

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ АВІАЦІЙНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ ЛІНГВІСТИКИ ТА СОЦІАЛЬНИХ КОМУНІКАЦІЙ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

ДОПУСТИТИ ДО ЗАХИСТУ

Завідувач випускної кафедри

_____ Е. Лузік

« _____ » _____ 2021 р.

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

ВИПУСКНИКА ОСВІТНЬОГО СТУПЕНЯ «МАГІСТР»

Галузь знань: 01 «Освіта/Педагогіка»

Спеціальність 011: «Освітні, педагогічні науки»

ОПП «Інноваційні педагогічні технології в закладах вищої технічної освіти»

Тема: «Підготовка майбутніх викладачів технічного закладу вищої освіти до інноваційної освітньої діяльності»

Виконавець: студентка 627 гр. Ольга СТЕЦЕНКО

Керівник: доктор педагогічних наук, професор Лілія БАРАНОВСЬКА

Нормоконтролер: _____ Тамара МИХЕСВА
(підпис)

Київ 2021

НАЦІОНАЛЬНИЙ АВІАЦІЙНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет лінгвістики та соціальних комунікацій
Кафедра педагогіки та психології професійної освіти
Галузь знань 01 «Освіта / Педагогіка»
Спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки»
ОПП «Інноваційні педагогічні технології у закладах вищої технічної освіти»

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач випускної кафедри
_____ Е. Лузік
« ____ » _____ 2021 р.

ЗАВДАННЯ

на виконання кваліфікаційної роботи

СТЕЦЕНКО ОЛЬГИ МИКОЛАЇВНИ

1. Тема кваліфікаційної роботи «Підготовка майбутніх викладачів технічного закладу вищої освіти до інноваційної освітньої діяльності» затверджена наказом ректора від «04» жовтня 2021 р. № 2131/ст.

2. Термін виконання роботи: з 11 жовтня 2021 до 16 грудня 2021 р.

3. Вихідні дані до роботи: робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до першого, другого та третього розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків загальним обсягом 106 сторінок, з них обсяг основного тексту 89 сторінок, список використаних джерел нараховує 62 позиції.

4. Зміст пояснювальної записки: Вступ; Розділ 1. *Теоретичні засади дослідження проблеми підготовки викладача технічного ЗВО до інноваційної освітньої діяльності*; Висновки до першого розділу; Розділ 2. *Методологічний і методичний аспекти підготовки викладача ЗВТО до інноваційної освітньої діяльності*; Висновки до другого розділу; Розділ 3. *Експериментальне дослідження моделі інноваційної підготовки викладача звто*; Висновки до третього розділу; Висновки; Список використаних джерел; Додатки.

5. Перелік обов'язкового графічного (ілюстративного матеріалу): таблиці, рисунки.

Календарний план-графік

№ з/пор.	Завдання	Термін виконання	Відмітка про виконання
1.	Опрацювання, аналіз, реферування літератури з теми дослідження. Визначення об'єкта, предмета, мети, завдань дослідження.	11.10.2021	
2.	Формування змісту кваліфікаційної роботи. Добір методів дослідження. Написання вступу до кваліфікаційної роботи. Погодження цих складових із науковим керівником.	18.10.2021	
3.	Написання 1, 2 розділів кваліфікаційної роботи. Ознайомлення керівника з їхнім змістом.	15.11.2021	
4.	Робота з опису організації педагогічного експерименту, аналізу отриманих результатів (3 розділ кваліфікаційної роботи).	22.11.2021	
5.	Обґрунтування на основі отриманих результатів рекомендацій. Оформлення роботи відповідно до вимог. Подання керівникові для читання. Підготовка доповіді і презентації для попереднього захисту кваліфікаційної роботи.	29.11.2021	
6.	Попередній захист кваліфікаційної роботи	09.12.2021	
7.	Робота з виправлення недоліків у змісті та оформленні результатів проведеного дослідження.	14.12.2021	
8.	Подання остаточного варіанту кваліфікаційної роботи на кафедрі.	16.12.2021	
9.	Захист роботи.	24.12.2021	

Дата видачі завдання: «04» жовтня 2021 р.

Керівник кваліфікаційної роботи _____ Лілія БАРАНОВСЬКА

(підпис керівника)

(П.І.Б.)

Завдання прийняв до виконання _____ Ольга СТЕЦЕНКО

(підпис випускника)

(П.І.Б.)

РЕФЕРАТ

Пояснювальна записка до кваліфікаційної роботи «Підготовка майбутніх викладачів технічного закладу вищої освіти до інноваційної освітньої діяльності»: 106 сторінок, 62 використаних джерел та літератури, 2 додатки.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх викладачів технічного закладу вищої освіти.

Предмет дослідження – підготовка викладачів технічного ЗВО до інноваційної освітньої діяльності.

Мета дослідження: обґрунтування, розроблення та експериментальна перевірка структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх викладачів технічного закладу вищої освіти до інноваційної освітньої діяльності.

У кваліфікаційній роботі *розкрито* особливості підготовки майбутніх викладачів технічного закладу вищої до інноваційної освітньої діяльності на основі аналізу ОПП «Інноваційні педагогічні технології в закладах вищої технічної освіти» та «Інформаційно-комунікаційні технології в освіті», зокрема виокремлено інтегральну, загальні та фахові компетентності, необхідні для підготовки до інноваційної освітньої діяльності магістрантами освітніх, педагогічних наук, зорієнтованих на викладацьку діяльність у ЗВТО. Проаналізовано стан здійснення цієї підготовки, виділено причини застосування інноваційної освітньої діяльності та інтегрування її в традиційну форму навчання і професійної підготовки студентів технічного вишу, обґрунтовано методологічні підходи та принципи її здійснення. *Описано* педагогічні умови, які сприяють удосконаленню підготовки майбутніх викладачів технічного закладу вищої освіти до інноваційної освітньої діяльності, ними є: *спрямованість науково-педагогічних працівників на якісну професійну підготовку студентів до інноваційної освітньої діяльності; інноваційно спрямований зміст підготовки майбутнього викладача ЗВТО; широке застосування інноваційних освітніх технологій у процесі професійної підготовки магістрантів з освітніх, педагогічних наук.* Проаналізовано

компоненти структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх викладачів закладів вищої технічної освіти до педагогічної діяльності з використанням технологій змішаного навчання. Ними є: методологічно-цільовий, змістово-процесуальний і діагностично-результативний блоки.

Наукова новизна полягає в тому, що: **вперше**: обґрунтовано, розроблено, впроваджено та перевірено ефективність структурно-функціональної моделі підготовки викладачів технічного закладу вищої освіти до інноваційної освітньої діяльності, складовими якої є методологічно-цільовий, змістово-процесуальний та діагностично-результативний блоки; уточнено та обґрунтовано педагогічні умови формування професійної компетентності у майбутніх викладачів для роботи в авіаційній галузі (спрямованість науково-педагогічних працівників на якісну професійну підготовку студентів до інноваційної освітньої діяльності; інноваційно спрямований зміст підготовки майбутнього викладача ЗВТО; широке застосування інноваційних освітніх технологій у процесі професійної підготовки магістрантів з освітніх, педагогічних наук); *уточнено*: дефініції понять категоріального апарату з проблеми дослідження: «педагогічні інновації», *інноваційна педагогічна діяльність, інноваційна компетентність педагога, інноваційна культура педагога, інноваційні освітні технології, готовність викладача до інноваційної освітньої діяльності*; **уведено** до наукового обігу поняття «підготовка викладача ЗВТО до здійснення інноваційної освітньої діяльності» визначено його дефініцію: «організація освітнього процесу у ЗВТО, який сприяє розвитку студента як особистості і компетентного фахівця через забезпечення методичного супроводу використання інноваційних освітніх технологій, поглиблення мотивації науково-педагогічних працівників до його застосування, переосмислення процесу організації педагогічної практики студентів»; **обґрунтовано** структуру професійної компетентності майбутніх викладачів технічної галузі та визначено інноваційні технології її формування в умовах ЗВТО; критерії, показники для визначення рівнів сформованості професійної

компетентності майбутніх викладачів з використання інноваційних освітніх технологій.

Практичне значення отриманих результатів полягає в тому, що вони можуть бути використані для розроблення нормативної та варіативної складових освітніх програм професійної підготовки викладачів у технічних закладах вищої освіти, у лекціях, методиках навчання, в дослідженнях здобувачів освітніх і наукових рівнів.

ТЕХНІЧНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ, ВИКЛАДАЧ, ІННОВАЦІЙНА ОСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ, ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ, ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ, МОДЕЛЬ ІННОВАЦІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.

ЗМІСТ

ВСТУП	9
Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧА ТЕХНІЧНОГО ЗВО ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	14
1.1. Професійна підготовка викладача ЗВТО як педагогічна проблема	14
1.2. Інноваційний характер професійної педагогічної діяльності у сучасних ЗВТО	22
1.3. Поняттєво-категоріальний апарат з проблеми дослідження	30
Висновок до першого розділу	39
Розділ 2. МЕТОДОЛОГІЧНИЙ І МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧА ЗВТО ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	42
2.1. Методологічні підходи і принципи здійснення інноваційної професійно-педагогічної підготовки у ЗВТО	42
2.2. Педагогічні умови формування готовності викладача ЗВТО до використання інноваційних освітніх технологій	50
2.3. Модель інноваційної підготовки викладача ЗВТО	59
Висновок до другого розділу	64
Розділ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МОДЕЛІ ІННОВАЦІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧА ЗВТО	66
3.1. Стан підготовки викладача ЗВТО до інноваційної освітньої діяльності	66
3.2. Організація та проведення формувального етапу педагогічного експерименту	77
3.3. Аналіз результатів експериментального дослідження	82
Висновок до третього розділу	89
ВИСНОВКИ	93
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	97
ДОДАТКИ	105

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасна освіта та особливо технічні заклади вищої освіти під впливом науково-технічного прогресу й інформаційного буму вже тривалий час перебувають у стані неперервного організаційного реформування та переосмислення усталених психолого-педагогічних цінностей. Необхідність докорінної зміни освітньої парадигми на етапі переходу до постіндустріального суспільства, економіка якого базуватиметься на інформаційних технологіях, ще тільки починає усвідомлюватися освітою. У той же час реальні психологічні процеси у житті нинішніх поколінь, особливо молоді, яка стоїть на порозі самостійного професійного життя, свідчать про те, що освіта серйозно відстає від потреб життя.

З огляду на зазначене, професійна діяльність педагога, який працює в цій сфері, є надзвичайно важливою, що зумовлює потребу його підготовки на засадах компетентнісного підходу, який в сучасних умовах виконує функцію обов'язкового інструмента професійної діяльності. Фах викладача належить до тих професій, де об'єктом діяльності є людина, що, в свою чергу, зумовлює необхідність залишатись не лише професіоналом, але й комунікативною особистістю, а це вимагає надання його професійній підготовці інноваційно-технологічної спрямованості.

Сфера сучасної вищої освіти зумовлює потребу у підвищенні якості професійної підготовки викладача у вітчизняних ЗВТО, адже його функція є важливою щодо екстраполяції світового та європейського досвіду з використання інноваційних людиноцентричних педагогічних технологій на Європейському просторі вищої освіти, поглиблення наукової та практичної складових підготовки фахівців у вітчизняних ЗВО. Доцільність удосконалення підготовки майбутніх фахівців обґрунтована й у Законі України «Про вищу освіту» [1].

Система вітчизняної освіти має явні проблеми з формуванням компетентних викладачів, що, насамперед, визначається відсутністю галузевого

стандарту з їх підготовки. Натомість ЗВТО користуються тимчасовими освітніми характеристиками і програмами. Заклади вищої освіти формують навчальні плани, на їх основі – навчальне й методичне забезпечення, що певною мірою перешкоджає мобільності студентів цієї спеціальності навіть у межах вітчизняного простору вищої освіти. Не дивлячись на те, що профільні технічні заклади вищої освіти пропонують можливість поглиблення мотивації студентів до роботи у відповідній сфері, існують явні недоліки щодо реалізації цієї складової.

По-перше, вимоги міжнародних, зокрема, європейських організацій щодо стандартів професійної діяльності викладача дещо суперечать системі вітчизняної вищої освіти, схарактеризованої МОН України. По-друге, очікування суспільства щодо підготовленості у ЗВТО викладачів не відповідають рівню її практичної сформованості у студентів, які оволоділи фахом викладання. По-третє, потреби ринку вимагають більш компетентних викладачів серед випускників педагогічної спеціальності, які здатні до ефективної фахової взаємодії.

Проблемі професійної підготовки майбутніх педагогів приділяється значна увага науковцями. Зокрема в наукових працях вітчизняних учених розглядаються такі аспекти як філософія педагогічної освіти (В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень), зміст педагогічної освіти (С. Гончаренко, О. Дубасенюк, І. Зязюн, О. Савченко); досліджуються проблеми професійної підготовки вчителя, викладача за кордоном (Н. Абашкіна, М. Лещенко, Л. Пуховська, О. Сухомлинська); аналізуються теоретико-методологічні засади підвищення кваліфікації педагогічних працівників (В. Олійник); актуалізуються питання інформатизації педагогічної освіти (В. Биков, Р. Гуревич, М. Жалдак); підготовки до педагогічної творчості (В. Кан-Калик, С. Сисоєва). У педагогічних працях висвітлено концептуальні засади компетентнісного підходу (О. Пометун, В. Свистун, Л. Хомич) та досліджується проблема використання компетентнісного підходу у професійній підготовці педагогів (М. Кадемія, Є. Павлютенков, Л. Тархан), проблеми формування педагогічної

майстерності вчителя і викладача (І. Зязюн, В. Семиченко, Н. Тарасевич) та інноваційний характер професійної педагогічної діяльності (Л. Барановська, І. Дичківська, Л. Козак, В. Химинець).

Актуальність проблеми підготовки викладачів до інноваційної освітньої діяльності, недостатній рівень її розробленості у педагогічній теорії та практиці, нагальна потреба вирішення суперечностей, наявних у системі підготовки педагогів для роботи з майбутніми фахівцями технічних закладів вищої освіти, зумовлюють доцільність вибору теми нашої кваліфікаційної роботи – «Підготовка майбутніх викладачів технічного закладу вищої освіти до інноваційної освітньої діяльності».

Мета дослідження – обґрунтування, розроблення та експериментальна перевірка структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх викладачів технічного закладу вищої освіти до інноваційної освітньої діяльності.

Реалізація мети дослідження передбачає виконання таких **завдань**:

- 1) теоретично обґрунтувати підготовку майбутніх викладачів технічного закладу вищої освіти як педагогічну проблему; визначити структуру професійної компетентності майбутніх викладачів ТЗВО та уточнити дефініцію цього поняття;
- 2) визначити методологічні підходи та принципи, на яких має базуватись результативна підготовка майбутніх викладачів технічного закладу вищої освіти до використання інноваційних технологій;
- 3) уточнити педагогічні умови вдосконалення підготовки майбутніх викладачів до інноваційної освітньої діяльності;
- 4) створити, обґрунтувати та реалізувати в освітньому процесі технічного ЗВО експериментальну модель цієї підготовки;

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх викладачів технічного закладу вищої освіти.

Предмет дослідження - підготовка викладачів технічного ЗВО до інноваційної освітньої діяльності.

Для вирішення окреслених завдань використовувався комплекс взаємопов'язаних **методів наукового дослідження**: *теоретичні* (аналіз, синтез, порівняння, класифікація та систематизація результатів педагогічних досліджень, освітньо-професійних програм, робочих програм з навчальних дисциплін, наукових статей) - для вивчення стану досліджуваної проблеми та визначення напрямів її вирішення; *емпіричні*: спостереження, бесіди, анкетування, опитування, метод аналізу продуктів навчальної діяльності – для перевірки ефективності впливу педагогічних умов і розробленої моделі на професійну підготовку майбутніх викладачів ЗВТО до інноваційної освітньої діяльності; *термінологічний аналіз* – для виокремлення ключових понять із проблеми дослідження, уточнення їхніх дефініцій, введення нових понять до наукового обігу; *педагогічний експеримент* (на констатувальному, формульовальному та узагальнювальному етапах); метод моделювання – з метою реалізації педагогічних умов і моделі підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників ЗВТО до інноваційної освітньої діяльності; *методи математичної статистики*, які дозволили узагальнити, проаналізувати та науково описати отримані дані, довести достовірність отриманих результатів педагогічного експерименту.

