк Н. (2015). Сутність та структура інноваційного потенціалу вищого навчального закладу. Науковий вісник Херсонського державного

- університету. 14. Ч. 2. 49–52.
21. Буркова Л. (2000). Ключ до управління: Класифікація педагогічних інновацій як елемент механізму керування інноваційним процесом в освіті. Директор школи, ліцею, гімназії. 1. 31–37.
 22. Буркова Л. (2010). Механізм та інструментарій упровадження інноваційної технології у навчальний процес ВНЗ. Наука і освіта: наук.- практ. журн. Півд. наук. Центру АПН України. 2. 142-146.
 23. Бурчак Л. (2023). Інноваційна діяльність майбутніх педагогів як чинник їхнього професійного зростання. Наукові інновації та передові технології. 6. 422-427.
 24. Вакалюк, Т. , Кот, Н., Новіцька, І. (2019). Інформатизація закладів освіти Польщі: стан, проблеми та перспективи. Наукова молодь. 12–13.
 25. Ващенко Л. (2005). Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону: монографія. К.: Видавниче об'єднання "Тираж".
 26. Вдовичин Т. (2016). Використання мережних технологій відкритих систем у навчанні майбутніх бакалаврів інформатики. (Дис... канд. пед. н). Ін-т інформ. технологій і засобів навчання. Київ.
 27. Вітвицька, С. (2013). Інновації у педагогічній підготовці магістрів освіти у вивченні педагогічних наук як засіб підвищення їх конкурентоспроможності. Збірник наукових праць військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка, 42, 108–114.
 28. Волкова Н. (2001). Педагогіка: посібник для студентів вищих навчальних закладів. К. : Видавничий центр «Академія».
 29. Волотовська Т., Єпик Л., Лемешева Н. (2024). Роль ІКТ та інновацій у підготовці майбутніх фахівців в системі вищої освіти. Академічні візії, 28. 1-13.
 30. Волошина, О. (2014). Педагогіка інновацій у вищій школі: навчальний посібник. Вінниця.

31. Вольфовська Т. (2002). Становлення інтерактивних умінь як психологічна проблема інтеграції особистості в громадське життя. Педагогіка і психологія. 4. 64–74.
32. Вьюненко О., Агаджанов-Гонзалес К., Агаджанова С., Руденко Ю. (2023). Інформаційні комунікаційні технології електронного навчання як база інновацій у вищій освіті. Освіта. Інноватика. Практика. Том 11, 4. 13-19.
33. Галиця І.(2011). Інноваційні механізми активізації педагогічного і наукового процесів. Вища школа. 7/8. 31–37.
34. Глянєнко К. (2023). Педагогічні умови формування готовності студентів до інноваційного викладання. Актуальні питання гуманітарних наук. Вип.69, Т.2. 306-310. Режим доступу: https://www.apnh-journal.in.ua/archive/69_2023/part_1/44.pdf
35. Головка С., Жук Ю., Науменко С. (2023). Особливості організації оцінювання результатів дистанційного навчання учнів в умовах воєнного стану. Інформаційні технології і засоби навчання. Том 97, 5. 35-54.
36. Гречаник Б. (2010). Інноваційний потенціал вітчизняних ВНЗ: особливості та проблеми його формування. Інвестиції: практика та досвід. 11. 24–27.
37. Гриневич Л. М., Морзе Н. В., Бойко М. А. (2020). Наукова освіта як основа формування інноваційної компетентності в умовах цифрової трансформації суспільства. Інформаційні технології і засоби навчання. Т. 77. 3. 1–26.
38. Грудинін Б. (2014). Готовність майбутніх фахівців до використання інновацій у педагогічній діяльності. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія педагогічна. 20. 78–81.
39. Гуревич Р. (2013). Інноваційні освітні технології в навчальному процесі ВНЗ. Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems, 36, 7-12.

40. Гуревич Р., Бойчук В., Коношевський Л., Коношевський О., Костенко Н. (2023). Використання інноваційних технологій у навчальному процесі. Молодь і ринок. 5. 18-23.
41. Гуревич Р. (2002). Інформаційно–комунікаційні технології в навчальному процесі. Вінниця: ДОВ „Вінниця”.
42. Гуревич Р. (2002а). Інформаційно-телекомунікаційні технології в підготовці майбутнього фахівця. Неперервна професійна освіта: теорія і практика. 4. 61–68.
43. Гуревич, Р., Кобися, В., Коношевський, Л., Коношевський, О., Опущко, Н., Драчук, М. (2023). Електронна (дистанційна) освіта і заочне навчання: точки дотику, проблеми, перспективи. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 66. 14-30.
44. Даніленко Л. (2006). Інноваційний освітній менеджмент. навч. посіб. К.: Главник.
45. Дем'яненко Н. (2014). Педагогічна інноватика: від термінологічного обґрунтування до критеріїв упровадження. Проблеми освіти: наук. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. 78, ч. 1. 19-26.
46. Дем'яненко Н. (2014а). Теоретичні засади впровадження педагогічних інновацій у контекстну підготовку магістрів. Педагогічні науки: збірник наукових праць. Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка. 60. 66-75.
47. Дичківська І. (2011). Готовність до інноваційної діяльності у структурі професійно-особистісної підготовки педагога. Наука і освіта. 5. 13–16.
48. Дичківська І. (2004). Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник. К.: Академвидав.
49. Докучаєва В. (2005). Проектування інноваційних педагогічних систем у сучасному освітньому просторі: Монографія. Луганськ: Альмамаатер.

50. Докучаєва В., Твердохліб Л. (2002). Інноваційний заклад освіти: досвід управління розвитком Луганського обласного ліцею № 3: Наук.- метод. посібник. Луганськ: Луган. держ. пед. ун-т ім. Тараса Шевченка.
51. Домбровський Я. (2005). Інноваційна практика польських підприємств. К.: Центр інновацій та розвитку.
52. Дубасенюк О. (2014). Інновації в сучасній освіті. Інновації в освіті: інтеграція науки і практики: збірник науково-методичних праць / за заг. ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 12-28.
53. Дубасенюк О. (2009). Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно -педагогічної підготовки. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: монографія. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка. 14–47.
54. Єршова О. (2023). M-learning як варіант дистанційної освіти: проблеми та можливості для України. Інформація. Мова. Інтелект. Міжнародна наукова конференції до 75-річчя від дня народження та 50-річчя науково-педагогічної діяльності академіка НАН України Володимира Анатолійовича Широкова (м. Київ, 30 – 31 жовтня 2023 р.). Київ – Варшава: Український мовно-інформаційний фонд Національної академії наук України, Інститут славістики Польської академії наук.
55. Єфремова, Г. (2016). Формування готовності педагогів-організаторів до інноваційної професійної діяльності. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал / МОН України, Сумський держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка ; [редкол.: А. А. Сбруєва, О. Є. Антонова, Дж. Бішоп та ін.]. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2 (56).129–138.
56. Заспа Г. (2021). Концентрична інформаційна технологія організації цифрової трансформації освітньої діяльності закладів вищої освіти. (Дис. ... канд. техн. наук). 05.13.06 – інформаційні технології. Черкаський державний технологічний університет. Черкаси.