Експериментальна база дослідження. Базою експериментального дослідження був факультет лінгвістики та соціальних комунікацій Національного авіаційного університету.

Наукова новизна отриманих результатів полягає в тому, що: *вперше*: обґрунтовано, розроблено, впроваджено та перевірено ефективність структурно-функціональної моделі підготовки викладачів технічного закладу вищої освіти до інноваційної освітньої діяльності, складовими якої є методологічно-цільовий, змістово-процесуальний та діагностично-результативний блоки; уточнено та обґрунтовано педагогічні умови формування професійної компетентності у майбутніх викладачів для роботи в авіаційній галузі (спрямованість науково-педагогічних працівників на якісну професійну підготовку студентів до інноваційної освітньої діяльності;

інноваційно спрямований зміст підготовки майбутнього викладача ЗВТО; широке застосування інноваційних освітніх технологій у процесі професійної підготовки магістрантів з освітніх, педагогічних наук); *уточнено*: дефініції понять категоріального апарату з проблеми дослідження: *«педагогічні інновації»*, *інноваційна педагогічна діяльність*, *інноваційна компетентність педагога*, *інноваційна культура педагога*, *інноваційні освітні технології*, *готовність викладача до інноваційної освітньої діяльності*; **уведено** до наукового обігу поняття *«підготовка викладача ЗВТО до здійснення інноваційної освітньої діяльності»* визначено його дефініцію: *«організація освітнього процесу у ЗВТО, який сприяє розвитку студента як особистості і компетентного фахівця через забезпечення методичного супроводу використання інноваційних освітніх технологій, поглиблення мотивації науково-педагогічних працівників до його застосування, переосмислення процесу організації педагогічної практики студентів»*; **обґрунтовано** структуру професійної компетентності майбутніх викладачів технічної галузі та визначено інноваційні технології її формування в умовах ЗВТО; критерії, показники для визначення рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх викладачів з використання інноваційних освітніх технологій.

Практичне значення результатів дослідження полягає в тому, що вони можуть бути використані для розроблення нормативної та варіативної складових освітніх програм професійної підготовки викладачів у технічних закладах вищої освіти, у лекціях, методиках навчання, в дослідженнях здобувачів освітніх і наукових рівнів.

Структура та обсяг кваліфікаційної роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, 2 додатків на 2 сторінках. Загальний обсяг роботи – 106 сторінок. Основний зміст дисертації викладено на 89 сторінках. Робота містить 4 таблиці і 1 рисунок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧА ТЕХНІЧНОГО ЗВО ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1. Професійна підготовка викладача ЗВТО як педагогічна проблема

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні до 2021 року зазначено, що «...найважливішим для держави є виховання людини інноваційного типу мислення та культури, проектування акмеологічного освітнього простору з урахуванням інноваційного розвитку освіти, запитів особистості, потреб суспільства і держави. Якісна освіта є необхідною умовою забезпечення сталого демократичного розвитку суспільства, консолідації усіх його інституцій, гуманізації суспільно-економічних відносин, формування нових життєвих орієнтирів особистості...» [2]. Про необхідність підвищення професійного рівня викладачів ЗВО наголошується й у Законах України «Про освіту» (Розділ VI, ст. 54, п.2), «Про вищу освіту» (Розділ IX, ст.65. п.4), у Національній доктрині розвитку освіти України у XXI ст. «...Потребують постійного оновлення зміст освіти та організація навчально-виховного процесу відповідно до демократичних цінностей, ринкових засад економіки, сучасних науково-технічних досягнень...» [3]).

Проблема професійної майстерності педагога має глибокі історичні корені. Ще в педагогічних теоріях мислителів Давньої Греції і Риму порушувалися питання про професійну майстерність учителя. Старогрецький філософ Сократ (469-399 рр. до н.е.), один з основоположників вчення про «добру природу» людини, незалежно від її статі і походження, вважав, що істинне знання не можна вкласти у свідомість учня ззовні, що воно повинно вирости з глибин його особистості і за допомогою вчителя вийти у світ у всеозброєнні.

Основоположником наукової педагогіки вважається Я.А. Коменський (1592-1670 рр.), великий чеський мислитель, автор таких книг, як «Відкриті двері до мов усіх наук», «Велика дидактика» [4]. У своїх працях учений наголошував на значущості ролі педагога в особистісному розвитку вихованця, на необхідності його постійного професійного зростання.

Проблему професійної майстерності педагога вивчав і відомий український учений, педагог-практик А.С. Макаренко, який відстоював думку про те, що педагогічне спілкування має базуватися на дружніх взаєминах, повазі до особистості вихованця, вірі в його сили і можливості та всебічно розробив і практично зреалізував принцип співробітництва. В.О. Сухомлинський вважав, що «практична педагогіка — це знання і вміння, доведені до ступеня майстерності, але і підняті до рівня мистецтва. Тому що виховувати людину — це перш за все знати її душу, бачити і відчувати її індивідуальний світ» [5] та багато інших.

Не зважаючи на наявність значної кількості робіт, присвячених педагогічній майстерності, на межі ХХ-ХХІ століть майже у всіх розвинутих країнах світу, особливо в тих, які мають сталі системи розвитку, спостерігається незадоволення сучасною освітою. Найважливіші претензії висунуті до загальноосвітніх шкіл, бо саме тут спостерігається зниження рівня якості освіти, падіння моральності випускників, їхнє небажання до самостійності та продовження навчання у закладах вищої освіти. Це стосується також і вищої освіти. Зокрема в закладах вищої освіти акцентується більше увага на професійній підготовці студентів, однак не завжди виявляється піклування про їхній загальнокультурний розвиток. І, як наслідок, пасивність випускників, безвідповідальність, низький рівень професійної мотивації.

В Україні кризовий стан освіти відмічали й аналізували у своїх працях такі дослідники у галузі педагогіки та психології: Л.В. Барановська, Н.С. Сідаш, Є.С. Крюкова Є.С., І.Р. Михайлюк та ін. Так, зокрема Н.С. Сідаш вважає, що

одним з важкопереборюваних аспектів кризи як нашої вітчизняної освіти, так і кризи освіти зарубіжних країн є криза педагогічної свідомості. Ми можемо спостерігати її багаточисельні та помітні прояви. Депресивна свідомість, розповсюдження корупційної поведінки, заангажованість суспільства – все це стало звичним явищем у сучасній освітній реальності. Економічна нестабільність, кризові ситуації, інформаційний хаос – все це має неабиякий вплив на формування у молоді духовної, моральної, гуманістичної, а у майбутніх викладачів вищих шкіл ще й педагогічної свідомості [6].

Сучасне суспільне життя щодня зазнає дуже великих змін, зміни, які відбуваються в політиці нашої країни, її економіці та культурі, не можуть не впливати на стрімку зміну одних людських цінностей на інші. У результаті цього відбуваються і зміни в свідомості як суспільства загалом, так і в свідомості майбутніх викладачів вищої школи. Не останню роль у занепаді духовно-моральних, естетичних, гуманістичних цінностей суспільства відіграють засоби масової інформації, які, на наш погляд, іноді завдають великої і непоправної шкоди духовній та гуманній свідомості молодого покоління [6].

Підготовка науково-педагогічних працівників для закладів вищої технічної освіти повинна бути орієнтована на потреби сучасного виробництва і розвиток нових галузевих напрямів і полягати як у формуванні сукупності значущих якостей особистості, так і в розвитку креативних якостей та ключових компетентностей, що сприяють продуктивній професійній діяльності. Органічно поєднуючи всі види діяльності, педагог забезпечує запланований освітній результат, що досягається шляхом організації якісного освітнього процесу і домінування провідного виду діяльності – педагогічної [7].

Аналіз практики педагогічної діяльності показує, що однією з проблем сучасної освітньої системи є недостатній рівень підготовленості викладачів професійних дисциплін до діяльності в умовах закладів вищої технічної освіти,

готові до самостійного прийняття оптимальних педагогічних рішень. Починаючи свою професійну педагогічну діяльність, випускник ЗВО повинен бути готовий до керівництва різноманітними видами діяльності, організації соціальної практики, встановлення відносин між суб'єктами освітнього процесу, тобто дидактичної взаємодії. У зв'язку із цим важливими в професійній підготовці є орієнтованість майбутніх педагогів фахового навчання на певну модель дидактичної взаємодії та оцінювання ефективності цієї або іншої моделі з позицій її впливу на особистісний розвиток здобувачів освіти. Проте професійна діяльність більшості науково-педагогічних працівників сповнена стереотипів і методичних штампів. Це, своєю чергою, актуалізує потребу розвитку педагогічної майстерності майбутніх викладачів спеціальних дисциплін, оскільки високий рівень педагогічної майстерності викладацького складу закладу освіти є гарантією успішності освітнього процесу, результативності психолого-педагогічної діяльності, конкурентоздатності випускників на ринку освітніх послуг [8].

За сучасних умов гостро стоїть потреба реформування системи вищої освіти України, що зумовлено внутрішніми та зовнішніми чинниками. Головним внутрішнім чинником є функціонування цієї системи в умовах незалежної держави. Зовнішнім чинником є долучення української системи вищої освіти до Болонського процесу, суть якого полягала в необхідності створення єдиного Європейського простору вищої освіти та науки, який зумовлює необхідність координації освітньо-наукової діяльності національних систем вищої освіти, а, отже, і зміни їхніх внутрішніх навчальних і наукових парадигм [8]. Так, у Меморандумі неперервної освіти Європейського Союзу, прийнятому на початку двохтисячних років, наголошується на взаємодії всіх видів навчання – формального, неформального та інформального, що відкриває можливості для розвитку людей упродовж усього життя [9]. А в Інчхонській декларації «Освіта – 2030: забезпечення всеосяжної інклюзивної і справедливої якісної освіти і навчання впродовж усього життя» (2015) вказується на

необхідність надання рівноправного і розширеного доступу до всіх рівнів освіти – від початкового професійного до наукового рівня вищої освіти. Також акцентується увага на важливості застосування гнучких траєкторій навчання, визнанні, сертифікації та акредитації знань, умінь, навичок і компетентностей, набутих у межах неформальної та інформальної освіти. Значна увага приділяється створенню умов для оволодіння дорослими функціональними навичками на належному рівні та навчанні впродовж усього життя, забезпеченню доступу до інформації для якісного й результативного навчання, наданню послуг у сфері освіти з використанням інформаційно-комунікаційних технологій [10].

Є.С. Крюкова Є.С. у своїй статті щодо підготовки майбутнього викладача ЗВО наголошує на тому, що змінюються вимоги до випускників закладів вищої освіти. Фахівець повинен не лише володіти теоретичними основами своєї професії та якісно виконувати свої функції, а й проявляти нестандартне, креативне мислення, гнучку уяву, здатність сприймати й розвивати інновації, володіти кооперативними вміннями роботи в команді, користуватись технічно прогресивним обладнанням, використовувати новітні досягнення техніки для організації своєї роботи. Для вирішення цих завдань є важливою підготовка самого викладача, здатного проводити дослідження, управляти педагогічною діяльністю, володіти інструментарієм діагностики процесу й аналізу результатів власної праці, способами обґрунтування шляхів і засобів їх корекції та подальшого самовдосконалення, оскільки саме від викладача залежить якість професійної підготовки майбутнього педагога [11].

Стратегії розвитку України в умовах глобалізації та інформаційної революції змушують освітню систему швидко реагувати на зміни, чітко визначати мету, приймати спільні рішення та завдання щодо планування й реалізації освітньо-професійних програм підготовки майбутніх фахівців у контексті вимог ринку праці. У таких умовах викладач зобов'язаний організовувати освітній процес відповідно до принципів професійної

спрямованості студента, вміти прогнозувати важливі переваги, ризики й загрози від упровадження інноваційних методик і нових педагогічних інструментів [12]. Я цілком поділяю думку про те, що в нашій вітчизняній освіті є досить багато проблем і питань, на які науковці ще шукають відповіді. У дослідженні освітянських проблем, з'ясуванні та вирішенні педагогічних питань, саме освіта може і повинна відіграти значну роль. Тому в сучасних умовах для вирішення болючих освітніх проблем сьогодні великого значення набуває розвиток системи підготовки майбутніх викладачів вищих шкіл і формування їхньої педагогічної свідомості. Цей процес повинен бути спрямований на реалізацію нових методологічних підходів, концептуальних ідей, актуальних та перспективних запитів суспільства, ЗВО, самих викладачів та запитів державизагалом. Ситуація, яка склалася в освітній сфері, потребує сучасних підходів до розробки нової структури спеціальної психолого-педагогічної підготовки як майбутніх, так і дійсних викладачів вищих шкіл. Значні зміни у підходах до освіти, які сьогодні мають місце в освітянській галузі, повністю змінюють і підходи до підготовки викладачів цих шкіл. Їхня психологія, менталітет, педагогічна свідомість та сама підготовка будуть теж змінюватися у відповідності з перевтіленням [6].

Сучасні виклики освітньої системи приводять до того, що впроваджені структурні й програмні зміни професійного навчання дають можливість здобувати і підтверджувати професійні кваліфікації. Професійне навчання виступає тією сферою освіти, в якій особливого значення набуває необхідність використання дидактичних методів і технік, спрямованих на формування і розвиток у студентів практичних умінь і навичок та ефективного і самостійного вирішення поставлених перед ними завдань.

Вирішення проблеми професійного розвитку педагогічних та науково-педагогічних працівників у системі неперервного навчання потребує вибору комплексу наукових підходів, передумов і принципів організації освітньої діяльності, розвитку готовності до фахового самовдосконалення. Вітчизняні

вчені О. Аніщенко, М. Кириченко, Л. Лук'янова, Н. Ничкало, В. Олійник, О. Отич, Л. Сергеева дотримуються думки, що методологія післядипломної освіти має ґрунтуватися на засадах ретроспективного, системного, андрагогічного, акмеологічного, аксіологічного, компетентнісного та гуманістично-ціннісного підходів [13].

У новому інформаційному суспільстві, до якого переходить Україна, стратегічне соціально-економічне завдання неперервної професійної освіти, на наш погляд, полягає не тільки в адаптації фахівців до потреб ринку праці, підвищенні їхньої кваліфікації, можливості отримання нової спеціальності, але й у формуванні якісно нової професійної культури людей, головними компонентами якої є інформаційна культура і загальнокультурний розвиток людини. Останнє не менш важливо, оскільки освіта, що не забезпечує високий рівень культури і моральності людини, є профанацією і виробництвом посередностей.

Йдеться про реальні освітянські запити особистості, про різнобічну та високоефективну її реалізацію впродовж усього життя в праці, духовній сфері, суспільній діяльності, в галузі фізичного розвитку. Розв'язання такого завдання можливо лише у випадку, якщо навчання не буде одноразовим чи навіть періодичним; це має бути неперервний процес із ранніх років до кінця трудової діяльності чи навіть життя людини. Центр ваги в змісті навчання і виховання на всіх ступенях системи освіти має бути перенесений на такі знання, які насамперед формують самостійне творче мислення, вміння орієнтуватися в потоці наукової інформації і ефективно використовувати її для практичної діяльності. Особливу роль відіграють методологічні знання, вивчення засобів і методів пізнання і перетворення дійсності, тобто в змісті освіти має бути реалізований принцип переходу від інформаційного навчання до самоосвіти, формування відповідних інформаційних потреб, умінь і навичок їх забезпечення [14].