57. Золотухіна С., Фазан В., Макаренко В. (2021). Традиції та новації у педагогічній діяльності. Теорія та методика навчання та виховання, 65-74. 13.
58. Зорочкіна, Т., Байдюк, Н., Здір, Д. (2024). Організаційно-методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування технології «перевернутого навчання». Академічні студії. Серія «педагогіка», 1. 63-69.
59. Ігнатова О. (2019). Професійна підготовка як важлива характеристика інноваційної діяльності майбутніх педагогів. Педагогічні науки. Том 1.10. 229-236.
60. Ігнатович О. (2013). Теоретико-методологічні основи педагогічної інноватики. Навчання і виховання обдарованої дитини. 2. 94-104.
61. Ігнатович О. (2007). Психологічна структура динаміки інноваційної діяльності педагогічних працівників. Педагогічний процес: теорія і практика. 2.198–208
62. Ігнатович О. (2009). Психологічні основи розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників: Монографія. К.: ТОВ «Центр учбової літератури».
63. Інновації у вищій освіті: вітчизняний і зарубіжний досвід: навч. посіб./Л. Артьомов, І. Студеняк, Й. Головач, А. Гусь. Ужгород: ПП «АУТ-ДОР-ШАРК», 2015.
64. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи: Монографія / за ред. П. Сауха. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011.
65. Інноваційна діяльність викладача вищої школи: навчально–методичні матеріали для студентів магістратури. Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2011.
66. Інноваційна модель організації навчального процесу в інститутах післядипломної педагогічної освіти: науково-методичний посібник / Ващенко Л., Чміль А., Пустова Т., Гаєвська Л., Драч І., Даниленко Л., Софій

- Н., Паламарчук В., Гринивецька Н., Маслов В. За наук. ред. Ващенко Л. М. Київ: Педагогічна думка, 2012.
67. Інноваційна педагогічна діяльність як чинник формування життєтворчої компетентності здобувача освіти : моногр. / Нічуговська Л., Ніколенко Л. та ін.; уклад. Криворотько А. Дніпро: Видавець Біла К., 2022.
68. Інноваційні освітні технології : навчально-методичний посібник / упорядник Л. Прокопів. Івано–Франківськ, 2020.
69. Інноваційні освітні технології в Новій українській школі: монографія / за ред. проф. О. Будник. Івано-Франківськ: Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2021.
70. Інноваційні освітні технології: світовий і вітчизняний досвід використання в системі неперервної освіти: монографія / відповідальні редактори Барановська Л. (Київ, Україна), Морська Л. (Жешув, Республіка Польща). Біла Церква : ТОВ«Білоцерківдрук». 2022.
71. Інноваційні педагогічні технології: посібник / За ред. О. Огієнко; Авт. кол.: О. Огієнко, Т. Калюжна, Ю. Красильник, А. Мільто, Ю. Радченко, К. Годлевська, Ю. Кобю. К.: Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 2015.
72. Інноваційні педагогічні технології: теорія та практика використання у вищій школі : монографія / І. Доброскок, В. Коцур, С. Нікітчина [та ін.] ; Переяслав-Хмельниць. держ. пед. ун-т ім. Г. Сковороди, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України. – Переяслав-Хмельницький: Вид-во С. Карпук, 2008.
73. Інноваційні процеси в освіті: від новаторського руху вчителів до інновацій у підготовці педагогічних кадрів : монографія / Комар О., Грітченко Т., Кравчук О. [та ін.] ; за заг ред. Комар О. ; МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини. Умань : Візаві, 2020.
74. Інноваційні технології в освітньому процесі : монографія / І. Хом'юк, В. Петрук, О. Голюк та ін. Вінниця : ВНТУ, 2020.

75. Інноваційні технології навчання в умовах модернізації сучасної освіти : монографія / за наук. ред. д. пед. н., проф. Л. Ребухи. Тернопіль: ЗУНУ, 2022.
76. Інноваційні технології навчання: Навч. посібн. для студ. вищих технічних навчальних закладів / [Кол. авторів; відп. ред. Бахтіярова Х.; наук. ред. Арістова А.; упорядн. словника Волобуєва С.]. К. : НТУ, 2017.
77. Інноваційність розвитку вищої педагогічної освіти: від теорії до практики : колективна монографія. / За заг. ред. Л. Хоружої. Київ: Видавництво Ліра-К, 2024.
78. Інтеграція в європейський освітній простір: здобутки, проблеми, перспективи: монографія / За заг. ред. Ф. Ващука. Ужгород: ЗакДУ, 2011.
79. Інтелектуальна культура вчителя як фактор інновацій у педагогічній діяльності: монографія / В. Чайка, Н. Петрова. Тернопіль : ТНПУ, 2014.
80. Інтерактивне навчання на уроках / Упоряд. Г. Мальченко, О. Каретникова. К.: Ред. загальнопед. газ., 2004.
81. Йохна М. (2005). Економіка і організація інноваційної діяльності: навч. посібник. К.: ВЦ «Академія».
82. Кадемія М. (2009). Інформаційно-комунікаційні технології навчання : термінологічний словник. Львів: Вид-во «СПОЛОМ».
83. Кайдалова Л. (2008). Теоретичні та методологічні аспекти особистісно орієнтованого навчання. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. Х.: ХОВНОКУ-ХДАДМ. 3 74-77.
84. Карась О. (2022). Використання цифрових технологій у формуванні мовленнєвої культури здобувачів освіти. Підготовка майстра виробничого навчання, викладача професійного навчання до впровадження в освітній процес інноваційних технологій: матеріали VI Всеукраїнського науково-методичного семінару (4 листопада 2022 р.). Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка. Глухів.
85. Кларін М. (2000). Інновації в навчанні. Завуч. 23–24. 8.

86. Клімова Г. (2012). Інноваційний розвиток вищої освіти України: методологічний аспект аналізу. Актуальні питання інноваційного розвитку. 3. 50-57.
87. Клімова Г. (2015). Парадигмальні концепти інноваційного розвитку вищої освіти України. Право та інновації.1(9). 11-18.
88. Клімова Г., Іванов С., Шевченко Л. та ін. (2015). Концептуальні засади становлення інноваційного суспільства в Україні: монографія / кол. авт.: за ред. Ю. Атаманової, Г. Клімової. Х. : Право.
89. Коберник О., Коберник Г. (2005). Підготовка майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. 24. 23-25.
90. Коберник О. (2006). Формування в учителів та студентів готовності до впровадження інноваційних технологій. Школа. 6. 5–10.
91. Коваль Т. (2009). Підготовка викладачів вищої школи: інформаційні технології у педагогічній діяльності: навч.-метод. посібник. К.: Вид. центр КНЛУ.
92. Козак Л. (2014). Історико-педагогічні умови виникнення інноваційної діяльності в освіті. Освітологічний дискурс. 4 (8). 156–171.
93. Коновальчук І. (2011). Закономірності та умови реалізації інноваційних освітніх процесів. Розвиток педагогічних наук в Україні і Польщі на початку ХХІ століття: зб. наук. праць. Черкаси Видавець Чабаненко Ю. А. 552-557.
94. Коновальчук І. (2011a). Психологічні аспекти готовності учителів до інноваційної діяльності. Проблеми підготовки сучасного вчителя. 4, ч. 1. 155–161.
95. Конончук А. (2018). Інноваційність у професійній підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. 24 (I том). 171–181.