Для актуалізації проблеми нашого дослідження важливими є положення Всесвітнього економічного форуму й Організації економічного співробітництва та розвитку. Звіти цих організацій показують, що в найближчі п'ять років унаслідок пандемії Covid-19 вміння працювати командно у дистанційному режимі з використанням сучасних інформаційних технологій – навичка, яка буде цінуватися кожним роботодавцем [15]. Нині в Україні відбувається об'єктивний процес цифровізації суспільства, що стала одним із головних трендів на ринку праці. Саме тому збільшується потреба у фахівцях, котрі володіють цифровими навичками та здатні швидко адаптуватися до постійно зростаючих вимог інформаційного суспільства. Цифрова компетентність має стати важливою субкомпетентністю професійної компетентності і викладача ЗВО та ЗВТО. З огляду на зазначене, актуальною є доповідь міністра освіти і науки України С. Шкарлета на засіданні Комітету Верховної Ради з питань освіти, науки та інновацій 3 лютого 2021 року, в якій йшлося про те, що впровадження цифрової трансформації освіти і науки є одним з пріоритетних напрямів роботи міністерства. На необхідності цифровізації освітньої сфери акцентовано увагу в низці нормативно-правових документів. Зокрема, у Законі України «Про освіту» (2017) поміж ключових компетентностей визначено інформаційно-комунікаційну.

У проєкті Концепції Цифрової адженди України – 2020 зазначено, що цифровізація має стати об'єктом фокусного та комплексного державного управління. Її варто розглядати як інструмент, а не як самоціль [16]. Про потребу в розвитку «електронного навчання і формування цифрової компетентності учасників освітнього процесу» зазначається й в наказі Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про Національну освітню електронну платформу» (2018).

Використання цифрових технологій у ЗВО висуває нові вимоги до професійної майстерності сучасного викладача, вимагає чіткої організації та індивідуальної роботи з кожним учасником освітнього процесу. Важливим є

створення якісного навчального контенту, розроблення та популяризація загальнодоступних онлайн- та офлайн-курсів із цифрової грамотності; вимірювання та сертифікація цифрових навичок; популяризація важливості цифрової грамотності серед освітян. Також доцільно розробити перелік цифрових навичок і компетентностей для викладачів та здобувачів вищої освіти [17].

Зазначене вище дозволяє визначити дефініцію поняття *«підготовка викладача ЗВТО до здійснення інноваційної освітньої діяльності»* - це *організація освітнього процесу у ЗВТО, який сприяє розвитку студента як особистості і компетентного фахівця через забезпечення методичного супроводу використання інноваційних освітніх технологій, поглиблення мотивації науково-педагогічних працівників до його застосування, переосмислення процесу організації педагогічної практики студентів.*

1.2. Інноваційний характер професійної педагогічної діяльності у сучасних ЗВТО

За результатами аналізу психолого-педагогічної літератури, І.Р. Михайлюк зазначає, що «педагогічна діяльність у ЗВТО – це складний багатогранний процес, в якому поєднано два компоненти: власне педагогічний і педагогічно-технічний, які мають свої особливості й потребують специфічної теоретичної, методичної, спеціальної, фізичної, моральної і психологічної підготовки до їх реалізації. У структурі професійної педагогічної діяльності чільне місце посідає педагогічна майстерність, педагогічні здібності та педагогічна творчість. Сутність підготовки магістрів до педагогічної діяльності передбачає обов'язкову наявність таких елементів: ґрунтовні знання із психолого-педагогічних дисциплін; новітні технології в навчально-виховному

процесі; високий рівень педагогічної майстерності; комплексні підходи до організації навчально-виховного процесу з метою гармонійного розвитку особистості. Результатом професійного становлення майбутнього магістра є його готовність до педагогічної діяльності у ЗВТО. До особливостей підготовки майбутніх магістрів у ЗВТО відносять: прояв мотивації до педагогічної діяльності тільки під час навчання в магістратурі; наявність технічного мислення; проведення науково-методичної роботи з майбутніми магістрами; недооцінка значення психолого-педагогічної підготовки для майбутньої професійної діяльності» [18].

Наприкінці 2019 року світ зазнав пандемії Covid-19, що вимагає термінового переосмислення системи освіти. За прогнозами учених різних галузей, під її впливом існуючі моделі вищої освіти можуть зазнати таких змін, що не зможуть відновитись у попередньому вигляді. У постковідні часи недофінансування та зниження рівня доходів населення певною мірою спричинить втрату вищою освітою своїх переваг, знизить її конкурентоздатність. На зміну колишній стабільності прийде інша нормальність, до якої слід буде пристосуватись, що, безперечно, зумовлює потребу ґрунтовної підготовки до нового дизайну організації вищої освіти [19].

Як свідчить досвід освітньої діяльності у ЗВО різних країн світу протягом крайнього року, вищу освіту очікує домінування дистанційної та онлайн-форм навчання, які поступово витісняють змішану (blended learning) та очну (face-to-face) форми. Ці трансформації форм навчання і професійної підготовки, своєю чергою, спричиняють радикальну зміну методик, дидактичних і психологічних моделей викладання, формування та розвиток нової педагогічної галузі – цифрової педагогіки. Водночас знижується цінність живої, безпосередньої психологічної взаємодії викладача і студента, що девальвує і цінність живого навчання. Ця проблема в поєднанні із зменшенням фінансування на вищу освіту спричинять зниження рівня набору здібної та талановитої молоді до ЗВО. Така реальність зумовлює доцільність обґрунтування нових стратегій у

сфері вищої освіти, реалізація яких вимагатиме використання інноваційних педагогічних технологій [19].

Специфічними особливостями інноваційного навчання є його відкритість майбутньому, здатність до передбачення на основі постійної зміни цінностей, налаштованість на конструктивні дії в оновлюваних ситуаціях. Розвиток системи і змісту навчання в сучасному світі відбувається в контексті глобальних освітніх тенденцій, серед яких науковці виділяють: масовий характер освіти та її неперервність як нова якість; значущість освіти для індивіда і суспільства; орієнтація на активне освоєння людиною способів пізнавальної діяльності; адаптація освітнього процесу до запитів і потреб особистості; орієнтація навчання на особистість, забезпечення можливостей її саморозкриття.

Виявлені тенденції свідчать, що головною функцією освіти є розвиток людини. Освіта має забезпечити кожному, хто навчається, широкі можливості для здобуття таких умов розвитку та підготовки до життя: знань про людину, природу і суспільство, що сприяють формуванню наукової картини світу як основи світогляду та орієнтації у виборі сфери майбутньої практичної діяльності; досвіду комунікативної, розумової, емоційної, фізичної, трудової діяльності, що передбачає формування основних інтелектуальних, трудових, організаційних і гігієнічних умінь та навичок, необхідних у повсякденному житті для участі у суспільному виробництві, продовженні освіти та самоосвіти; досвіду творчої діяльності, що відкриває простір для розвитку індивідуальних здібностей особистості і забезпечує її підготовку до життя в умовах соціально-економічного та науково-технічного прогресу; досвіду суспільних і особистісних відносин, які готують молодь до активної участі в житті країни, створення сім'ї, планування особистого життя на основі ідеалів, моральних та естетичних цінностей сучасного суспільства [3].

Сьогодні ми спостерігаємо стрімкий перехід від традиційного навчання до навчання на базі інформаційно-комп'ютерних технологій. Мережа Інтернет має багато можливостей, що дало багато варіантів отримання необхідної інформації, кількості даних з одного кінця світу в інший, вільно проводити зустрічі, конференції, заходи, дискусії з іншими користувачами мережі в online режимі, зробивши її доступною для всіх бажаючих. Під час реформування освіти в закладах вищої освіти прогресивно впроваджується концепція дистанційної освіти, що передбачає розробку різноманітних платформ, у тому числі технології змішаного навчання. Сучасні інформаційні технології допомагають підвищити та вдосконалити ефективність освітнього процесу та є потужним інструментом для подання інформації студентам у доступній формі, і дає змогу підвищити результати ефективності навчання [20].

Упродовж останніх десятиліть, в університетських системах освіти різних країн світу ведеться активна робота з упровадження в практику принципів і технологій дистанційного навчання, режимів віддаленого і гнучкого навчання, яке будується за принципом територіального розподілу та спрямоване на бажання домінувати на ринку освітніх послуг. Підтвердженням цього факту, за даними світової компанії з глобальної аналітики (Global Industry Analysts, 2020), є зростання на 36% обсягу послуг ринку дистанційної освіти протягом останніх років.

Крім цього, у зв'язку з поширенням захворювання на COVID-19, освітні установи змушені в екстреному режимі переводити традиційну модель навчання на цифрову платформу, що викликало безпрецедентний сплеск поширення онлайн-навчання в Google-classroom [21].

І.М. Дичківська вважає, що стан освіти і перспективи її розвитку значною мірою залежать від політики держави у цій сфері. У багатьох країнах державна освітня політика вважає високий професійний і загальнокультурний рівень населення важливою умовою економічного розвитку, збереження і підвищення

конкурентоспроможності національної економіки на світових ринках, безпеки і соціальної стабільності [22].

На думку Ю. Залевського, потреба в інноваційній спрямованості педагогічної діяльності в умовах реформування освіти спричинена певними обставинами: по-перше, входження України в гуманітарний контекст світової цивілізації викликало необхідність докорінної зміни системи освіти, методології і технології організації освітнього процесу у закладах освіти різного типу. Пошуки, які ведуть колективи навчальних закладів нового типу, можуть збагатити не лише освітню практику, а й педагогічну науку. По-друге, виконання соціального замовлення формування всебічно розвиненої особистості, здатної засвоювати й творчо розвивати культуру, потребує постійного пошуку нових методів, організаційних форм, технологій навчання і виховання. У цій ситуації суттєво зростає роль та авторитет педагогічного знання, яке може стати теоретичною базою для інновацій. По-третє, змінився характер ставлення педагогів до факту засвоєння і застосування педагогічних нововведень. Якщо раніше інноваційна діяльність обмежувалася використанням рекомендованих зверху нововведень, то сьогодні вона набуває дослідницько-пошукового характеру: педагог обирає нові програми, підручники, використовує нові прийоми і способи освітньої діяльності. По-четверте, створилася реальна ситуація конкурентоспроможності закладів освіти, спричинена входженням закладів освіти у ринкові відносини, створенням нових типів навчальних закладів, у тому числі й недержавних [23].

Нами обґрунтована вище доцільність організації та здійснення освітньої діяльності, зокрема і у ЗВТО на засадах інноваційності. Реалізація цього завдання є можливою за умови сформованості у викладача закладу освіти готовності до інноваційної діяльності. Готовність педагога до інноваційної діяльності визначають за такими показниками [22]:

1. усвідомлення ним потреби запровадження педагогічних інновацій у власній педагогічній практиці;

2. інформованість про новітні педагогічні технології, знання новаторських методик роботи;

3. зорієнтованість на створення власних творчих завдань, методик, налаштованість на експериментальну діяльність;

4. готовність до подолання труднощів, пов'язаних зі змістом та організацією інноваційної діяльності;

5. володіння практичними навичками освоєння педагогічних інновацій і розроблення нових.

Також зауважимо, що педагог інноваційного спрямування повинен вміти реалізовувати:

– педагогічний гуманізм (довіра до вихованців, повага до їхньої особистості, гідності, упевненість у своїх здібностях і можливостях; відчуття змін у цінностях освіти: не засвоєння формальних знань і навичок, а гуманність стосунків, свобода самовиявлення, культивування індивідуальності, творча самореалізація особистості);

– емпатійне розуміння вихованців (прагнення і вміння відчувати іншого як себе, розуміти внутрішній світ вихованців, сприймати їхні позиції);

– співробітництво (покроове перетворення вихованців на співтворців педагогічного процесу; володіння культурою спілкування);

– діалогізм (уміння слухати людину, цікавитися її думкою, розвивати міжособистісний діалог на основі рівності, взаємного розуміння і співтворчості);

– особистісна позиція (творче самовираження, за якого педагог постає перед вихованцями не як позбавлений індивідуальності функціонер, а як особистість, котра має свою думку, відкрита у вираженні своїх почуттів, емоцій; удосконалення у своїй професії – набуття компетентності, яка дає можливість справлятися з різними ситуаціями) [24].

Формування готовності майбутнього викладача до інноваційної педагогічної діяльності є потребою, об'єктивно викликаною сучасними вимогами до вищої освіти, оскільки сьогодні ми не можемо гарантовано сказати, які професійні навички будуть затребувані завтра, чому варто вчити й учитися самому. Можливо, незабаром вже не буде спеціальностей і професій, до яких ми звикли. Уже зараз існують сервіси, алгоритми й роботи, що дають змогу замінити юристів, аудиторів, банківських працівників, офісних клерків, робітників на заводах, HR-фахівців тощо. Згідно зі світовими дослідженнями, 65% дітей, які пішли сьогодні в перший клас, до моменту пошуку роботи будуть працювати на абсолютно нових позиціях, яких сьогодні ще не існує. Та разом із цим дуже багато в освітньому процесі визначають люди – ті, хто вчить, їхні знання й уміння створюють пряму залежність успіху отримання та застосування цих знань у тих, хто отримує ці знання. В умовах розвитку сучасних тенденцій загальної освіти й активного пошуку інноваційних моделей ЗВО, орієнтованих на студента, формується новий образ педагога-консультанта, соратника, вихователя, керівника проєктів, комунікатора, дослідника, новатора. Сьогодні посилюється запит на креативних, нестандартно мислячих педагогів, готових швидко реагувати на мінливі умови і творчо вирішувати професійні педагогічні завдання. У зв'язку з цим проблема професійної підготовки викладача розглядається в контексті співвіднесення цілей і завдань з видами трудової діяльності й уміннями, представленими в державних нормативних документах [25]. Це особливо актуально нині, коли, за справедливим зауваженням А. Закірова, під впливом кіберкультури мимоволі

відбувається певна деформація духовно-морального складника педагогічної професії [26].

Зміна політики і соціальних пріоритетів в освіті, і, зокрема, в незалежній Україні, сформувала принципово нову парадигму освіти та виховання – переходу від виховання громадянина країни до формування громадянина світу, людини відкритої, демократичної і відповідальної, освіченість, культура і мораль якої відповідають складності завдань глобалізованого світу. Сучасна освіта повинна готувати людину, котра здатна жити в надзвичайно глобалізованому і динамічно змінному світі, сприймати його змінність як суттєву складову власного способу життя. Глобалізація, трансформаційні процеси та неперервна інформаційна змінність обумовлюють включення людини в дуже складну систему суспільних взаємовідносин, вимагають від неї здатності до нестандартних і швидких рішень. Тільки інноваційна за своєю сутністю освіта може виховати людину, яка живе за сучасними інноваційними законами глобалізації, є всебічно розвиненою, самостійною, самодостатньою особистістю, яка керується в житті власними знаннями і переконаннями. Загалом, це більше потрібно суспільству, ніж освіті чи конкретній людині, бо без всебічно розвиненої особистості неможливо розбудувати ані основ демократії, ані досягти параметрів економічно розвинених країн.

Сучасна освіта, окрім надання знань, має прищепити молодій людині здатність самостійно засвоювати знання, оволодівати потрібною інформацією та творчо осмислювати її. Тобто освіта покликана навчити майбутнього громадянина, на основі отриманих знань критично і творчо мислити, використовувати знання як у професійній, так і в суспільно-політичній діяльності. Творчо сформована особистість стає активним суб'єктом суспільних відносин [27].

Для інноваційної професійної діяльності викладача вищого навчального закладу характерним є творчий підхід до справи, генерування ідей, проведення

експериментальних досліджень, втілення нового у педагогічну практику. Відповідно викладач може бути автором, розробником, дослідником, користувачем й пропагандистом нових педагогічних технологій, теорій і концепцій.

Узагальнюючи погляди науковців на сутність інноваційної педагогічної діяльності, ми розглядаємо інноваційну професійну діяльність викладача ЗВО як цілеспрямовану творчу діяльність із створення, освоєння, застосування і розповсюдження актуальних, соціально значимих новацій у педагогічній системі ЗВО (ідеї, принципи, зміст, форми, методи, засоби, технології навчання, виховання та управління) з метою позитивного розвитку всієї системи та окремих її складових. Зрозуміти сутність інноваційної професійної діяльності викладача ЗВО неможливо без детального вивчення її структури системи дій, спрямованих на досягнення поставлених цілей через розв'язання педагогічних завдань [28].