96. Концептуальні засади становлення інноваційного суспільства в Україні : монографія / кол. авт.: Г. Клімова, С. Іванов, Л. Шевченко та ін. ; за ред. Ю. Атаманової, Г. Клімової. Х.: Право, 2015.
97. Кошечко Н. (2013). Методика викладання у вищій школі: навч. посібник. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя.
98. Кремень В. (2013). Інноваційна людина і сучасна освіта. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки. 110. 3-5.
99. Кремень В. (2008). Інноваційне мислення в контексті трансформації особистості в сучасній цивілізації. Методологічні проблеми впровадження цифрових технологій та інноваційних методик навчання. 16. 3–8.
100. Кремень В. (2008а). Інновація в контексті науки і освітньої практики. Педагогічна освіта і освіта дорослих: європейський вимір: зб. наук. пр. / за ред. І. Зязюна, Н. Ничкало. К.: Хмельницький. 8-16.
101. Кузнецов Р. (2022). Сутність інноваційної діяльності в системі професійної освіти «Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)». Київ. 9(14). 212–223.
102. Кулішов В. (2023). Інноваційні технології в роботі педагога закладу професійної освіти: електронний навчальний курс. Біла Церква: БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України.
103. Кухаренко В. (2012). Про систему дистанційного навчання у відкритому дистанційному курсі. Інформаційні технології в освіті. 11. 32-42.
104. Кухаренко В. (2010). Дистанційне навчання та Веб2.0. Інформаційні технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров'я. Міжнародної науково-практичної конференції, ч. 3 (12-14 травня 2010)/ За ред. ТОВАЖНЯНСЬКОГО Л. Харків, НТУ «ХПІ».
105. Кучай О. (2012). Особливості підготовки майбутніх учителів початкових класів засобами мультимедійних технологій. Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. 34(247). 137-140.

106. Кучай, О., Дем'янюк, А. (2021). Сучасні технології дистанційного навчання. Гуманітарні студії: історія та педагогіка, 2, 77-85.
107. Кучай, Т., Кучай, О. (2019). Забезпечення якості вищої освіти в європейському освітньому просторі. Науковий журнал ДВНЗ "Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника". Освітній простір України, 16, 15-19.
108. Лаппо В. (2020). Педагогічна інноватика: навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ: НАІР.
109. Лісовська Л. (2021). Економічне оцінювання та розвиток систем взаємодії в інноваційних процесах. (Дис. докт. екон. наук). Спец. 08.00.05 – розвиток продуктивних сил і регіональна економіка. Луцький національний технічний університет. Луцьк.
110. Луговий В. (2012). Вища освіта через дослідження: концептуальні засади здійснення й оцінювання. Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології. Т. 1. З. 16–28.
111. Максимчук, Г., Хом'як, І. (2012). Інтерактивні методи навчання української мови. Дивослово. 8. 18-21.
112. Маринченко Є. (2021). Формування готовності майбутнього педагога професійного навчання до інноваційної діяльності у сільськогосподарському виробництві. (Дис. ... д-р філософії): 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка. Глухів.
113. Матвієнко О. (2004). Створення моделі спеціаліста на засадах теорії освітньої інноватики. Педагогіка і психологія. 3. 44 – 52.
114. Михайлишин Р. (2016). Професійна готовність педагога до інноваційної діяльності: якісний аспект. Вісник Львівського університету. 31. 11–18.
115. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес: матеріали до першої лекції / уклад. М. Степко, Я. Болубаш, К. Левківський, Ю. Сухарніков; відп. ред. М. Степко. К., 2004.

116. Новгородська Ю. (2024). Готовність до інноваційної освітньої діяльності як важлива професійна якість сучасного педагога. Проблеми сучасних трансформацій. Серія: педагогіка та психологія. 4. URL: <https://doi.org/10.54929/2786-9199-2024-4-09-03>
117. Огнев'юк В. (2003). Осягнення освіти: Підсумки ХХ століття. К.: Навч. кн.
118. Олійник В. (2001). Система педагогічної освіти та педагогічні інновації. Директор школи, ліцею, гімназії. 4. 61–69.
119. Оніпко В., Япринець Т. (2024). Формування готовності до інноваційної освітньої діяльності як ключової компетентності майбутніх фахівців. Українська професійна освіта. Ukrainian Professional Education. 16. 71–78.
120. Островська М. (2021). Інноваційне середовище в початковій школі: монографія. Берегове: Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці ІІ.
121. Павлович О. (2019). Інноваційне мислення як фактор розвитку професійної системи менеджменту. Ринкова економіка: сучасна теорія і практика управління. Т. 18. Вип. 2 (42). 199–212.
122. Паламарчук В. (2005). Інноваційні процеси в педагогіці: першооснови педагогічної інноватики. Київ : “Освіта України”.
123. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: Монографія / С. О. Сисоєва, А., Алексюк. П., Воловик та ін.; За ред. С. Сисоєвої. К.:ВПОЛ, 2009.
124. Піддубник В. (2003). Інформаційно-технологічний ресурс освіти в Україні. Українське суспільство – 2003. Соціологічний моніторинг. 7. 24–34.
125. Підласий І. (1998). Педагогічні інновації. Рідна школа. 12. 3–17.
126. Пінчук О., Лупаренко Л. (2022). Дидактичний потенціал використання цифрового контенту з доповненою реальністю. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. Зб. наук. праць. Вип. 63. 38-45.

127. Полуніна О. (2003). До проблеми психологічного забезпечення інноваційного навчання у вищому закладі освіти. Практична психологія та соціальна робота. 2–3. 133–134.
128. Пометун, О., Пироженко, Л. (2004). Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ: А.С.К.
129. Попова О. (2001). Становлення і розвиток інноваційних педагогічних ідей в Україні в ХХ столітті. Харків: ОВС.
130. Похилюк О. (2023). Особливості тренінгових технологій виховання лідерських якостей майбутніх спеціалістів освітньої галузі. Young Scientist. 1.1 (113.1). 69–74.
131. Приходькіна Н. (2014). Використання технології «переверненого навчання» у професійній діяльності викладачів вищої школи. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота». 30. 141–144.
132. Проценко О., Юрочко С. (2015). Інноваційна компетентність педагога: зміст і структура. Молодь і ринок. 5 (124). 51–55.
133. Рассказова О. (2017). Провайдери неформального навчання дорослих як суб'єкти освітньої діяльності. Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. 2 (19). 178–185.
134. Руднік Ю. (2018). Підготовка вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов. (Дис. канд. пед. наук). 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ.
135. Рябуха Т., Гостіщева Н., Куликова Н., Харченко Т. (2020). «Перевернуте навчання» як інноваційна технологія викладання іноземних мов у вищій школі. Науково фахове видання «Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах». № 72, Т. 2. 100–105.
136. Савельчук І. (2020). Теоретичні та методичні засади підготовки соціальних працівників до професійної діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища університету. (Дис. докт пед. наук). 13.00.05 – соціальна

- педагогіка. Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир-Київ.
137. Савченко Н. (2015). Професійний імідж учителя початкової школи як предмет психолого-педагогічних досліджень. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. 53. 55-62.
138. Савченко Н. (2015а). Ціннісні орієнтації як складова особистісного самовизначення. Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Серія: Педагогічні науки. 140. 13-18.
139. Савченко Н. (2013). Теорія і практика позашкільної освіти молоді в Польщі (остання чверть XIX століття – середина XX століття). (Дис. ... д-ра пед. Наук): 13.00.01. Кіровоградський держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. Кіровоград.
140. Савченко Н., Дубінка М., Захарова О. (2020). Поняття особистісного саморозвитку в концептуальному полі сучасної педагогічної науки. Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / [редактори-упорядники М. Пантук, А. Душний, І. Зимомря]. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика». 29. Том 3. 256-263.
141. Савченко О. (2010). Досвід реформування української освіти: уроки і подальший поступ. Шлях освіти. 3. 2-6.
142. Саух, П. (2011). Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка.
143. Семенова А.В. (2006). Словник-довідник з професійної педагогіки. Одеса : Пальміра, 221 с.
144. Сорока В. (2021). Формування готовності майбутніх майстрів виробничого навчання до застосування цифрових технологій у професійній діяльності. (Дис. д-ра філософії): 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями).

- Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка. Глухів.
145. Степко М. (2013). Світові тенденції розвитку систем вищої освіти та проблеми забезпечення якості й ефективності вищої освіти в Україні. Вищ. шк. 7. 13–22.
 146. Тадеуш О. (2023). Освітологічний вимір інноваційної освіти в контексті соціально-економічних глобальних викликів. Неперервна професійна освіта: теорія і практика. 1 (74). 11-23.
 147. Тараненко Г., Поправко О. (2021). Імплементация тренінгових технологій в освітній процес закладу вищої освіти як умова особистісного та професійного зростання майбутнього фахівця. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 74. Т. 3. 153–158.
 148. Татарчук Г. (2000). Інституціоналізація дистанційного навчання: соціологічний аспект. Освіта. 1. 63-72.
 149. Ткаченко В. (2018). Інноваційна діяльність у закладах освіти. Інвестиції: практика та досвід. 10. 44–46
 150. Ткачук Р., Остапівська А. (2022). Формування готовності педагога до інноваційної діяльності. Педагогічний пошук. 4 (116). 40–49.
 151. Товканець Г. (2021). Інноватика в освіті: методичні рекомендації до організації самостійної роботи для студентів денної форми навчання спеціальності 013 «Початкова освіта» ОС «Молодший бакалавр». Мукачево: МДУ.
 152. Удосконалення педагогічної майстерності в умовах особистісно зорієнтованої освіти: Модульний посібник / Автори-упорядники: П. Матвієнко, Н. Білик, О. Новак. Полтава: ПОІППО, 2006.
 153. Філімонова І. (2002). Формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів професійної (професійно-технічної) освіти засобами інноваційних технологій. *ViaeEducations: Studies of Education and Didactics*. 1, No. 2. 103–108.

154. Фіцула М. (2006). Педагогіка вищої школи: Навч. посібник. К.: Академвидав.
155. Фоломєєв М., Яцура К., Крижанівська В., Жовнір А., Тремполець Д. (2017). Оцінка рівня впровадження електронного навчання в українських ВНЗ шляхом аналізу їх веб-ресурсів: теоретичні аспекти соціологічного аналізу. 2 (61). 45-59.
156. Харагірло В. (2018). Сутність і структура готовності до інноваційної діяльності педагогічних працівників закладів професійно-технічної освіти. Імідж сучасного педагога. 1 (178). 34-38.
157. Харагірло В. (2021). Інноваційні педагогічні технології у професійній діяльності педагогів ЗП(ПТ)О: Навчально-методичний посібник. Біла Церква.
158. Хаустова О. (2024). Готовність майбутніх педагогів вищої школи до інноваційної професійної діяльності. Формування готовності до інноваційної професійної діяльності майбутніх фахівців: теорія і практика: матеріали III Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (Запоріжжя, 17.05.2024) / за ред. І. А. Барбашової, Л. Г. Ярощук. Запоріжжя: БДПУ, 70–73.
159. Химинець В. (2007). Інноваційна освітня діяльність. Ужгород: Інформаційно видавничий центр ЗППО.
160. Хом'як, І. (2010). Програмоване навчання. Вісник Львівського університету, 50, 135-143.
161. Цюняк О. (2020). Система професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності. (Дис. докт. пед. наук). 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України. Київ.
162. Чайка В., Темерівська Т. (2004). Технологія формування інтегративних якостей пізнавальної активності студентів. Наукові записки ТДПУ ім. В. Гнатюка. Сер. Педагогіка. 6. 31-35.

163. Чайка В. (2013). Основні підходи до розробки концепції і системи підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності. Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ: зб. наук. праць / ред. кол.: А. Дем`янчук, В. Борейко, Й. Джунь та ін.; Міжнар. економ-гуманіт. ун. ім. акад. Степана Дем`янчука. Рівне : РВЦ МEGУ ім. акад. С. Дем`янчука. 2(10). 174-181.
164. Череднік, Д., Даньшева, С. (2018). Інноваційні процеси в освіті. *Методологія освіти*, 3, 44–47.
165. Чугай О. (2015). Змішане або гібридне навчання як трансформація традиційної освітньої моделі. Новітні освітні технології в контексті Євроінтеграції: Матеріали X Міжнар. наук.-пр. конференції. 14 січня 2015 р. К. : ЦУЛ. 154-158.
166. Чупахіна С. (2021). Формування готовності майбутніх учителів до використання інформаційних технологій (ІТ) в інклюзивному навчанні учнів з особливими освітніми потребами. (Дис. канд. пед наук.). 13.00.03 – корекційна педагогіка. Національний педагогічний університет імені М. Драгоманова. Київ.
167. Шаров С. (2012). Електронні засоби навчального призначення: характеристика та вимоги. Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. 32-33. 236–241.
168. Шевченко Л. (2013). Розвиток поняття «педагогічні технології» в педагогічній науці та практиці. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 36. 484–490.
169. Щербина, В., Волкова, О., Романенко, О. (2005). Інтерактивні технології на уроках української мови та літератури. Харків: Основа.
170. Alonso-García, S., Aznar-Díaz, I., Cáceres-Reche, M. P., Trujillo-Torres, J. M., Romero-Rodríguez, J. (2019). Systematic Review of Good Teaching Practices with ICT in Spanish Higher Education. Trends and Challenges for Sustainability. *Sustainability*, 11, 7150.

171. Andersson, R., Quigley, J., Wilhelmson, M. (2004). University decentralization as regional policy: the Swedish experiment, *Journal of Economic Geography*, 4 (4), 371-388.
172. Batorski, D. (2013). Kapitał społeczny i otwartość jako podstawa innowacyjności. In: P. Zadura-Lichota (Ed.), *Świt innowacyjnego społeczeństwa. Trendy na najbliższe lata*. Warszawa: Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości. 81-91.
173. Bandyk, E. (2010). Kulturowe i społeczne uwarunkowania innowacyjności. *Innowacyjność*. Warszawa: Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości.
174. Brečka P., Valentová M., Lančarič D. (2022). The implementation of critical thinking development strategies into technology education: The evidence from Slovakia. *Teaching and Teacher Education*. Vol. 109. URL:<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X21002808?via%3Dihub>
175. Godecki, T., Gorzelak, G., Górnjak, J. (2012). Kurs na innowacje. Jak wyprowadzić Polskę z rozwojowego dryfu? Fundacja GAP.
176. Gramata J., Kmet' P. (2014). Podpora vzdelávania pre trh práce (in Slovak). Bratislava: Inštitút pre výskum práce a rodiny.
177. Improvement of modern advanced training models for CTE teachers in the context of sustainable development / Удосконалення сучасних моделей підвищення кваліфікації педагогів професійної освіти в умовах сталого розвитку: колективна монографія: електронне видання: В. Сидоренко, Л. Горошкова, А. Єрмоленко, В. Грядуща, А. Денисова / за науковою редакцією доктора педагогічних наук В. В. Сидоренко. Poland: Bilostok. 2021.
178. Jensen T. (1982). New Information Technologies and Education in Denmark. *European Journal of Education*. Vol. 17, No. 4, 383-394
179. Jonsson, L., Baraldi, E., Larsson, L.-E., Forsberg, P. Severinsson, K. (2015). Targeting Academic Engagement in Open Innovation: Tools, Effects and Challenges for University Management. *Journal of the Knowledge Economy*, 6, 522–550.