Узагальнюючи вище вказане, можемо стверджувати, що система педагогічних умінь викладача, особливо тих, що пов'язані із саморегуляцією своєї професійної діяльності, є основою реального здійснення інноваційної діяльності. Ця система складається, на нашу думку, перш за все, із побудови концептуальної основи педагогічної новизни. Вона має також включати діагностику, прогнозування, розробку інноваційної програми, обговорення організації та очікуваних результатів впровадження інноваційних дій, а також рефлексію та корекцію. Необхідними навичками при цьому є: уміння йти на певний ризик, успішно вирішувати конфліктні ситуації, що виникають при застосуванні нового, уміння знімати інноваційні бар'єри.

1.3. Поняттєво-категоріальний апарат з проблеми дослідження

З розвитком інноваційності та пріоритетним використанням сучасних технологій змінюється конфігурація освіти. Інновація є тим механізмом, який

забезпечує перебудову всіх освітніх систем, підсистем, моделей, сприяє пошуку нових підходів до вирішення проблем освітньої галузі, не лише оновлює, а й трансформує нові знання у технології, методології освітнього процесу, адекватні сучасним соціокультурним вимогам [29].

У цьому підрозділі нашої кваліфікаційної роботи ми виокремимо ключові поняття з проблеми дослідження та визначимо, уточнимо чи сформулюємо їхні дефініції, уведемо деякі терміни до наукового обігу. Термінологічний аналіз необхідний для розуміння сутності інноваційної освітньої діяльності, визначення її структури, уточнення критеріїв ідентифікації рівнів сформованості готовності до неї, виявлення умов формування цього виду готовності.

Поняття «інновація» в перекладі з латинської мови означає «оновлення, нововведення або зміну». Вперше воно з'явилося в дослідженнях XIX століття й означало введення деяких елементів однієї культури в іншу. У педагогічній літературі є різні підходи до визначення поняття інновація. Науковці звертають увагу на розбіжність між нововведенням і зміною: зміна повинна містити поліпшення відповідно до заздалегідь поставлених цілей [30].

У своїй роботі ми дослідили специфіку розвитку педагогічних інновацій у сфері освіти та виявили, що ключовими поняттями є: *педагогічні інновації, інноваційна педагогічна діяльність, інноваційна компетентність педагога, інноваційна культура педагога, інноваційні освітні технології, готовність викладача до інноваційної освітньої діяльності*).

Основоположниками вихідних теорій інноватики були В. Зомбарт, В. Метчерліх, Й.Шумпетер, які застосували цю проблематику у контексті соціально-економічних і технологічних процесів. Оскільки поняття «інновація» набуло широкого значення у педагогічних дослідженнях, з'явилася особлива наука – педагогічна інноватика (виникла в кінці XX ст.), що перебуває на стику загальної інноватики, методології, теорії та історії педагогіки, психології, соціології, теорії управління, економіки тощо [29].

Педагогічну інновацію В. Делія розуміє як нове знання, що відображає суттєву сторону синергетичних процесів в освіті та системно впливає на базові компоненти педагогіки, радикально перетворюючи їх на майбутній зміст: парадигму, концепцію, теорію, систему, технології тощо. На думку автора, основними характеристиками інноваційної педагогіки є відкритість, діалог, співпраця, прогнозування майбутнього, варіативність та індивідуалізація освіти [31].

Н. Кононець визначає *педагогічні інновації* як цілеспрямоване систематичне та послідовне впровадження в практику прийомів, способів, педагогічних дій та засобів, що охоплюють цілісний навчально-виховний процес від визначення його мети до одержання очікуваних результатів. Фактично, це результат творчого пошуку оригінальних, нестандартних рішень різноманітних педагогічних проблем [32]. Педагогічні інновації в тісному поєднанні із сучасними засобами інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) забезпечують досягнення педагогічних і дидактичних цілей, оскільки із використанням ІКТ можливості організації навчання, самостійної та індивідуальної роботи студентів розширюються.

Дослідники проблем педагогічної інноватики (О. Арламов, М. Бургін, В. Журавльов, Н. Юсуфбекова, А. Ніколс та ін.) намагаються *співвіднести поняття нового у педагогіці з такими характеристиками, як корисне, прогресивне, позитивне, сучасне, передове*. Зокрема, В. Загвязинський вважає, що *нове у педагогіці* – це не лише ідеї, підходи, методи, технології, які у таких поєднаннях ще не висувались або ще не використовувались, а й той комплекс елементів чи окремі елементи педагогічного процесу, які мають у собі прогресивне начало, що надає змогу під час зміни умов і ситуацій ефективно вирішувати завдання виховання та освіти [33].

Інновація може розумітися і як *інноваційна діяльність*, як процес, спрямований на досягнення певних результатів. При цьому особливу роль відіграє вище керівництво, яке за допомогою своїх управлінських дій запускає процес інновації. Якщо *експеримент в освіті* можна трактувати як

контрольовану зміну одного або декількох складових навчального процесу, то *інновація в освіті* – це завжди усвідомлений, спеціально організований процес здійснення якісних змін усіх основних підсистем освітнього процесу: цілей освіти та способів їх досягнення, форм організації навчального процесу, характеру взаємодії педагога і того, хто вчиться, системи підготовки педагогічних кадрів, соціального партнерства самої системи управління якістю освітнього процесу. Тому будь-яка інновація передбачає наявність певного проекту та плану її реалізації в даних умовах (розумове уявлення всіх складових процесу змін), а також оцінку (рефлексію) результатів щодо здійсненої діяльності з їх досягнення [34].

Таким чином, ключовим поняттям педагогічної інноватики є поняття «*інноваційна діяльність*». Його трактування не обмежується лише вузьким семантичним смислом, пов'язаним з поняттями створення, впровадження та поширення нового, а має декілька додаткових відтінків значення, а саме:

- інноваційній діяльності характерна властивість цілісності, масштабності, глобальності нововведення, яке запроваджується;
- інноваційна діяльність повинна характеризуватись перманентністю, невичерпністю оновлень і трансформації;
- інноваційна діяльність – це еволюційний процес у якійсь галузі, оскільки створення нового завжди ґрунтується на певному фундаменті, що був на практиці [30].

Поняття *інноваційна освітня діяльність* трактується як розробка, поширення та застосування освітніх інновацій; це діяльність, спрямована на вирішення комплексної проблеми, яка виникла як наслідок зіткнення усталених і нових форм практики або у зв'язку з невідповідністю традиційних норм новим соціальним запитам.

Отже, сутність *інноваційної діяльності* полягає в оновленні педагогічного процесу, внесенні новоутворень у традиційну систему, що передбачає найвищий ступінь педагогічної творчості. За своєю сутністю і специфікою ця діяльність є складною, адже потребує особливих знань, умінь, навичок.

Упровадження інновацій здійснюється педагогом, який має володіти системним мисленням, розвиненою здатністю до творчості, сформованою й усвідомленою готовністю до інновацій [30].

Проаналізувавши результати досліджень учених, ми дійшли висновку, що інноваційна освітня діяльність - це постійний еволюційний процес у галузі освіти, якому властиві цілісність, масштабність, глобальність і який передбачає найвищий ступінь педагогічної творчості з метою оновлень і трансформацій.

Готовність викладача 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.

Успішність інноваційної діяльності передбачає, що педагог усвідомлює практичну значущість різних інновацій у системі освіти не лише на професійному, а й на особистісному рівні. Однак включення педагога в інноваційний процес часто відбувається спонтанно, без урахування його професійної та особистісної готовності до інноваційної діяльності. Вона є основою активної суспільної і професійно-педагогічної позиції суб'єкта, яка спонукає до інноваційної діяльності та сприяє її продуктивності. Багато проблем, що постають перед педагогами, які працюють в інноваційному режимі, пов'язані із низьким рівнем сформованості інноваційної компетентності.

Інноваційна компетентність викладача – система мотивів, знань, умінь, навичок, особистісних якостей педагога, що забезпечує ефективність використання нових педагогічних технологій у роботі із студентами. На сучасному рівні розвитку цивілізації особливу роль відіграє інноваційний потенціал суспільства, що потребує людей, здатних системно й конструктивно мислити, швидко знаходити потрібну інформацію, приймати адекватні рішення, створювати принципово нові ідеї в різних галузях знання. А це, своєю чергою,

формує соціальне замовлення на нові підходи в системі освіти, нове педагогічне мислення, нове ставлення педагога до своєї діяльності, результатом якої має бути виховання «інноваційної людини» [35].

О. Проценко та С. Юрочко розглядають *інноваційну компетентність* як інтегральну характеристику, яка включає здатності з розробки, освоєння та втілення інновацій в практику педагогічної діяльності, що ґрунтуються на відповідних знаннях та уміннях фахівця, через сформованість необхідних особистісних якостей та досвіду [36].

Аналіз досліджень з педагогічної інноватики дозволив виділити найбільш загальні *ознаки інноваційної компетентності педагога*: особистісна спрямованість на освоєння нового, готовність до змін в способах діяльності, стилі мислення; суб'єктність цілепокладання, цілездійснення і самореалізації; чіткість професійної позиції, усвідомлення соціальної значимості інновацій, включення у соціальну творчість; відповідність складу компетентності структурі інноваційної діяльності; ефективність способів реалізації системи знань, умінь, навичок на всіх етапах інноваційного процесу, здатність до творчого підходу у вирішенні професійних задач; цілісність сукупності компетентностей, що входять до інноваційної компетентності як системного утворення; високий рівень професіоналізму, який базується на осмисленні й вдосконаленні власного професійного досвіду. Загалом інноваційна компетентність педагога проявляється в його авторській педагогічній системі [36].

До ключових понять з досліджуваної нами проблеми належить також термін «*інноваційна культура педагога*». Розвиток інноваційної культури як складової професійної, педагогічної та психологічної культури, що характеризується цінностями, смислами, установками, знаннями, уміннями, навичками, способами творчої та інноваційної діяльності, зумовлює становлення інноваційної особистості. Як цілісна характеристика особистості *фахова інноваційна культура* включає здатність усвідомлювати цінності

інноваційної культури як суб'єктивний досвід, фахову готовність сприймати і застосовувати інновації, психологічну готовність до інноваційної діяльності.

Фахова інноваційна культура є інтегративною системою, що включає сукупність знань, умінь, навичок, способів інноваційної педагогічної діяльності, усвідомлювані цінності інноваційної особистості, психологічні властивості інноваційного типу особистості педагогічних працівників та їх інноваційну поведінку. Особливості розвитку фахової інноваційної культури характеризуються такими її компонентами як: фахова компетентність, інноваційна компетентність, інноваційне спрямування особистості, готовність до інноваційної діяльності, інноваційна активність, інноваційна сприйнятливість.

Особливості прояву фахової інноваційної культури педагогічних працівників визначаються психологічними механізмами (предметно-діяльнісним, спонукально-мотиваційним, аксіологічно-рефлексивним і когнітивно-творчим), що забезпечують реальну організацію психічної діяльності педагогів, яка трансформується у їхню активність як суб'єктів інноваційної педагогічної діяльності [37].

Гораш К. визначає *інноваційну культуру педагога* як стійку систему норм, правил і способів здійснення інноваційної діяльності, що ґрунтується на загальнолюдських нормах, правилах і моральних основах особистості, характерних для соціокультурної спільності (конкретних народів, націй, меншин); ціннісно-нормативна сфера якої включає найбільш поширені в конкретному суспільстві (педагогічному загалі, колективі, групі педагогів) уявлення про інновації, інноваційну діяльність педагога, методи і способи її проведення.

Рівень інноваційної культури педагога (високий, середній, низький) визначається системою критеріїв оцінювання інноваційної поведінки педагога, серед яких наявність вдосконаленої структури моделей і алгоритмів інноваційних дій, спрямованих на вирішення педагогічних задач, є однією з

головних. Це означає, що інноваційна культура відіграє роль соціокультурного механізму регуляції інноваційної поведінки педагога, педагогічного колективу.

Другим, не менш важливим, критерієм визначення рівня інноваційної культури педагога є її регулятивна здібність, що визначається якісними і кількісними показниками реалізації її функцій:

– трансляційної (передача з минулого в сьогодення і з сьогодення в майбутнє усталених типів творчої, нестандартної (інноваційної) поведінки (творчість педагога є одним з головних факторів успішної педагогічної діяльності);

– селекційної (розкривається в процесі відбору розроблених або запозичених інноваційних поведінкових моделей, що найбільшою мірою відповідають потребам конкретної освітньої системи, навчального закладу на певному етапі його інноваційного розвитку);

– інноваційної (здатність педагога до пошуку шляхів самовдосконалення, застосування нових типів інноваційної поведінки на основі зразків інноваційної діяльності, які виникли всередині самої культури або були запозичені зовні) [38].

Основна ідея модернізації системи вищої освіти полягає в тому, що ефективність навчання у вищій школі може бути поліпшена завдяки проектуванню і впровадженню новітніх освітніх систем і технологій.

Освітня технологія – це модель спільної роботи викладача та студентів з планування, організації та проведення реального процесу навчання за умови забезпечення комфортності для всіх суб'єктів освітньої діяльності. Вибір освітньої технології – це завжди вибір стратегії, пріоритетів, системи взаємодії, тактик навчання та стилю роботи викладача з студентами [39].

Вища освіта за традиційними технологіями дозволяє залучити людину до професії, упізнати професійні методи і технології, забезпечити її участь у підготовці фахівця. Використання інноваційних технологій у вищій освіті не лише розв'язує завдання традиційної освіти, а й озброює фахівця баченням перспективи розвитку професійної галузі, механізмів і технологій одержання

якісно підготовлених фахівців, нових результатів на основі використання інноваційних форм, методів і технологій навчання [40].

Важливим моментом в освітній технології є позиція студента в навчально-виховному процесі, ставлення до нього викладачів. Тут виділяють кілька типів технологій. До пріоритетних відносимо особистісно зорієнтовану, яка ставить у центр системи освіти ЗВО студента, забезпечує йому комфортні і безпечні умови розвитку, реалізацію природних можливостей майбутніх фахівців [41]. Особистість у цій технології – головний суб'єкт, мета, а не засіб досягнення поставленої мети. *Особистісно зорієнтовані технології* характеризуються антропоцентричністю і гуманістичною спрямованістю на різнобічний, вільний і творчий розвиток особистості. Освітні технології мають також сприяти розвитку соціальної і професійної мобільності майбутніх фахівців, їх конкурентоспроможності на ринку праці, швидкій адаптації до сучасних освітніх потреб [45].

Поняття *технологій професійно-педагогічної підготовки майбутніх викладачів* передбачає цілеспрямованість, керованість, контрольованість, оптимальність навчального процесу, тобто такого процесу, який можна відтворити і який приводить до проєктованого результату.

Тому підготовка фахівця має бути адекватною запитам практики і разом з цим більш персоніфікованою для надання кожному студенту вже в період навчання можливості для поглиблення своєї професійної підготовки, оволодіння основами педагогічної майстерності з урахуванням інноваційних технологій.

Наше педагогічне дослідження спрямоване на вдосконалення підготовки викладача ЗВТО до здійснення інноваційної освітньої діяльності, що зумовлює доцільність уведення нового поняття до наукового обігу. Ми вважаємо, що *«підготовка викладача ЗВТО до здійснення інноваційної освітньої діяльності»* - це це *«організація освітнього процесу у ЗВТО, який сприяє розвитку студента як особистості і компетентного фахівця через забезпечення методичного супроводу використання інноваційних освітніх технологій, поглиблення*

мотивації науково-педагогічних працівників до його застосування, переосмислення процесу організації педагогічної практики студентів».

Висновки до першого розділу

Представлений у розділі 1 матеріал є результатом *теоретичного* дослідження проблеми підготовки майбутніх викладачів технічних закладів вищої освіти до інноваційної освітньої діяльності.

У процесі вивчення педагогічної, методичної, психологічної літератури, державних документів про вищу освіту, ОПП було встановлено, що вдосконалення професійно-педагогічного потенціалу майбутніх викладачів технічних закладів вищої освіти наразі є одним із досить перспективних напрямів.

1. Установлено, що професійна компетентність майбутнього фахівця є певною мірою, аспектно досліджена на різних рівнях. З'ясовано історичні корені проблеми професійної майстерності педагога. Виявлено аспекти кризи, як нашої вітчизняної освіти, так і кризи освіти зарубіжних країн. Також з'ясовано, що підготовка педагогічних працівників для закладів професійної освіти повинна бути орієнтована на потреби сучасного виробництва і розвиток нових галузевих напрямів і полягати як у формуванні сукупності значущих якостей особистості, так і в розвитку креативних якостей та ключових компетентностей, що сприяють продуктивній професійній діяльності.