180. Kuzminskyi, A., Kuchai O., Bida, O. (2018). Use of polish experience in training computer science specialists in the pedagogical education system of Ukraine. *Information Technologies and Learning Tools*, 68(6), 206–217.
181. Kwieciński Z. (2010). Edukacja polska wobec przełomów i wyzwań. Reformy w świecie pozorów, w: *Edukacja dla rozwoju*, red. J. Szomburg, P. Zbieranek, Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową, Gdańsk. Seria Wolność i Solidarność, 22, 27-32.
182. Oseredchuk, O., Mykhailichenko, M., Rokosovyyk, N., Komar, O., Bielikova, V., Plakhotnik, O., Kuchai, O. (2022). Ensuring the Quality of Higher Education in Ukraine. *International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(12), 146-152.
183. Parkes, M., Stein, S., Reading, C. (2015). Student preparedness for university e-learning environments. *The Internet and Higher Education*, 25, 1–10.
184. Polishchuk, G., Khlystun, I., Zarudniak, N., Mukoviz, O., Motsyk, R., Havrylenko, O., Kuchai, O. (2022). Providing the Practical Component of the Future Specialist with Multimedia Technologies in the Educational Process of Higher Education. *International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(9), 714-720.
185. Przyborowska B. (2013). *Pedagogika innowacyjności. Między teorią a praktyką*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń.
186. Puhach, S., Avramenko, K., Michalchenko, N., Chychuk, A., Kuchai, O., & Demchenko, I. (2021). Formation of Specialists' Legal Competence in the System of Life Long Education. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 13(4), 91-112.
187. Ramírez-Montoya, M., Lugo-Ocando, J. (2020). Systematic review of mixed methods in the framework of educational innovation. *Comunicar*, 65, 9–20.
188. Redecker, C. (2017). *European Framework for the Digital Competence of Educators*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

189. Research J. (2015). The Leverage Potential of the European Research Area for Austria's Ambition to become one of the Innovation Leaders in Europe. A comparative study of Austria, Sweden, Joanneum Research, Vienna, Austria.
190. Selwyn, N. (2016). Digital downsides: Exploring university students' negative engagements with digital technology. *Teaching in Higher Education*, 21(8), 1006–1021.
191. Shuliak, A., Hedzyk, A., Tverezovska, N., Fenchak, L., Lalak, N., Ratsul, A., Kuchai, O. (2022). Organization of Educational Space Using Cloud Computing in the Professional Training of Specialists. *International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(9), 447-454.
192. Stratan-Artyshkova, T., Kozak, Kh., Syrotina, O., Lisnevskaya, N., Sichkar, S., Pertsov, O., Kuchai, O. (2022). Formation of New Approaches to the Use of Information Technology and Search For Innovative Methods of Training Specialists within the Pan-European Educational Space. *International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(8), 97-104.
193. Thompson, P. (2013). The digital natives as learners: Technology use patterns and approaches to learning. *Computers & Education*, 65, 12–33.
194. Trippel, M., Sinozic, T. & Smith, H. (2015). The Role of Universities in Regional Development: Conceptual Models and Policy Institutions in the UK, Sweden and Austria. *European Planning Studies*, 23(9), 1722-1740.

ДОДАТКИ

Додаток А

Шановні студенти!

Кафедра педагогіки гуманітарно-педагогічного факультету НУБіП України звертається до вас із проханням сприяти проведенню наукового дослідження формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності та відповісти на запитання анкети-опитувальника. Анкетування є анонімним. Виберіть один варіант відповіді, який найточніше відображає Вашу практику та ставлення. Ваші відповіді забезпечать достовірність здійснюваного наукового дослідження та допоможуть із визначенням напрямів подальших наукових пошуків.

Щиро дякуємо за надані відповіді та витрачений час.

Спеціальність – _____

Курс – _____

Група _____

Опитувальник здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 015 Професійна освіта за мотиваційним, когнітивним, креативним і рефлексивним компонентами

1. Мотиваційний компонент сформованості в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності

1. Наскільки Ви володієте знаннями щодо сучасних інноваційних технологій, що можуть бути застосовані у Вашій професійній сфері?

(Оберіть один із варіантів, який найточніше відповідає Вашому рівневі знань)

А. Не маю жодних знань про інноваційні технології у професійній діяльності.

Б. Чув(ла) про інноваційні підходи, але не розумію їхньої сутності.

В. Знайомий(а) з основними типами інновацій, можу коротко описати їхні ознаки.

Г. Добре орієнтуюся в сучасних інноваційних підходах, можу пояснити їх переваги та обмеження.

Д. Маю ґрунтовні знання про інноваційні технології, здатен(на) застосовувати їх на практиці.

Е. Інше (уточніть): _____

2. Як Ви оцінюєте свою здатність впроваджувати педагогічні інновації в умовах реальної або модельованої професійної ситуації?

(Оберіть один варіант, який відповідає Вашому досвіду та впевненості у власних силах)

А. Поки що не готовий(а) до впровадження інновацій.

Б. Готовий(а) лише до часткового використання готових інноваційних моделей.

В. Здатен(на) адаптувати відомі інновації до конкретних умов діяльності.

Г. Можу розробити власне інноваційне рішення на основі аналізу проблеми.

Д. Умію ефективно інтегрувати інноваційні технології у складні професійні ситуації.

Е. Інше (укажіть): _____

3. Які з навичок, пов'язаних із використанням інновацій, Ви вже опанували?

(Оберіть усі варіанти, які відповідають Вашому практичному досвіду; можна обрати кілька відповідей)

А. Брав(ла) участь у впровадженні інноваційних рішень у процесі навчання.

Б. Проходив(ла) тренінги, вебінари, курси з інноваційної педагогіки або цифрових технологій.

В. Розробляв(ла) власні освітні продукти з елементами інновацій (завдання, кейси, ігри тощо).

Г. Працював(ла) з хмарними технологіями, сервісами візуалізації або генеративного ШІ.

Д. Аналізував(ла) та оцінював ефективність інноваційних методик у практиці викладачів.

Е. Застосовував(ла) міждисциплінарний або проєктний підхід до вирішення навчальних завдань.

Є. Організовував(ла) або модерував(ла) командну діяльність з використанням інновацій.

Ж. Інше (укажіть): _____

4. Як Ви розумієте власну готовність до використання інновацій у майбутній професійній діяльності?