2. Визначено інноваційний характер професійної педагогічної діяльності у сучасних ЗВТО, а також, що специфічними особливостями інноваційного навчання є його відкритість майбутньому, здатність до передбачення на основі постійної переоцінки цінностей, налаштованість на конструктивні дії в оновлюваних ситуаціях. Встановлено, що система педагогічних умінь викладача, особливо тих, що пов'язані із саморегуляцією своєї професійної діяльності, є основою реального здійснення інноваційної діяльності. Ця система складається, на нашу думку, перш за все, із побудови концептуальної основи

педагогічної новизни. Вона має також включати діагностику, прогнозування, розробку інноваційної програми, обговорення організації та очікуваних результатів впровадження інноваційних дій, а також рефлексію та корекцію. Необхідними навичками при цьому є: вміння йти на певний ризик, успішно вирішувати конфліктні ситуації, що виникають при застосуванні нового, вміння знімати інноваційні бар'єри.

3. Ключовими поняттями з досліджуваної нами педагогічної проблеми є такі: *педагогічні інновації, інноваційна освітня діяльність, інноваційна компетентність педагога, інноваційна культура педагога, інноваційні освітні технології*. Було здійснено на основі результатів досліджень учених уточнення їхніх дефініцій. У своїй роботі ми використовуємо їхні значення в таких редакціях:

- *педагогічні інновації*- нове знання, що відображає суттєву сторону синергетичних процесів в освіті та системно впливає на базові компоненти педагогіки, радикально перетворюючи їх на майбутній зміст: парадигму, концепцію, теорію, систему, технології тощо (В. Делія);

-*інноваційна освітня діяльність* - розробка, поширення та застосування освітніх інновацій, спрямована на вирішення комплексної проблеми, яка виникла, як наслідок зіткнення усталених та нових форм практики або у зв'язку з невідповідністю традиційних норм новим соціальним запитам (М. Супрун);

- *інноваційна компетентність педагога* - система мотивів, знань, умінь, навичок, особистісних якостей педагога, що забезпечує ефективність використання нових педагогічних технологій у роботі із студентами (Будас Ю.);

- *інноваційна культура педагога* - інтегративною системою, що включає сукупність знань, умінь, навичок, способів інноваційної педагогічної діяльності, усвідомлювані цінності інноваційної особистості, психологічні властивості інноваційного типу особистості педагогічних працівників та їх інноваційну поведінку (Ігнатович О.);

- *інноваційні освітні технології* цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику новаторських методів, прийомів, засобів, що охоплюють цілісний навчальний процес від визначення його мети до очікуваних результатів (Стеблюк С.);

- *готовність викладача до інноваційної освітньої 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.

4. Визначено, що підготовка фахівця має бути адекватною запитам практики і разом з цим - більш персоніфікованою, надаючи кожному студенту вже в період навчання можливості для поглиблення своєї професійної підготовки, оволодіння основами педагогічної майстерності, з урахуванням інноваційних технологій.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДОЛОГІЧНИЙ І МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧА ЗВТО ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1. Методологічні підходи і принципи здійснення інноваційної професійно-педагогічної підготовки у ЗВТО

Проблема розвитку науки взагалі та педагогічної науки зокрема, підвищення якості наукових досліджень, очищення наукового співтовариства від псевдонауковців є надзвичайно актуальною. Останнім часом деякі автори публікацій у наукових періодичних виданнях і засобах масової інформації пишуть про кризу педагогічної науки та загрозу її існуванню. Так, дійсно, зараз недостатньою є кількість теоретичних робіт, і педагогіку звинувачують у відриві від практики. На наш погляд, оцінити сучасний етап розвитку педагогіки неможливо без оцінки та порівняння його з попереднім етапом. Ми не поділяємо досить поширеної зараз думки про те, що в радянській педагогіці все було хибним. Саме в радянські часи багато було зроблено для обґрунтування змісту освіти, методів, форм навчання, саме в цей період створювали свої видатні праці А. С. Макаренко та В. О. Сухомлинський. Але радянська педагогіка, як відомо, була орієнтованою на інтереси держави, а інтереси особистості переважно тільки декларувалися.

Сучасний етап розвитку педагогічної науки є етапом радикального перегляду наукових теорій, реорганізації основних концептуальних уявлень. Найбільш радикальні зрушення відбулися у взаємодії науки та суспільства. У наш час сформувалася ситуація педагогічного плюралізму, яка повністю відповідає положенням синергетики про багатоваріантність шляхів розвитку. Але досі збереглися ті традиційні уявлення про роль педагогічної науки, шляхи її розвитку та засоби впливу на педагогічну практику, які сформувалися в попередні часи [43].

Подальший розвиток педагогіки залежить від переосмислення її сутності та структури. Як відомо, педагогіка виникла як наука про виховання дитини. Прогрес педагогіки зумовив її диференціацію, виникнення дошкільної, шкільної, превентивної, соціальної педагогіки та інших галузей.

Проаналізувати стан та визначити перспективи подальшого розвитку педагогічної науки дозволяє врахування особливостей реалізації її функцій. Серед них можна назвати пояснювальну, узагальнюючу, нормативну, перетворювальну, культуротворювальну, підтримувальну, накопичувальну, інформаційно-комунікативну [43].

Розбудова національної системи освіти активізувала педагогічні пошуки в Україні. Все більше до них вдаються практичні працівники різних навчально-виховних закладів. Незважаючи на труднощі, пов'язані з фінансуванням, розвиток педагогічної науки в Україні не зупинився. Більше того, активність науковців помітно зросла, діапазон наукових пошуків розширився, міжнародний обмін інформацією активізувався. Особливо зросла кількість досліджень у галузі професійної педагогіки, методики навчання і виховання студентів. Українська педагогічна наука з деяких напрямів продовжує посідати передові позиції в світі. Разом з тим в її розвитку спостерігаються суперечності, і передусім між значною кількістю захищених дисертацій і ступенем їх впливу на теорію і практику освітньо-виховних процесів [44].

Будь-яке дослідження, зокрема й педагогічне, передбачає наступні етапи:

1. визначення проблеми (вибір теми дослідження);
2. опрацювання літератури (ознайомлення з наявними дослідженнями за обраною темою);
3. формування гіпотез (з'ясування того, що буде перевірятись);
4. вибір методу дослідження (вибір одного чи кількох методів дослідження: експеримент, опитування, спостереження, використання наявних джерел);
5. проведення дослідження (збір даних, занотування інформації);

б. оприлюднення результатів дослідження (оцінка їх значущості, співвіднесення їх із попередніми результатами).

Важливим при здійсненні педагогічного дослідження є уточнення його методологічних засад. Методологічний рівень педагогічних досліджень визначається мірою відповідності таким вимогам:

- правильність конкретного визначення стратегії дослідження, його мети, завдань предмета;
- організація й етапи проведення дослідження;
- вибір і реалізація тактичних засобів методологічного аналізу (методи дослідження, сучасні технічні засоби збирання й обробки емпіричних даних);
- коректна понятійно-категоріальна основа дослідження;
- вимоги до формулювання й оформлення результатів дослідження (актуальність, наукова новизна, теоретичне й практичне значення, апробація і стан упровадження, публікація результатів тощо).

Під педагогічним дослідженням розуміють процес і результат наукової діяльності, спрямовані на одержання нових знань про закономірності процесу навчання, виховання, розвитку особистості, про структуру, теорію, методику і технологію організації навчально-виховного процесу, його зміст, принципи, організаційні методи і прийоми. Педагогічні дослідження спрямовуються, передусім, на вивчення предметної діяльності особистості, яка розвивається, як головне джерело її соціального формування й виховання. Діяльність, про яку йде мова, повинна бути особистісно зорієнтованою, тобто мати своєю кінцевою метою розвиток особистості людини, залученої до цієї діяльності [44].

Донедавна вища школа орієнтувалася здебільшого на масовий випуск фахівців вузького профілю, здатних виконувати стереотипні завдання. Але розвиток сучасного суспільства значною мірою залежить від того, наскільки успішно відбувається науково-технічний прогрес. При цьому мова йде не просто про необхідність збільшення обсягу природничих і технічних новацій, а й, що більш важливо, про їхнє творче використання. Тому зараз звичайний фахівець-виконавець вже не здатний задовольняти потреби сучасного

суспільства. Сьогодні необхідний ініціативний, освічений фахівець-дослідник, який може зреалізувати творчий підхід до справи у багатьох галузях людської діяльності.

Основу процесу мислення фахівця становлять його творчі здібності, тобто, бачення проблем, гнучкість думки, здатність генерування ідеї, пошук аналогій, перенесення досвіду тощо. Кожній людині від природи притаманні певні здібності, які в подальшому необхідно постійно вдосконалювати. Розвиток людини – це розвиток здібностей для пізнання та створення нового, а не просто для освоєння певної суми готових знань. [45]. Саме тому, на нашу думку, доцільно використовувати насамперед особистісно зорієнтований, а також синергетичний і компетентнісний підходи. *Особистісно зорієнтований підхід* – це методологічна орієнтація в педагогічній діяльності викладачів ЗВТО, яка, спираючись на систему взаємопов'язаних понять, ідей і способів дій, підтримує і забезпечує процеси самопізнання, самовдосконалення та самореалізації особистості студента як майбутнього педагога. При використанні цього підходу викладач докладатиме зусиль для розвитку в кожному студенті унікальних особистісних якостей майбутнього професіонала з гуманістичною спрямованістю.

Актуальність використання особистісно зорієнтованого навчання пов'язана зі змінами, що відбуваються в сучасному суспільстві та мають наслідком зміни в системі педагогічної освіти, найважливішим завданням якої є підготовка випускника-професіонала, впевненого у своїх силах, здатного до критичного мислення, інновацій та самоствіти, до постановки та розв'язання проблем [46].

Одним з інноваційних є також *синергетичний підхід*, який все частіше використовують у працях із психології та педагогіки. Слово «синергія» в перекладі з грецької означає «спільна дія» [47]. Виникнення синергетики було неоднозначно сприйнято науковим товариством. Одні його представники говорили про нову парадигму в природознавстві, соціальних і гуманітарних науках на основі фундаментальних наук та їхніх методів; інші не бачили в

синергетиці нічого нового порівняно із сучасною теорією нелінійних коливань і хвиль; треті схилились до судження, що синергетика лише об'єднує гасло й нічого більше, і дивувалися з приводу нездорового, на їхню думку, ажіотажу, викликаного новим напрямом. Настільки широкий діапазон думок пов'язаний із деякими незвичайними особливостями синергетики та її взаємозв'язками з іншими науками. Розроблені в синергетиці моделі й поняття переступили межі конкретних дисциплін і мають високу евристичну значущість [48]. Існує думка, що не доцільно трактувати поняття «синергетичний підхід» як загальноприйнятій, оскільки це підхід має багато чого спільного із системним підходом. Однак багато дослідників вважають, що синергетичний підхід виявляє універсальний характер і може впроваджуватися у багатьох предметних сферах науки, зокрема і в системному аналізі, що важливо для здійснення інноваційної освітньої діяльності.

Аналіз робіт, присвячених проблемі використання ідей синергетичного підходу в педагогіці, засвідчує, що його роль значною мірою ще не виявлена, однак, як вважають науковці, багато важливих проблем освіти завдяки синергетичному підходу можуть отримати оригінальні і перспективні рішення.

Компетентнісний підхід в освіті - це відповідь на вимоги часу. Динамічні зміни життя, постійне оновлення інформації зумовлюють потребу у членах суспільства - фахівцях, які здатні оперативно адаптуватись, навчатись протягом життя, неперервно розвиватись.

Логічним початком будь-якої діяльності є усвідомлення мети. Мета навчання як компонент педагогічного процесу та як передбачений кінцевий результат навчання полягає у формуванні та розвитку особистості студента, розкритті його здібностей і талантів. У контексті освітніх реалій сьогодення ця мета може конкретизуватись як їх підготовка до життя, розвиток їхніх інтелектуальних і творчих здібностей, опанування знань, актуалізація вмінь, затребуваних життям; уміння спілкуватись, контактувати з іншими людьми, у тому числі задля розв'язання конкретних проблем, уміння опрацьовувати інформацію, гнучко реагувати на зміни в житті тощо. Отже, мета навчання

виступає нині як формування життєвої компетентності студентів ЗВТО. У системі компетентнісного підходу до освітньої діяльності нових акцентів набувають вимоги до засобів навчання. У сучасних умовах висувається необхідність формування цифрової компетентності викладача, що зумовлює доцільність використання комп'ютерної техніки й медіазасобів і забезпечення оволодіння студентів прийомами опрацювання інформації. Серед дидактичних збірників доцільно віддати перевагу таким із них, які містять комунікативно-ситуативні завдання, завдання, що вимагають залучення досвіду студентів, наближені до життя, що стимулюють їхню активну мисленнєву діяльність. Засобом проходження студентом власної освітньої траєкторії може стати програма самоосвіти[49].

Г. Шевченко слушно стверджує, що підґрунтям методології компетентнісного підходу у вищій школі є концептуальна ідея щодо необхідності заміни традиційного репродуктивного навчання творчо-дієвим, яке сприятиме оволодінню знаннями, вміннями, навичками, особистісному розвитку студентської молоді, формуванню системи соціокультурних потреб, самоактуалізації та самовдосконаленню особистості. Дослідниця наголошує, що компетентнісним підходом передбачено всебічну підготовку і виховання індивіда не лише як фахівця конкретної справи, а і як особистості, що прагне до самовдосконалення, творчого розвитку і креативності, самореалізації, гуманістичного поведіння в соціумі. На її думку, концептуальна сутність компетентнісного підходу полягає в озброєнні студентської молоді чітко визначеною системою професійних компетентностей, яка об'єктивується характером, рівнем і тенденціями розвитку економіки, науки, освіти, культури – усіх сфер і видів життєдіяльності людини й суспільства як у нашій країні, так і в європейському просторі; у зверненні в освітньому процесі до людини, з опорою на антропологічні та аксіологічні засади її розвитку (світогляд, критичність мислення, ставлення до праці, фаху, до себе і колег, здатність до власної самооцінки); у використанні специфіки особистісно зорієнтованого

підходу на противагу знаннево орієнтованому як умови модернізації вищої освіти.

Встановлено, що професійний розвиток здійснюється на наступних рівнях: самопізнання, саморозвиток і самореалізація. Той, хто починає навчатися, і спеціаліст відрізняються не тільки сумою знань, якими вони володіють, але і здатністю до осмислення та перероблення інформації [46].

Ефективність здійснення підготовки майбутніх викладачів до інноваційної освітньої діяльності визначається й дотриманням певних принципів: *науковість, системність та принцип особистісного становлення.*

Принцип науковості вимагає, щоб зміст освіти вищої школи відповідав досягненням науки у відповідній галузі знань. В підготовці викладачів ЗВТО важливо подавати достовірні, науково обґрунтовані факти, явища, процеси, студенти мають розуміти сутність науково обґрунтованих законів, особливості розвитку і становлення наукових відкриттів, володіти методами наукових досліджень, знайомитися з різними напрямками наукових пошуків у відповідних галузях знань, знайомитися з перспективами розвитку наукових гіпотез. Необхідно формувати пізнавальні інтереси у студентів, навчити їх володіти сучасними методами досліджень, систематично залучати до різних форм наукових пошуків, стимулювати інтерес до відповідних видів діяльності [50].

Застосування принципу *системності* передбачає розгляд досліджуваної сукупності об'єктів (явищ, процесів) з позицій загальної теорії систем, що відображає за таких умов особливості співвідношення у межах систем цілого та частини, а також їх взаємозв'язок із зовнішнім середовищем. Його використання спирається на розкриття: 1) системоутворювальних факторів, внутрішньосистемних і зовнішніх зв'язків; 2) основних суперечностей як рушійної сили розвитку або руйнування досліджуваної системи; 3) форми та змісту, елементів та структури, випадкового та необхідного тощо. Саме цим забезпечується формування цілісного уявлення про досліджуваний об'єкт (система професійно-педагогічної підготовки студентів університетів);

акцентується увага на причинно-наслідкових зв'язках; мислення спрямовується на перехід від явищ до сутності.