(Опишіть Вашу особисту позицію, переконання, внутрішню мотивацію та сформовані установки. Можна навести приклади або ситуації з практики)

Ваша відповідь:

2. Когнітивний компонент сформованості в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності

1. Наскільки повно Ви обізнані з поняттям, сутністю та класифікацією інноваційних технологій у Вашій галузі?

(Оберіть один варіант відповіді)

А. Ніколи не цікавився(лася) цим питанням.

Б. Знаю лише загальні уявлення про інноваційні технології.

В. Маю фрагментарні знання, не систематизовані.

Г. Знаю основні види інновацій та розумію їхню специфіку.

Д. Добре розумію суть, принципи, класифікацію інноваційних технологій у сфері своєї спеціальності.

Е. Інше (вказіть): _____

2. Який рівень знань Ви маєте з питань методології, теорії та методики застосування інноваційних технологій у професійній діяльності?

(Оберіть один варіант відповіді)

- A. Не володію такими знаннями.
- B. Маю лише загальне уявлення про окремі методи та підходи.
- B. Знаю окремі методи впровадження інновацій, але не можу їх системно пояснити.
- Г. Знаю основні положення методології, теорії та методики впровадження інновацій.
- Д. Можу аргументовано пояснити й обґрунтувати доцільність використання інноваційних технологій у конкретних професійних умовах.
- Е. Інше (вказіть): _____

3. Які вміння та навички Ви вже опанували в контексті застосування інноваційних технологій у професійній підготовці?

(Оберіть усі варіанти, що Вас стосуються; можна обрати кілька відповідей)

- A. Умію планувати освітній процес із використанням інноваційних методів.
- B. Застосовував(ла) різні типи інновацій (інтерактивні, цифрові, проектні тощо) під час практики.
- B. Умію створювати власні методичні продукти з інноваційним компонентом.
- Г. Можу обґрунтувати доцільність використання тієї чи іншої інновації залежно від мети навчання.
- Д. Використовую цифрові платформи, онлайн-сервіси, штучний інтелект у навчальній діяльності.
- Е. Розвиваю власний досвід участі в інноваційних проєктах або ініціативах.
- Є. Інше (вказіть): _____

4. Опишіть Ваш особистий досвід використання інноваційних підходів у навчальній або професійній діяльності.

(Поділіться прикладами: це може бути практика, проєкт, участь у хакатоні, експерименті тощо. За бажанням, додайте, чого Ви навчилися завдяки цьому досвіду.)

Ваша відповідь:

3. Креативний компонент сформованості в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності

1. Наскільки часто Ви створюєте нові ідеї, продукти або нестандартні рішення у навчанні чи професійній підготовці?

(Оберіть один варіант, який найбільше відповідає Вашому досвіду)

- А. Ніколи не займав(лася) створенням чогось нового.
- Б. Іноді намагаюся модифікувати вже відомі ідеї або прийоми.
- В. Часто намагаюся вигадувати нестандартні підходи до виконання завдань.
- Г. Регулярно створюю авторські ідеї, продукти, технології або рішення.
- Д. Вважаю себе ініціатором творчих новацій у навчальному середовищі.
- Е. Інше (уточніть): _____

2. Який стиль підходу до організації професійної діяльності є для Вас найбільш характерним?

(Оберіть один варіант)

- А. Дотримуюся традиційних, перевірених шаблонів і схем.
- Б. Найчастіше дію за зразком, але можу додати щось своє.
- В. Створюю індивідуальну стратегію дій, залежно від ситуації.
- Г. Маю схильність до постійного пошуку альтернативних ідей та нестандартних шляхів.
- Д. Використовую гнучкі, адаптивні і творчі методи в будь-якій діяльності.
- Е. Інше (уточніть): _____

3. У яких ситуаціях Ви практикували творче розв'язання професійних або навчальних проблем?

(Оберіть усі варіанти, що відповідають Вашому досвіду; можна додати власний варіант)

- А. Під час розробки елементів навчальних занять або презентацій.
- Б. У роботі над проектами або кейсами з відкритим завданням.
- В. У взаємодії з колективом, коли потрібно було знайти компроміс чи нестандартне рішення.
- Г. У складних ситуаціях на практиці або стажуванні.
- Д. Під час участі в конкурсах, хакатонах, стартап-активностях.
- Е. У створенні або адаптації нових методів чи інструментів для професійної діяльності.
- Є. Інше (укажіть): _____

4. Опишіть свій рівень відкритості до педагогічних інновацій. Як Ви ставитеся до нового, незвичного, експериментального?

(У вільній формі наведіть приклади гнучкості мислення, критичного аналізу, творчої уяви, здатності вчитися через нове.)

Ваша відповідь:

4. Рефлексивний компонент сформованості в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності

1. Як часто Ви замислюєтесь над своїми думками, почуттями, вчинками під час професійної або навчальної діяльності?

(Оберіть один варіант відповіді)

- А. Майже ніколи не аналізую себе або власну діяльність.
- Б. Іноді звертаю увагу на свої внутрішні реакції й поведінку.
- В. Регулярно намагаюся осмислювати свої вчинки, думки, помилки.
- Г. Звик(ла) аналізувати себе та свій досвід для самовдосконалення.

Д. Постійно перебуваю у процесі самоспостереження та самокорекції.

Е. Інше (уточніть): _____

2. Наскільки розвинутою Ви вважаєте свою здатність до самооцінки та розуміння інших людей в освітньому чи професійному середовищі?

(Оберіть один варіант відповіді)

А. Мені складно об'єктивно оцінювати себе та інших.

Б. Можу інтуїтивно відчувати ставлення або наміри інших, але не завжди розумію їх глибоко.

В. Здатен(на) висловити власну оцінку, але не завжди враховую погляди інших.

Г. Умію співвідносити свою поведінку з реакціями інших і здійснювати обґрунтовану самооцінку.

Д. Маю розвинуту здатність до самоінтерпретації й глибокого розуміння позицій інших.

Е. Інше (уточніть): _____

3. У яких ситуаціях Ви найчастіше здійснюєте критичний аналіз і рефлексію щодо результатів власної діяльності?

(Оберіть усі варіанти, що відповідають Вашому досвіду; можна додати власний варіант)

А. Після отримання критики або оцінки від викладача / колеги.

Б. Після невдалого результату або помилки.

В. Після завершення важливого етапу (проєкту, практики, іспиту).

Г. У процесі підготовки до діяльності або планування.

Д. На регулярній основі, як звичну частину свого професійного зростання.

Е. Коли аналізую діяльність інших і співвідношу її з власною.

Є. Інше (вказіть): _____

4. Як Ви оцінюєте себе як суб'єкта інноваційної діяльності? Наскільки Ви готові брати на себе відповідальність, генерувати нові ідеї, змінювати підходи?