Оскільки будь-яка соціальна система, якою є й система професійно-педагогічної підготовки студентів університетів, має наявне фізичне підґрунтя, у ролі якого виступають індивіди, то, включивши до неї стандартизовані норми та цінності, а також, задавши діяльність індивідів у вигляді визначених ролей, дослідник отримує можливість розглядати індивідуальну діяльність, що детермінується характеристиками системи [51]. Системність може бути досягнута через складання класифікації об'єктів дослідження. Класифікація не тільки робить дослідження системним, але й точно визначає ту наукову нішу, розробленням якої займається вчений [45].

У той самий час перед людиною постає необхідність постійно самовдосконалюватися, щоб відчувати себе впевнено у швидкозмінному світі. Відтак ми можемо говорити про *принцип особистісного становлення*, тобто орієнтацію особистості на освіту як на засіб досягнення будь-яких значимих для неї цілей і на її самоцінність, що дає можливість використовувати освіту як засіб розширення і реалізації життєвого потенціалу. На особистісне становлення викладачів технічних закладів вищої освіти в професійній діяльності впливають відносини з колегами та студентами в науково-педагогічному та виховному процесі вищої школи. У відносинах із викладачами відбувається професійно-рольова ідентифікація студента, яка пов'язана з формуванням професійного аспекту його «Я-концепції», набуттям професійної ідентичності, засвоєнням гуманістичних цінностей, виробленням відповідних професійно-педагогічних настанов. Відображаючи професійні дії й вчинки викладачів, майбутній фахівець збагачує та коригує власне уявлення про модель педагогічної діяльності [47].

2.2. Педагогічні умови формування готовності викладача ЗВТО до використання інноваційних освітніх технологій

З огляду на специфіку формування в майбутніх викладачів технічних закладів вищої освіти готовності до інноваційної освітньої діяльності, передбачається визначення певних педагогічних умов, які впливатимуть на ефективність цього процесу. Для теоретичного обґрунтування педагогічних умов і виявлення значущості кожної з них звернемося до визначення понять «умова» і «педагогічна умова».

Словник-довідник з професійної педагогіки визначає умову як сукупність явищ зовнішнього та внутрішнього середовища, що ймовірно впливає на розвиток конкретного психічного явища; до того ж це явище опосередковується активністю особистості, групою людей [52].

Філософське розуміння умов ґрунтується на ідеї залежності зумовленого компонента від наявності певних обставин та умов. Сукупність конкретних умов будь-якого явища створює середовище його існування. Також необхідно зазначити, що умови є важливим фактором результативності, оскільки вони складають саме те середовище, в якому виникають, існують та формуються необхідні явища [53]. З психологічної точки зору - це поняття, зміст якого складається із внутрішніх і зовнішніх чинників, що створюють комплекс таких обставин, які певним чином впливають на психічний стан людини, її внутрішній світ, прийняття рішень і життєдіяльність [54]. Отже, поняття «умова» розуміється як сукупність певних фактів, обставин, впливів, процесів, що надають змогу управляти навчально-творчим процесом, у результаті якого формується особистість.

Окрім поняття «умови», виділяють також дослідники й «педагогічні умови». Педагогічні умови визначаються як особливості організації освітнього процесу у закладі вищої освіти, що детермінують результати виховання, освіти та розвитку особистості студента, об'єктивно забезпечують можливість їх досягнення [55]. Водночас їх визначають як комплекс спеціально

спроєктованих генеральних (стрижневих, системотвірних) чинників впливу на зовнішні та внутрішні обставини освітнього процесу й особистісні параметри його учасників. Вони забезпечують цілісність навчання і виховання в інформаційно-освітньому середовищі навчального закладу відповідно до вимог суспільства та запитів ринку праці, сприяють всебічному гармонійному розвитку кожної особистості та створюють можливості для виявлення її творчих задатків, врахування потреб і формування загальнолюдських і професійно важливих якостей, ключових кваліфікацій, загальних і професійних компетенцій [56].

У вітчизняній педагогіці виділено кілька рівнів педагогічних умов. Так, перший рівень педагогічних умов – це особистісні характеристики студентів, які детермінують успішність протікання освітнього процесу. Другий рівень педагогічних умов – безпосередні обставини реалізації процесу (навчання, виховання) – власне класичні педагогічні умови:

- змісту та організації діяльності студентів;
- міжособистісних стосунків, спілкування в групі;
- стосунків педагогів і студентів;
- адаптація студентів до нового освітнього середовища;
- взаємодії закладу освіти із оточуючим та ін [57].

Педагогічні умови вчені класифікують за певними критеріями. Зокрема вони можуть бути детерміновані *сферою впроваджуваних заходів* (освітніх інновацій), і в цьому сенсі процесуальні умови сприяють реалізації та ефективності комплексу процесів, що здійснюються в освітній системі, та її загальному розвитку і поділяються на зовнішні (об'єктивні): суспільні, соціально-культурні, нормативно-правові, природно-географічні, навчально-виробничі, організації навколишнього середовища тощо та внутрішні: фінансово-матеріальні, санітарно-гігієнічні, науково-методичні, навчально-методичні, процесуально-змістові, організаційно-технологічні тощо. До особистісних (суб'єктних) умов, які спрямовані на підвищення індивідуальних якостей і властивостей суб'єктів освітнього процесу, належать умови розвитку

особистості педагога (відображають готовність і потенціал педагогічних працівників, якість їхньої діяльності, рівень узгодженості дій, ступінь застосування провідних концепцій і принципів освіти тощо) та умови розвитку особистості студента, слухача (відображають мотиви, спрямованість, інтереси, нахили, загальні й особливі здібності, особистісні параметри – психологічні, морально-психологічні, естетичні тощо).

За ключовою ідеєю (задумом) розрізняють концептуальні, інструментальні й організаційно-проектувальні умови. За основною метою – умови функціонування (можливості реалізації) освітньої діяльності чи навчального процесу; умови забезпечення (підвищення) ефективності освітньої діяльності чи навчального процесу; умови розвитку освітньої діяльності чи навчального процесу [58].

Педагогічні умови поділяють також *за функціями*: мотиваційні, мотиваційно-цільові, змістові, процесуально-змістові, операційні організаційно-технологічні, суб'єктно орієнтовані тощо. Такий розподіл педагогічних умов вважаємо перспективним, оскільки він дає змогу дослідникам і педагогам-практикам чітко визначити функції, завдання та предметне поле виділених умов і зосередитися на їх виконанні.

За ієрархією складових педагогічні умови бувають лінійними (перелік, сукупність, поєднання), однорівневими (композиція, комплекс, система) та багаторівневими, коли кожна з умов розглядають як комплекс або систему взаємопов'язаних чинників. За рівнем впливу виділяють часткові (специфічні), загальні та метаумови, які сприяють функціонуванню та розвитку педагогічних явищ. Метаумови (найбільш узагальнені) – визначають ефективність освітньої системи в цілому. Загальні умови визначають ефективність чи можливість здійснення певної групи близьких освітніх процесів чи педагогічних явищ (соціальних, національних, економічних, географічних, культурних тощо). Часткові або специфічні умови характеризують конкретне педагогічне явище (соціально-демографічні особливості контингенту, розташування закладу

освіти, фінансово-матеріальне забезпечення, оснащення освітнього процесу, виховні можливості оточуючого середовища тощо) [58].

Узагальнюючи викладене вище, вважаємо, що *педагогічні умови формування готовності в майбутніх викладачів ЗВТО до інноваційної освітньої діяльності* – це спеціально створені обставини, що формують педагогічне середовище, в якому існує атмосфера ефективного діалогу викладача та студента, утвореного на основі використання інноваційних освітніх технологій, зорієнтованого на засвоєння майбутніми викладачами змісту професійної діяльності в галузі технічної освіти, вироблення умінь фахової взаємодії.

До педагогічних умов ефективного формування готовності в майбутніх викладачів ЗВТО до інноваційної освітньої діяльності, на нашу думку, належать такі: *спрямованість науково-педагогічних працівників на якісну професійну підготовку студентів до інноваційної освітньої діяльності; інноваційно спрямований зміст підготовки майбутнього викладача ЗВТО; широке застосування інноваційних освітніх технологій у процесі професійної підготовки магістрантів з освітніх, педагогічних наук.*

Розглянемо більш детально сутність кожної з виділених умов, які є важливими складовими цілісного освітнього процесу формування готовності в майбутніх викладачів ЗВТО до інноваційної освітньої діяльності.

Обґрунтовуючи сутність і значення першої педагогічної умови, яку ми визначили як «спрямованість науково-педагогічних працівників на якісну професійну підготовку студентів до інноваційної освітньої діяльності», зазначимо, що забезпечити всі функції (компоненти) педагогічної діяльності на рівні сучасних вимог можна, якщо викладач враховує досягнення психології та педагогіки вищої школи і забезпечує «входження» студентів у свою навчальну дисципліну, навчає їх методів самостійного здобування знань. У зв'язку з цим потрібен педагог-координатор. Оскільки відсоток часу, що відводиться на аудиторну роботу, не перевищує третини від загальної кількості годин на вивчення навчальної дисципліни і тим самим нівелюється роль педагога як

унікального транслятора знань. Педагог-координатор не повідомляє студентам готові знання. А вчить їх навчатися самостійно, стежить за ходом виконання самостійних навчальних завдань, ретельно контролює й оцінює їхню роботу, керує їхнім самостійним творчим пошуком. У зв'язку з цим студент має стати повноправним суб'єктом освітнього процесу, який має змогу самостійно регулювати хід свого учіння, контролювати результати й оцінювати якість освіти, яку він здобуває [59].

Для успішної реалізації функцій викладача ЗВО у випускника магістратури, крім досвіду пізнавальної діяльності, має бути сформований із відповідних умінь досвід практичної діяльності. Основними вміннями науково-педагогічного працівника є педагогічні. До них належать: уміння працювати зі змістом навчального матеріалу, виокремлюючи в ньому головні ідеї; уміння оновлювати зміст навчальної дисципліни, добираючи інформацію з різних джерел, уміння встановлювати міжпредметні зв'язки; планувати й організовувати освітній процес з урахуванням мотивації студентів; уміння розширювати можливості самоорганізації студентів, застосовувати диференційований та індивідуальний підходи, реалізуючи їх в індивідуальних програмах, у доборі відповідних форм, методів, прийомів навчання, виховання та розвитку студентів; уміння використовувати психолого-педагогічні знання, передовий педагогічний досвід, фіксувати та реєструвати процес і результати своєї праці; бачити її сильні й слабкі сторони; оцінювати власний індивідуальний стиль, аналізувати й узагальнювати досвід, співвідносити його з досвідом інших, формувати плани свого розвитку; уміння контролювати процес поступового оволодіння студентами навчальною та професійною діяльністю; оцінювати рівень їхніх досягнень; стимулювати студентів до самовдосконалення, до неперервного навчання; уміння з методики викладання дисциплін певного циклу, зокрема економічного; уміння прогнозувати результати спільної діяльності зі студентами щодо їхнього виховання, навчання та розвитку; уміння виявляти оперативність, творчість, конструктивність, педагогічну етику для вирішення педагогічних завдань,

створення атмосфери довіри до студентів; уміння встановлювати зворотній зв'язок з ними; уміння бути відкритим у спілкуванні зі студентами, запобігати створенню комунікативних бар'єрів, попереджувати та конструктивно вирішувати педагогічні конфлікти; уміння створювати ситуації успіху під час навчання студентів, вірити в перспективу їхнього особистісного та професійного зростання; уміння цінувати педагогічну професію, долати труднощі фахового характеру, розвивати педагогічні здібності, удосконалювати свою внутрішню і зовнішню педагогічну техніку; уміння з постійного вдосконалення технології навчання студентів [60].

I. Зарішняк, досліджуючи дидактичну емоційну взаємодію «викладач-студент», результатом якої є не лише засвоєння знань, формування вмінь та навичок, а й взаєморозуміння, тісний педагогічний контакт, високий рівень пізнавальної активності студентів, взаємне задоволення спільною працею, установив такі критерії емоційної взаємодії «викладач-студент»: когнітивний, що включає знання, вміння та навички з основ організації дидактичної емоційної взаємодії; емоційно-поведінковий, який віддзеркалює характер емоційної взаємодії між викладачем і студентами крізь призму поведінкових установок; мотиваційний, що засвідчує рівень мотивації навчання та пізнавальної активності студентів.

Зв'язок між емоціями і педагогічною діяльністю тісний, бо саме емоційний стан впливає на виконання діяльності, активізує її, або ж, навпаки, знижує активність. Майстерність педагогічної діяльності полягає в тому, щоб не дозволити негативним емоціям вплинути на якість викладання, стати перешкодою у спілкуванні зі студентами. Викладаючи навчальний матеріал через своє сприйняття, свій досвід, педагог виражає своє ставлення до нього. Відкрита позиція викладача допомагає студентам побачити навчальний матеріал у новому ракурсі, сприяючи розвитку уяви та творчого мислення; створює під час занять атмосферу відвертості, довіри, формує справжній інтерес до навчального матеріалу [61].

Слід пам'ятати, що мотивація є важливим стимулом щодо оволодіння фахівцями професією. Педагог у подальшому працюватиме з людьми (учнями, студентами), і щоб спонукати їх до діяльності, він сам має бути вмотивованим до педагогічної активності. Навчальна мотивація ґрунтується на потребі, яка стимулює пізнавальну активність людини, її готовність до засвоєння знань. Майже все, що викладач робить в аудиторії під час практичного заняття має мотиваційний вплив на студентів. Мотивація навчання студентів значним чином визначається розвитком їх навчальної діяльності у процесі професійної підготовки.

Виникаючи у процесі спільної діяльності «викладач-студент», позитивні емоційні стани свідчать про сприятливе протікання процесу задоволення потреб. На думку видатних педагогів, справжній викладач має насамперед досконало володіти знаннями тих предметів, яких навчає, любити дітей, знати їх вікові особливості, враховувати їх у своїй роботі, вчити так, щоб пробуджувати в студентів прагнення до знань. Зацікавлений своїми предметами, з творчим підходом до їх викладання, широкою обізнаністю та ерудицією викладач власним прикладом впливає на студентів [62].

Сутність другої педагогічної умови - *«інноваційно спрямований зміст підготовки майбутнього викладача ЗВТО»* - полягає в тому, щоб опанувати інноваційними педагогічними технологіями, які забезпечать формування системи компетентностей, необхідних майбутнім викладачам закладів вищої технічної освіти для кваліфікованої науково-педагогічної, педагогічної та управлінської діяльності. Майбутній викладач має бути підготовлений до роботи за такими видами професійної діяльності: освітня (науково-педагогічний і педагогічний працівник закладів вищої освіти, підготовки і перепідготовки кадрів); науково-дослідницька (науковий співробітник у різних типах науково-дослідних та освітніх установ), організаційно-управлінська (менеджер у сфері освіти).

Сучасний педагог – це фахівець, здатний системно і комплексно вирішувати педагогічні завдання за традиційних і нестандартних умов на

засадах когнітивної гнучкості, інтелектуальної та професійної мобільності, розвиненого критичного мислення, сформованої готовності працювати з різними за віком і професійною орієнтованістю суб'єктами освітньої діяльності; методичної динаміки й доцільності, які сприятимуть успішній діяльності за безпосередньої, віртуальної та змішаної форм освітньої взаємодії. Сьогодні вже акцентується увага на формуванні майбутнього педагога на засадах загальнолюдських і національних цінностей, як фахівця-лідера та громадянина, толерантного і відкритого до сприйняття етнічної, культурної, релігійної та наукової інакшості [63].

Зазначаючи «широке застосування інноваційних освітніх технологій у процесі професійної підготовки магістрантів з освітніх, педагогічних наук», ми маємо на увазі насамперед технології ситуативного навчання (кейс-стаді), імітаційні освітні технології, технології дослідницького (евристичного) навчання.

Кейс-технологія, як досить ефективна методика викладання, оптимально поєднує теоретичні знання студентів з умінням самостійно орієнтуватися в ситуації. Кейс-метод (метод аналізу ситуацій) на основі використання теоретичних знань дає змогу оволодіти також методологією аналізу ситуації, набути досвіду, чого інші методики не забезпечують з такою ж ефективністю. Цей метод вже декілька десятиліть широко використовується в провідних університетах світу.

Однак, можливість застосування кейс-методу в сучасних умовах вищої освіти України виглядає досить проблематичним. Крім матеріальних чинників, пов'язаних із соціально-економічною кризою в освіті, гостро виступають психологічні та організаційні. Нагальним завданням сучасної вищої школи постає організація навчання викладачів працювати за цим методом (через курси, семінари, конференції та інше). Той, хто спробує працювати за ним, ніколи вже не повернеться до «традиційних технологій». Також, звичайно, науковцям та методистам слід підготувати зразки «кейсів» для організації

навчання студентів. Кейс-метод, як західна технологія, функціонував би повною мірою, якби і система вищої освіти в Україні набула рис західної.

Специфіка імітаційних технологій полягає у моделюванні в навчальному процесі взаємин і умов реального життя, а їхньою сутністю є побудова навчальної діяльності через формування й розвиток у студентів ціннісних орієнтацій, взаємин, культури спілкування, культури мислення, методів діяльності (планування, прогноз, аналіз, рефлексія).

До імітаційних технологій навчання належать:

- ігрові технології навчання (організаційно-діяльнісна гра, рольові ігри, пізнавально-дидактичні ігри). Ці технології стають здебільш популярними завдяки емоційному заглибленню у ситуацію, змаганням і колективізму у пошуку кращих рішень, можливості широкого варіювання ситуацій, оволодінню новими методиками безпосередньо в модельованій діяльності, у процесі ділового спілкування, тренуванню інтуїції і фантазії, розвитку імпровізаційних можливостей і уміння швидко реагувати на зміну обставин.

- соціально-психологічний тренінг, який є досить важливою технологією навчання у професійній підготовці студентів. Найбільш оптимальним є соціально-психологічний тренінг, у якому застосовується метод ділової гри. Його особливістю є відтворення предметного та соціального змісту професійної діяльності [65]. Таке відтворення досягається через ігрове імітаційне моделювання та вирішення професійно орієнтованих ситуацій, причому використовується індивідуальна та групова діяльність учасників [66].

- навчальна дискусія, яку слід використовувати хоча б тому, що вона має великі можливості для формування й розвитку комунікативної та дискусійної культури студентів. Оскільки дискусія є діалогічною за своєю суттю, її застосування сприяє розвитку критичного мислення, прилученню студентів до культури демократичного суспільства.

Сутність технології дослідницького (евристичного) навчання полягає в тому, щоб побудувати навчальне пізнання як систему завдань і розробити алгоритм дії студента. Технологія має на меті, по-перше, допомогти студенту

усвідомити проблемність пропонованих завдань (зробити проблемність наочною), по-друге, вирішення проблемних ситуацій зробити значимим для нього, по-третє, навчити його бачити й аналізувати проблемні ситуації, виділяти проблеми і завдання.

Евристичну систему можна застосувати як в окремих навчальних дисциплінах, так і при комплексному навчанні у вищій школі творчої орієнтації. Даний тип навчання необхідний перш за все обдарованим студентам з чітким проявом самобутності. Конструювання освіти з опорою на їх особистісні особливості дає змогу оптимально вирішити завдання їх самореалізації.

Технології дослідницького (евристичного) навчання підсилюють креативну складову вищої освіти, сприяють виробленню навчальних курсів і дисциплін пошукового типу, конструюванню інтерактивних комп'ютерних навчаючих засобів і телекомунікаційних технологій.

2.3. Модель інноваційної підготовки викладача закладу вищої освіти

Сучасний етап модернізації системи освіти характеризується посиленням уваги до особистості, спрямування зусиль педагогів на розвиток творчого потенціалу учасників освітнього процесу. Реалізація нових векторів розвитку освіти потребує використання інноваційних освітніх технологій, творчого пошуку нових чи вдосконалених концепцій, принципів, підходів до освіти, суттєвих змін у змісті, формах і методах навчання, управління освітнім процесом у закладах вищої технічної освіти.

На думку дослідників, нове у педагогіці – це не лише ідеї, підходи, методи, технології, які у таких поєднаннях ще не висувалися або не використовувалися, але й той комплекс елементів чи окремі елементи педагогічного процесу, які несуть у собі прогресивне начало, що дозволяє у змінених умовах і ситуаціях достатньо ефективно вирішувати завдання виховання та освіти [67].

Поняття «інноваційна діяльність» розкриває не лише особливості процесу оновлення, внесення нових елементів у традиційну систему освітньої практики, а й характеризує індивідуальний стиль діяльності новатора. «Інноваційна діяльність»—це вищий ступінь творчості, результатами якої є: відкриття новаторських рішень, винахідництво, вдосконалення, модернізація й адаптація до конкретних умов уже відомих методів, засобів, форм, технологій тощо [68].

Педагогічна інноватика — вчення про створення, оцінювання, освоєння і використання педагогічних новацій. Більшість дослідників сходяться на тому, що структура інноваційного навчання оптимально відповідає характеру сучасних соціальних процесів. Як відомо, однією з особливостей сучасного суспільства є відкрита перспектива. З огляду на це інноваційне виховання і навчання на противагу традиційному, яке реалізовувалось «у сучасному, виходячи з минулого», прагне функціонувати у контексті сьогодення, орієнтуючись на майбутнє.

Важливим є моделювання процесу формування готовності майбутніх викладачів ЗВТО до інноваційної освітньої діяльності. Ним є алгоритм розробки структурної моделі інноваційної діяльності, модель технології підготовки викладачів до інноваційної діяльності, процес формування готовності, етапи формування готовності, зміст діяльності методичної служби.

Готовність до інноваційної діяльності обумовлюється двома необхідними чинниками: організацією оптимального інноваційного середовища та освоєнням технології самоорганізації педагогічної діяльності, пізнавальним інструментом відображення практики навчання й виховання. В якості такого інструмента на етапі моделювання процесу формування готовності до освоєння інновацій рекомендовано розглядати структурну модель інноваційної діяльності як інтегрованої системи цілісного освітнього процесу та інноваційної педагогічної діяльності, на основі якої педагог має можливість оволодіти всіма її структурними елементами — від формування мети до одержання результату, його оцінки та наступної корекції. Моделювання власне процесу підготовки викладачів до інноваційної діяльності покликане визначити

пріоритетні напрями такої підготовки; забезпечити системність і цілісність підготовки в контексті процесів модернізації і розвитку вищої технічної освіти; зорієнтувати процес професійного зростання викладача на моделювання структури інноваційної діяльності.

Завдяки вивченню цих критеріїв, ми розробили свою структурно-функціональну модель інноваційної підготовки майбутніх викладачів.

Складовими розробленої нами структурно-функціональної моделі є:

- 1) методологічно-цільовий блок (мета, підходи та принципи);
- 2) змістово-процесуальний блок (компоненти навчально-методичного супроводу, технологічне забезпечення, педагогічні умови);
- 3) діагностично-результативний блок (критерії оцінювання, рівні та результат).

Методологічно-цільовий блок містить мету: у даному блоці представлена мета створення даної моделі: підготовка майбутніх викладачів технічного закладу вищої освіти до інноваційної освітньої діяльності. Методологічно-цільовий блок також включає методологічні підходи, які були нами детально проаналізовані в п.2.1: *особистісно зорієнтований підхід* – це методологічна орієнтація в педагогічній діяльності викладачів ЗВТО, яка, спираючись на систему взаємопов'язаних понять, ідей та способів дій, підтримує і забезпечує процеси самопізнання, самовдосконалення та самореалізації особистості студента як майбутнього педагога; *синергетичний підхід* – сукупний колективний ефект взаємодії великої кількості підсистем, що призводить до утворення стійких структур та самоорганізації у складних системах, відкриває можливості не лише спостереження, а й прогнозування ефекту самоорганізації; *компетентнісний підхід* представлений поєднанням інтегральної, загальних і фахових компетентностей, необхідних для виконання викладачем своїх функціональних обов'язків у майбутньому.

Змістово-процесуальний блок розробленої структурно-функціональної моделі також включає відповідні компоненти. Ними є зміст ОПП, зміст робочих навчальних програм, методичні рекомендації.

Аналізуючи навчальний план, зміст ОПП підготовки викладача ВТЗО, ми виявили, що у змісті таких навчальних дисциплін, як «Методологія й методика наукових досліджень в освітній галузі», «Інноваційні освітні технології у ЗВТО», «Сучасні технології навчання студентів у віртуальному освітньому просторі», «Імідж сучасного викладача ЗВТО», «Педагогічна та професійна психологія», «Основи андрагогіки та методика навчання», «Світовий досвід і тенденції розвитку освіти в технічних університетах», закладено потенціал для формування готовності до інноваційної освітньої діяльності. Безумовно, вказані дисципліни могли б сприяти формуванню окремих складових структури за умови цільової їхньої зорієнтованості на цей процес, дотримання певних педагогічних умов, використання інноваційних технологій.

Для досягнення мети формування викладача ЗВТО, здатного використовувати інноваційні педагогічні технології, важливим є поєднання відповідних форм, засобів та методів навчання студентів. Формальна сторона даного процесу представлена такими формами навчання: змішана, дистанційна, очна; за кількістю учасників навчання форми поділено на індивідуальні, групові та колективні; основними засобами навчання майбутніх викладачів ЗВТО є лекції, семінари, практичні заняття, вебінари, колоквіуми, навчальні конференції, платформи ZOOM, та Google meet.

До змістово-процесуального блоку моделі належать методи, які доцільно використовувати на всіх етапах формування готовності магістрантів до педагогічної діяльності. Серед них репродуктивні (розповідь, переказ, виступ), інноваційні (ситуативного навчання, імітаційні (ігрові), проблемного навчання, дискусійні, інформаційні) та спеціальні методи (case-study, дискусія, метод проблемних ситуацій, мозковий штурм, мікрвикладання).

Діагностично-результативний блок складається з розробленої нами структури підготовки майбутніх викладачів ЗВТО до інноваційної освітньої діяльності. Цілісна структура складається з мотиваційного, методичного та інформаційного компонентів. У результаті дослідження нами було виокремлено три рівні готовності викладача до інноваційної педагогічної діяльності: низький

(нездатність правильно виділити проблему і визначити способи її вирішення); середній (здатність досить швидко визначити проблем та способи її вирішення); високий (здатність швидко визначити проблему та способи її вирішення; здатність самостійно і швидко провести пошук та аналіз зібраної інформації тощо).

У даній моделі кожний показник розкривається через систему параметрів – ознак, які описують його ступінь реалізації.

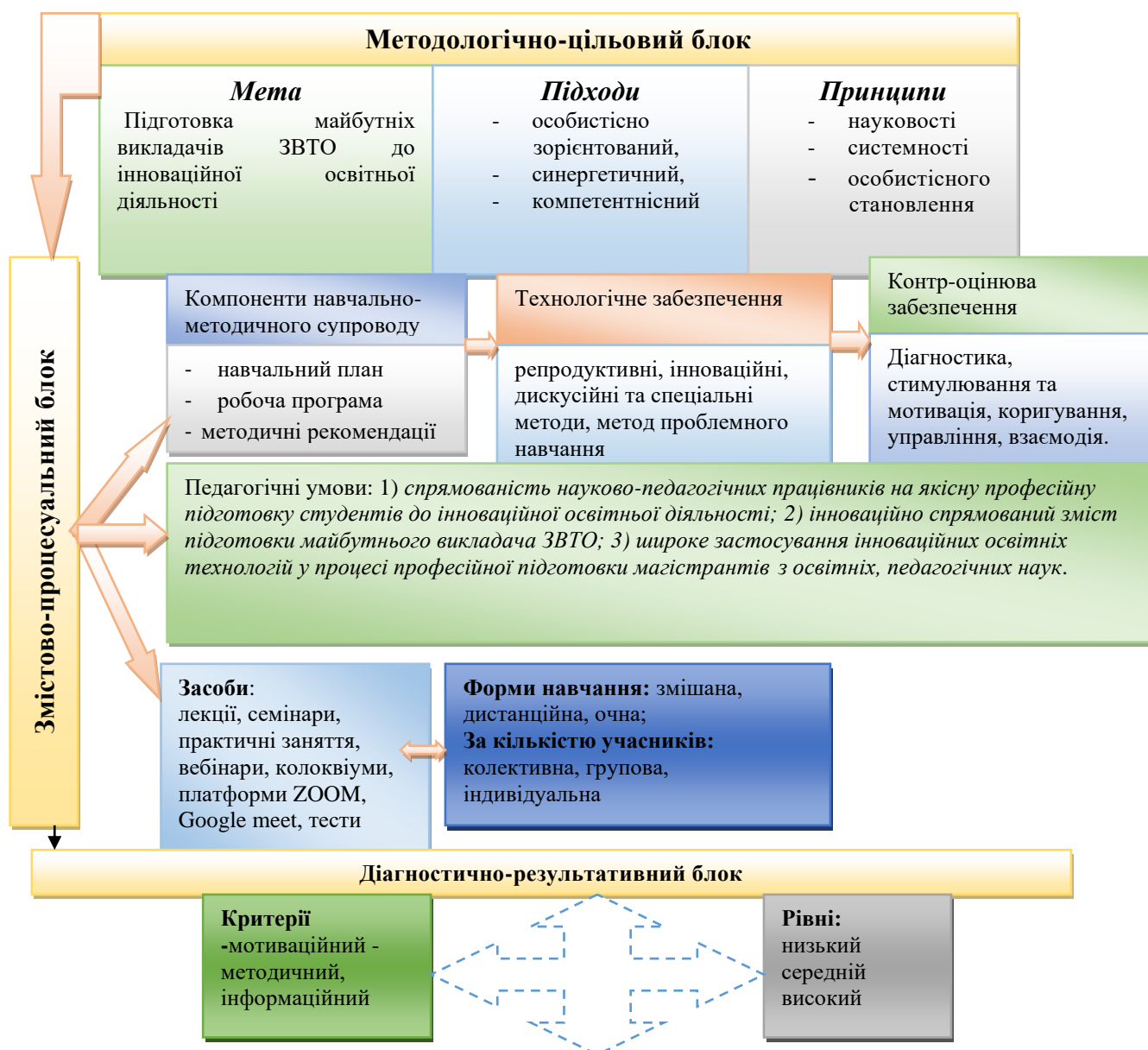


Рис. 1 Структурно- функціональна модель професійної підготовки майбутніх викладачів закладів вищої технічної освіти до інноваційної освітньої діяльності

Висновки до другого розділу

У другому розділі представлено результати виконання 2-го та 3-го завдання дослідження: визначено методологічні підходи і принципи здійснення інноваційної професійно-педагогічної підготовки у ЗВТО, педагогічні умови формування викладача ЗВТО з використанням інноваційних освітніх технологій, а також подано створену модель інноваційної підготовки викладача ЗВТО.

1. Нами визначено такі підходи здійснення інноваційної професійно-педагогічної підготовки у ЗВТО: *Особистісно-орієнтований* (методологічна орієнтація в педагогічній діяльності викладачів ЗВТО, яка, опираючись на систему взаємопов'язаних понять, ідей та способів дій, підтримує і забезпечує процеси самопізнання, самовдосконалення та самореалізації особистості студента як майбутнього педагога), *синергічний підхід* (виявляє універсальний характер і може впроваджуватися у багатьох предметних областях науки, в тому числі і в системному аналізі), *компетентнісний підхід* (всебічна підготовка і виховання індивіда не тільки як фахівця конкретної справи, а й як особистості, що прагне до самовдосконалення, творчого розвитку і креативності, самореалізації, гуманістичного поводження в соціумі); а також такі принципи, як науковість, системність та принцип особистісного становлення.