(Наведіть приклади із власного досвіду або опишіть власну позицію щодо ролі інновацій у Вашій професійній самореалізації)

Ваша відповідь:

**Результати анкетування здобувачів вищої освіти, у %,
аналіз відповідей щодо сформованості в майбутніх бакалаврів
готовності до використання інновацій у професійній діяльності за
мотиваційним, когнітивним, креативним і рефлексивним компонентами**

Відповідь	Загальний показник
Мотиваційний компонент сформованості в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності	
<i>1. Наскільки Ви володієте знаннями щодо сучасних інноваційних технологій, що можуть бути застосовані у Вашій професійній сфері?</i>	
Не маю жодних знань про інноваційні технології у професійній діяльності.	0
Чув(ла) про інноваційні підходи, але не розумію їхньої сутності.	28/7,3%
Знайомий(а) з основними типами інновацій, можу коротко описати їхні ознаки.	191/50,3%
Добре орієнтуюся в сучасних інноваційних підходах, можу пояснити їх переваги та обмеження.	147/38,6%
Маю ґрунтовні знання про інноваційні технології, здатен(на) застосовувати їх на практиці.	14/3,8%
<i>2. Як Ви оцінюєте свою здатність впроваджувати педагогічні інновації в умовах реальної або моделюваної професійної ситуації?</i>	
Поки що не готовий(а) до впровадження інновацій.	35/9,2%
Готовий(а) лише до часткового використання готових інноваційних моделей.	152/40,0%
Здатен(на) адаптувати відомі інновації до конкретних умов діяльності.	167/43,9%

Можу розробити власне інноваційне рішення на основі аналізу проблеми.	26/6,9%
Умію ефективно інтегрувати інноваційні технології у складні професійні ситуації.	0
3. Які з навичок, пов'язаних із використанням інновацій, Ви вже опанували?	
Брав(ла) участь у впровадженні інноваційних рішень у процесі навчання.	161/42,3%
Проходив(ла) тренінги, вебінари, курси з інноваційної педагогіки або цифрових технологій.	107/28,1%
Розробляв(ла) власні освітні продукти з елементами інновацій (завдання, кейси, ігри тощо).	53/13,9%
Працював(ла) з хмарними технологіями, сервісами візуалізації або генеративного ШІ.	309/81,3%
Аналізував(ла) та оцінював ефективність інноваційних методик у практиці викладачів.	0
Застосовував(ла) міждисциплінарний або проєктний підхід до вирішення навчальних завдань.	192/50,5%
Організовував(ла) або модерував(ла) командну діяльність з використанням інновацій.	37/9,7%
Когнітивний компонент сформованості в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності	
1. Наскільки повно Ви обізнані з поняттям, сутністю та класифікацією інноваційних технологій у Вашій галузі?	
Ніколи не цікавився(лася) цим питанням.	0
Знаю лише загальні уявлення про інноваційні технології.	135/35,5%
Маю фрагментарні знання, не систематизовані.	152/40,0%

Знаю основні види інновацій та розумію їхню специфіку.	81/21,3%
Добре розумію суть, принципи, класифікацію інноваційних технологій у сфері своєї спеціальності.	12/3,2%
2. Який рівень знань Ви маєте з питань методології, теорії та методики застосування інноваційних технологій у професійній діяльності?	
Не володію такими знаннями.	0%
Маю лише загальне уявлення про окремі методи та підходи.	123/32,4%
Знаю окремі методи впровадження інновацій, але не можу їх системно пояснити.	175/46,0%
Знаю основні положення методології, теорії та методики впровадження інновацій.	77/20,3%
Можу аргументовано пояснити й обґрунтувати доцільність використання інноваційних технологій у конкретних професійних умовах.	5/1,3%
3. Які вміння та навички Ви вже опанували в контексті застосування інноваційних технологій у професійній підготовці?	
Умію планувати освітній процес із використанням інноваційних методів.	0%
Застосовував(ла) різні типи інновацій (інтерактивні, цифрові, проектні тощо) під час практики.	137/36,1%
Умію створювати власні методичні продукти з інноваційним компонентом.	162/42,6%
Можу обґрунтувати доцільність використання тієї чи іншої інновації залежно від мети навчання.	153/40,3%
Використовую цифрові платформи, онлайн-сервіси, штучний інтелект у навчальній діяльності.	380/100%

Розвиваю власний досвід участі в інноваційних проєктах або ініціативах.	7/1,8%
Креативний компонент сформованості в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності	
<i>1. Наскільки часто Ви створюєте нові ідеї, продукти або нестандартні рішення у навчанні чи професійній підготовці?</i>	
Ніколи не займав(лася) створенням чогось нового.	0
Іноді намагаюся модифікувати вже відомі ідеї або прийоми.	183/48,1%
Часто намагаюся вигадувати нестандартні підходи до виконання завдань.	168/44,2%
Регулярно створюю авторські ідеї, продукти, технології або рішення.	29/7,6%
Вважаю себе ініціатором творчих новацій у навчальному середовищі.	0
<i>2. Який стиль підходу до організації професійної діяльності є для Вас найбільш характерним?</i>	
Дотримуюся традиційних, перевірених шаблонів і схем.	13/3,4%
Найчастіше дію за зразком, але можу додати щось своє.	132/34,7%
Створюю індивідуальну стратегію дій, залежно від ситуації.	162/42,6%
Маю схильність до постійного пошуку альтернативних ідей та нестандартних шляхів.	67/17,6%
Використовую гнучкі, адаптивні і творчі методи в будь-якій діяльності.	6/1,7%

<i>3. У яких ситуаціях Ви практикували творче розв'язання професійних або навчальних проблем?</i>	
Під час розробки елементів навчальних занять або презентацій.	380/100%
У роботі над проєктами або кейсами з відкритим завданням.	201/52,9%
У взаємодії з колективом, коли потрібно було знайти компроміс чи нестандартне рішення.	307/80,7%
У складних ситуаціях на практиці або стажуванні.	193/50,7%
Під час участі в конкурсах, хакатонах, стартап-активностях.	78/20,5%
У створенні або адаптації нових методів чи інструментів для професійної діяльності.	37/9,7%
Рефлексивний компонент сформованості в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності	
<i>1. Як часто Ви замислюєтесь над своїми думками, почуттями, вчинками під час професійної або навчальної діяльності?</i>	
Майже ніколи не аналізую себе або власну діяльність.	62/16,3%
Іноді звертаю увагу на свої внутрішні реакції й поведінку.	147/38,7%
Регулярно намагаюся осмислювати свої вчинки, думки, помилки.	103/27,1%
Звик(ла) аналізувати себе та свій досвід для самовдосконалення.	51/13,4%
Постійно перебуваю у процесі самоспостереження та самокорекції.	17/4,5%

<i>2. Наскільки розвинутою Ви вважаєте свою здатність до самооцінки та розуміння інших людей в освітньому чи професійному середовищі?</i>	
Мені складно об'єктивно оцінювати себе та інших.	111/29,2%
Можу інтуїтивно відчувати ставлення або наміри інших, але не завжди розумію їх глибоко.	107/28,1%
Здатен(на) висловити власну оцінку, але не завжди враховую погляди інших.	104/27,3%
Умію співвідносити свою поведінку з реакціями інших і здійснювати обґрунтовану самооцінку.	51/13,4%
Маю розвинуту здатність до самоінтерпретації й глибокого розуміння позицій інших.	7/2,0%
<i>3. У яких ситуаціях Ви найчастіше здійснюєте критичний аналіз і рефлексію щодо результатів власної діяльності?</i>	
Після отримання критики або оцінки від викладача / колеги.	219/57,7%
Після невдалого результату або помилки.	334/84,9%
Після завершення важливого етапу (проєкту, практики, іспиту).	303/79,7%
У процесі підготовки до діяльності або планування.	192/50,5%
На регулярній основі, як звичну частину свого професійного зростання.	43/11,3%
Коли аналізую діяльність інших і співвідношу її з власною.	78/20,5%

КАРТКА ЕКСПЕРТНОГО ОЦІНЮВАННЯ**рівня сформованості готовності до використання інновацій у професійній діяльності у здобувачів вищої освіти (бакалаврів)**

(Заповнюється викладачем/науковим керівником/експертом освітнього процесу)

Шановні колеги!

Кафедра педагогіки гуманітарно-педагогічного факультету НУБіП України звертається до вас із проханням сприяти проведенню наукового дослідження формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності та відповісти на запитання анкети. Анкетування є анонімним. Виберіть варіанти відповідей, які найточніше відображають Вашу практику та ставлення. Ваші відповіді забезпечать достовірність здійснюваного наукового дослідження та допоможуть із визначенням напрямів подальших наукових пошуків.

Щиро дякуємо за надані відповіді та витрачений час.

Назва закладу вищої освіти

Інструкція:

Оцініть рівень сформованості кожного з 10 параметрів готовності до використання майбутніми бакалаврами інновацій за шкалою від 2 до 5, де:

- 2 – інтуїтивний;
- 3 – репродуктивний;
- 4 – пошуковий;
- 5 – творчий рівні.

№ з/п	Параметр готовності	Оцінка (2–5)	Коментар (за бажанням)

1.	Усвідомлене ставлення здобувача до педагогічних інновацій та нововведень		
2.	Обізнаність із сутністю та класифікацією інноваційних технологій		
3.	Уміння застосовувати сучасні освітні технології у змодельованих або реальних ситуаціях		
4.	Здатність генерувати нові ідеї, ініціювати нововведення, створювати авторські підходи		
5.	Нетрадиційність мислення, творчий підхід до вирішення професійних завдань		
6.	Здатність до самоаналізу, рефлексії, критичного переосмислення своєї діяльності		
7.	Виявлення гнучкості мислення, відкритості до змін та готовності адаптуватися		
8.	Рівень самостійності у впровадженні інноваційних елементів в освітню або практичну діяльність		
9.	Досвід участі у проектах, ініціативах, дослідженнях з елементами інновацій		

10.	Сформованість стійкої мотивації до впровадження інновацій у майбутній професійній діяльності		
-----	--	--	--

Загальний бал: _____ із 50

Усереднений бал (рівень готовності): _____

(ділиться на 10)

Рекомендації / Висновки експерта:

Дякуємо за відповіді!

**Результати експертного оцінювання майбутніх бакалаврів
науково-педагогічними працівниками
закладів вищої освіти, у %**

Відповідь	2 бали	3 бали	4 бали	5 балів
<i>Кількісний показник опитаних викладачів щодо оцінювання параметрів усвідомленого ставлення майбутніх бакалаврів до педагогічних інновацій та нововведень</i>	21/40,3 %	25/48,1 %	6/11,6 %	0
<i>Кількісний показник опитаних викладачів щодо оцінювання параметрів обізнаності майбутніх бакалаврів із сутністю та класифікацією інноваційних технологій</i>	17/32,7 %	33/63,4 %	2,3,9%	0
<i>Кількісний показник опитаних викладачів щодо оцінювання параметрів вміння застосовувати майбутніми бакалаврами сучасних освітніх технологій у змодельованих або реальних ситуаціях</i>	17/32,7 %	22/42,3 %	13/25,0 %	0
<i>Кількісний показник опитаних викладачів щодо оцінювання параметрів розвитку здатності генерувати нові ідеї, ініціювати нововведення, створювати авторські підходи</i>	25/48,1 %	21/40,3 %	6/11,6 %	0

<i>Кількісний показник опитаних викладачів щодо оцінювання параметрів нетрадиційності мислення, творчого підходу майбутніх бакалаврів до вирішення професійних завдань</i>	10/19,2 %	24/46,2 %	15/28,8 %	3/5,8%
<i>Кількісний показник опитаних викладачів щодо оцінювання параметрів розвитку здатності майбутніх бакалаврів до самоаналізу, рефлексії, критичного переосмислення своєї діяльності</i>	12/23,1 %	16/30,8 %	19/36,5 %	5/9,6%
<i>Кількісний показник опитаних викладачів щодо оцінювання параметрів виявлення майбутніми бакалаврами гнучкості мислення, відкритості до змін та готовності адаптуватися</i>	8/15,4%	18/34,6 %	21/40,4 %	5/9,6%
<i>Кількісний показник опитаних викладачів щодо оцінювання параметрів щодо рівня в майбутніх бакалаврів самостійності у впровадженні інноваційних елементів в освітню або практичну діяльність</i>	7/13,4%	23/44,3 %	17/32,7 %	5/9,6%
<i>Кількісний показник опитаних викладачів щодо оцінювання параметрів наявного досвіду в майбутніх бакалаврів участі в</i>	9/17,3%	25/48,1 %	18/34,6 %	

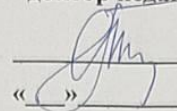
<i>проектах, ініціативах, дослідженнях з елементами інновацій</i>				
<i>Кількісний показник опитаних викладачів щодо оцінювання параметрів сформованості в майбутніх бакалаврів стійкої мотивації до впровадження інновацій у майбутній професійній діяльності</i>	7/13,4%	23/44,3%	17/32,7%	5/9,6%

ЗАТВЕРДЖУЮ
 Проректор з наукової роботи та
 інноваційної діяльності
 Національного університету біоресурсів
 і природокористування України
 доктор сільськогосподарських наук,
 професор

« » 202 р.


ПОГОДЖЕНО

Проректор з науково-педагогічної роботи
 та цифрової трансформації Національного
 університету біоресурсів і
 природокористування України
 доктор педагогічних наук, професор

« » 202 р.

 Олена ГЛАЗУНОВА

А К Т

**про впровадження/використання результатів
 дисертаційної роботи на здобуття наукового ступеня доктора філософії
 у освітній процес**

Даним актом стверджується, що результати дисертаційної роботи на тему: «Формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності», що представлена на здобуття наукового ступеня доктора філософії, за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки», виконаної Чжу Цзінькуан, впроваджено у навчальні програми з фахових дисциплін кафедри педагогіки для підготовки фахівців ОС «Бакалавр» спеціальності 015.37 «Професійна освіта» у Національному університеті біоресурсів і природокористування України впродовж 2023-2025 рр., зокрема, у змістове наповнення ОК «Педагогічні технології», «Інноваційні технології в освіті», «Технології викладання фахових дисциплін», ВК «Стартап в освіті та АПК».

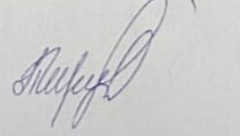
Результати дисертаційної роботи на тему «Формування в майбутніх бакалаврів готовності до використання інновацій у професійній діяльності» впроваджено в освітній процес шляхом використання розроблених методичних підходів, інтерактивних технологій навчання та практикоорієнтованих завдань у процесі професійної підготовки здобувачів вищої освіти.

Упровадження результатів дослідження сприяє підвищенню рівня готовності майбутніх бакалаврів до інноваційної діяльності, розвитку професійних компетентностей, критичного мислення та здатності застосовувати сучасні інноваційні технології у майбутній професійній діяльності.

Декан гуманітарно-педагогічного
 факультету,
 канд. філос. наук, доцент

Завідувач кафедри педагогіки
 канд. пед. наук, доцент


 Інна САВИЦЬКА


 Лідія ЧЕРЕДНИК