2. Нами уведено до наукового обігу поняття «педагогічні умови ефективної підготовки майбутніх викладачів ТЗВО до інноваційної освітньої діяльності» і визначено його дефініцію. Це обставини, що пов'язані з організацією освітнього процесу у ТЗВО, які сприяють розвитку студента як особистості і компетентного фахівця через забезпечення методичного супроводу використання інноваційних освітніх технологій, поглиблення мотивації науково-педагогічних працівників до його застосування, переосмислення процесу організації педагогічної практики студентів.

Обґрунтовано, що для ефективної підготовки майбутніх викладачів ТЗВО до інноваційної освітньої діяльності необхідно створити такі педагогічні умови:

- *спрямованість науково-педагогічних працівників на якісну професійну підготовку студентів до інноваційної освітньої діяльності;*
- *інноваційно спрямований зміст підготовки майбутнього викладача ЗВТО;*
- *широке застосування інноваційних освітніх технологій у процесі професійної підготовки магістрантів з освітніх, педагогічних наук.*

3. *Нами розроблено структурно-функціональну модель підготовки майбутніх викладачів ЗВТО до інноваційної освітньої діяльності. Складовими розробленої нами структурно-функціональної моделі є:*

1.Методологічно-цільовий блок

Мета: підготовка майбутніх викладачів ЗВТО до інноваційної освітньої діяльності;

Підходи: особистісно зорієнтований, синергетичний, компетентнісний;

Принципи: науковості, системності, особистісного становлення.

2.Змістово-процесуальний блок

Компоненти навчально-методологічного супроводу: навчальний план, робоча програма, методичні рекомендації.

Технологічне забезпечення: репродуктивні, інноваційні, дискусійні та спеціальні методи, метод проблемного навчання.

Контрольно-оцінювальне забезпечення: діагностика, стимулювання та мотивація, коригування, управління, взаємодія.

Форми навчання: змішана, дистанційна, очна; за кількістю учасників: колективна, групова, індивідуальна.

Засоби навчання: лекції, семінари, практичні заняття, вебінари, колоквиуми, платформи ZOOM та Google meet, тести.

3.Діагностично-результативний блок

Рівні готовності викладача до інноваційної освітньої діяльності: низький, середній, високий. Критерії: мотиваційний, методичний, інформаційний.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МОДЕЛІ ІННОВАЦІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧА ЗВТО

3.1. Стан підготовки викладача ЗВТО до інноваційної освітньої діяльності

Дослідження проблеми підготовки майбутніх викладачів ЗВТО до інноваційної освітньої діяльності зумовлює необхідність виявлення стану цієї підготовки в умовах навчання в технічному університеті. Цьому сприяло проведення констатувального етапу педагогічного експерименту. Його метою було визначення стану підготовки у ЗВТО магістрантів з освітніх, педагогічних наук. Реалізація мети дослідження відбувалась шляхом виконання таких завдань:

- проведення опитування здобувачів вищої освіти магістерського рівня для виявлення ставлення студентів до якості професійної підготовки, виокремлення основних проблем професійно-педагогічної підготовки майбутніх викладачів ЗВТО; окреслення основних напрямів, засобів вдосконалення підготовки магістрантів до інноваційної викладацької діяльності в технічних ЗВО;

- здійснення контент-аналізу освітньо-професійних програм підготовки магістрів освітніх, педагогічних наук у технічному ЗВО на предмет виявлення їхньої інноваційної змістової спрямованості.

Важливим методом дослідження стану підготовки майбутнього викладача ЗВТО до інноваційної освітньої діяльності було опитування. Це метод збирання фактів на основі письмового самозвіту досліджуваних за спеціально розробленою програмою. Він широко використовується як допоміжний метод, що передбачає заздалегідь розроблену програму прямих і опосередкованих запитань, чіткість планування, лаконічність формулювання, конкретність,

однозначність і послідовність запитань від простих до складних. Метод опитування дає змогу аналізувати й обробляти дані за допомогою статистики і широко використовується у масових обстеженнях. Він здебільшого реалізується за допомогою анкети. Анкети можуть бути відкриті, в яких досліджувані самі формулюють відповіді на поставлені запитання, та закриті – коли респондент відповідає на запитання, вибравши одну із запропонованих відповідей. Відкриті анкети складніші для опрацювання матеріалів, але містять більше інформації. Зразок такого опитувальника міститься в *додатку А*.

Опитуванням було охоплено 28 магістрантів двох ОПП: «Інформаційно-комунікаційні технології в освіті» та «Інноваційні педагогічні технології в закладах вищої технічної освіти». Обидві програми діють в технічному університеті та направлені на підготовку викладача технічного закладу вищої освіти. Опитувані магістранти опановували фах викладача у 2020-2021 н.р.

Опитувальник для здобувачів ОС «Магістр» складався з 11 запитань.

Зміст першого запитання передбачав з'ясування особливостей професії викладача технічного закладу вищої освіти. 80% респондентів дану професію віднесли до типу «людина-людина», виокремивши в ній як найбільш професійно важливі якості гуманність та комунікативність: «викладач повинен мати високу культуру спілкування, вміти знайти індивідуальний підхід до кожного студента»; «він повинен володіти навичками спілкування із будь-яким типом характеру та добре знати вікову психологію»; «викладач повинен вміти знайти підхід до будь-якого студента, а також вміти захопити студентів своїм предметом через зацікавленість та бажання пізнавати щось нове»; «має бути комунікабельною, відкритою людиною», «в технічному університеті є свої особливості, їх має знати викладач».

20% респондентів зустрілися з труднощами при визначенні особливостей професії саме викладача технічного університету, однак вказали на такі фахово важливі його характеристики: «у викладача мають бути сформовані ораторські здібності»; «він має розуміти і поважати студентів»; «йому потрібні психологічні знання для спілкування зі студентами»; «має добре володіти

змістом дисципліни, що викладає», «йому потрібні лідерські якості»; «має вміти доступно, зрозуміло висловлюватись»; «у нього має бути харизма, яка допоможе впливати на студентів»; «викладач повинен бути об'єктивним і толерантним».

Таким чином, до професійних характеристик викладача технічного ЗВО респондентами включено здатність знайти індивідуальний підхід до студентів, що є неможливим без ґрунтовних психологічних знань; толерантність, об'єктивність в оцінках та судженнях, що є значимим доповненням до комунікативної особистості педагога, здатного співпрацювати зі студентами з використанням особистісно розвивальних технологій. Ґрунтовність знань змісту дисциплін, які викладаються НПП, є змістовим компонентом вимог до його професійності. Крім того, той викладач, що працює в технічному університеті, має знати його особливості, однак ці особливості не було уточнено респондентами.

Друге запитання стосувалося визначення стилів спілкування викладача із студентами. Респонденти одностайно відзначили три стилі, а саме ліберальний, колегіальний та авторитарний, іноді використовували назви й з інших класифікацій: субординаційний - товариський; інформаційний - натхненний. Так, авторитарний стиль окремими студентами було названо тоталітарним, диктаторським, вольовим; демократичний – колегіальним, довірливим, наставницьким; ліберальний – стилем вседозволеності, безсистемним. 4% респондентів здійснили характеристику стилів, не називаючи їх. Вказавши демократичний стиль, вони зазначили, що: «його можна вирізнити, коли викладач враховує думку студентів і рішення приймаються разом», «коли колективно обговорюється проблема, наявні і дружні стосунки, заохочення та розуміння»; при згадці про авторитарного педагога подається така відповідь: «викладач не дає самостійності студентам у думках і діях, не сприяє прояву ініціативи, все вирішує сам і дає вказівки, що робити», «цих викладачів бояться студенти, деяких із них поважають». Про ліберального педагога зазначили: «у нього немає дисципліни на занятті, викладання не структуроване, іноді

хаотичне», «через невміння зорганізувати студентів часом «заграє з ними», підвищуючи їм оцінки».

Загалом вважаємо, що магістранти впорались із другим запитанням, можливо, неповерховість їхніх знань про стилі є результатом попередньої підготовки, навчання в бакалавраті, де викладались дисципліни психологічного чи управлінського циклів.

Третє запитання анкети стосувалося особистості викладача та її впливу на педагогічну діяльність. 95% опитаних вказали на значимість впливу особистісних характеристик викладача на ефективність педагогічної діяльності: «особистість викладача надихає студентів на вивчення його дисципліни та відвідування занять»; «особистість викладача – це передумова успішної чи неуспішної його педагогічної діяльності»; «йому має бути властива креативність, цим він зможе зацікавити студентів»; «центром його особистості має бути розум, сформований інтелект»; «якщо викладач вміє знайти особистий підхід до кожного, студенти із задоволенням будуть відвідувати його заняття»; «здатність встановлювати контакт із студентською аудиторією та вміння управляти нею»; «він не має бути маніпулятором». 3% студентів не дали чіткої відповіді на поставлене запитання.

Підсумовуючи відповіді на третє питання, зазначимо: студенти вважають позитивну сформовану особистість викладача детермінантою успішної науково-педагогічної діяльності. Виокремлено ключові параметри цього образу: інтелектуальність, креативність, організаторські здібності, використання особистісного підходу до студентів.

Наступне питання анкети стосувалося здібностей, від яких залежить авторитет викладача. 86% студентів стверджували, що авторитет залежить від здатності володіти ґрунтовно змістом своєї дисципліни, поважати студентів, умінь їх зацікавлювати: «авторитет викладача залежить від наявності в нього професійних якостей»; «від умінь зацікавлювати студентів», «поважати їх і вміти порозумітися з ними навіть у конфліктних ситуаціях». 12% студентів вважають, що авторитет НПП залежить від сформованості в нього самоповаги,

наявності адекватної самооцінки: «від самоповаги викладача і рівня його самооцінки залежить ставлення студентів до нього»; «лише за наявності в нього сформованої відповідальності викладач може вимагати від студентів відповідального ставлення до свого навчання». 4% студентів зазначили, що авторитет викладача зумовлюється наявністю досвіду роботи за професією, частково – наявністю наукового ступеня, посадою.

Відповідаючи на 5-те питання, 35% респондентів вважають, що професійна майстерність викладача формується на основі ґрунтовних знань (професійних, з дисциплін, які він викладає); 28% - практичний досвід є складовою професійної майстерності («досвід та вміння спілкуватися», «культура мовлення, знання педагогічної етики та етикету»). 14 % опитуваних вважають, що «майстерність педагога залежить від вміння зацікавити аудиторію»; 3% студентів основою педагогічної майстерності вважають самоосвіту («бажання постійно вдосконалювати власні методики викладання»). 7% студентів стверджують, що в основі педагогічної майстерності лежить здатність встановлювати індивідуальний підхід до студентів; 20% студентів визначальними складниками педагогічної майстерності викладача вважають його ораторські здібності, де головним є вміння передати матеріал аудиторії.

Аналізували магістранти причини виникнення комунікативних бар'єрів у педагогічній діяльності: 54% респондентів вказали на відсутність такого досвіду; 10% опитаних зазначили, що були свідками того, що бар'єри між викладачем і студентом виникають дуже рідко і переважно через пропуски останнім занять чи через відсутність знань з дисципліни, яку викладає педагог. Однак 40% опитаних визнали, що мали деякі труднощі у спілкуванні з викладачами, що дозволило їм виокремити такі причини виникнення комунікативних бар'єрів: холеричний тип темпераменту, авторитарний стиль педагогічної діяльності, необ'єктивність оцінювання навчальних досягнень студентів; упередженість викладача по відношенню до студентів, відсутність взаєморозуміння. Тобто, студенти наголошують на тому, що причиною непорозуміння та комунікативних бар'єрів є невміння або небажання викладача

налагодити паритетні стосунки зі студентами та нездатність об'єктивно оцінювати їхні навчальні, наукові й особистісні досягнення. Більшість опитуваних не змогли дати об'єктивної відповіді на питання, що ж є причиною виникнення непорозумінь і бар'єрів у спілкуванні викладача та студентів. Значна кількість студентів на дане питання дали поверхові відповіді, що свідчить про неспроможність з'ясування причин непорозумінь та педагогічних бар'єрів і відсутність спеціальних комунікативних знань щодо специфіки педагогічної діяльності.

На сьоме питання, яке стосувалось підготовки викладача, студенти дали надзвичайно короткі відповіді: 35% студентів вважають, що підготовка викладача має здійснюватись у ЗВО і має бути спрямованою на оволодіння знаннями з дисциплін спеціальності («для того, щоб самому викладати, потрібно добре знати свій предмет», «викладачі готуються у ЗВО»); крім того, 25% студентів зауважили про необхідність постійного вдосконалення знань та самоосвіти викладача («потрібно постійно самовдосконалюватись»); 6% студентів вважають, що викладачам дуже потрібні психолого-педагогічні знання. Таким чином, студенти висунули узагальнені вимоги до підготовки науково-педагогічних працівників у закладах вищої освіти. Вони зацікавлені, щоб, з одного боку, він володів фаховими знаннями, з іншого, щоб ще й мав психолого-педагогічну підготовку. Крім того, здобувачі вищої освіти очікують від викладача бути динамічним у своїх знаннях і досвіді викладання.

Щодо недоліків в підготовці викладачів у непедагогічному ЗВО, то студенти зауважили, що така підготовка в Україні здійснюється в окремих галузевих ЗВО; на основі викладання можна дійти висновку, що не приділяється особлива увага методиці викладання спеціальних дисциплін, мають викладачі проблеми в комунікативній поведінці («викладачі не намагаються знайти спільну мову із студентами», «не вміють зацікавити студентів», «не вміють дати зрозумілі відповіді на питання студентів»). 12% респондентів не змогли відповісти на поставлене питання.

Стосовно викладачів-інноваторів, 68% студентів відповіли, що мали нагоду навчатись у таких педагогів. Вони відрізнялись від інших захопленістю своєю дисципліною, повагою до студентів, уміннями зацікавити їх, проводили заняття нетрадиційно. Дбали не лише про доцільність набуття студентами знань, умінь, а й про їхній розумовий і особистісний розвиток.

На запитання про те, які індивідуальні особистісні характеристики, компетентності повинен мати майбутній викладач, щоб бути готовим до інноваційної педагогічної діяльності у технічному університеті, 32 % респонденти відповіли, що в нього має бути комунікабельний характер, має бути сформована педагогічно-етична поведінка. 25% студентів виокремили гуманність та сформованість громадянської позиції. Щодо компетентностей – назвали психологічну, методичну, діагностичну, оцінну.

Відповідаючи на крайнє питання анкети, респонденти зауважили, що насамперед викладачам потрібно з'ясувати, що таке інноваційна педагогічна діяльність (11% опитаних); опрацювати значну кількість наукової літератури, щоб дізнатись про її складові (8%), пройти тренінги, майстер-класи, курси підвищення кваліфікації (23%), відвідувати заняття викладачів-інноваторів (26%); провести опитування здобувачів вищої освіти з метою визначення ними особливостей інноваційної викладацької діяльності (14%) і, звичайно, самим практикувати використовувати інноваційні методи і форми організації навчання зі студентами (18%).

Аналіз результатів проведення опитування магістрантів свідчить про розуміння більшістю з них відповідальності та важливості ролі науково-педагогічних працівників як у напрямі їхнього професійного, так і особистісного зростання. Респонденти ґрунтовно аналізують проблеми, пов'язані з процесом підготовки науково-педагогічних працівників у системі вищої освіти, викладання ними навчальних дисциплін та встановлення контакту у педагогічній взаємодії. Вони однак не висловили необхідності їхньої спеціальної підготовки. Однак брак психолого-педагогічних, методичних знань спричинив поверховість відповідей студентів щодо складових особистісного та

професійного портрета науково-педагогічного працівника, щодо ролі самого студента в навчально-виховному процесі, щодо вибору педагогічно доцільних стратегій співпраці з об'єктами навчальної діяльності.

Усе, зазначене вище дає підстави стверджувати повною мірою про психологічну готовність магістрантів з освітніх, педагогічних наук, майбутніх викладачів технічних ЗВО до набуття спеціальних знань та умінь з організації інноваційної освітньої діяльності. Вони свідомі того, що їм необхідно буде сформувати систему фахових компетентностей, навчитись майстерно викладати навчальні курси, установлювати контакт зі студентською аудиторією, сформувати високу культуру педагогічної взаємодії, виробити здатність до самоосвіти та самовдосконалення. Респонденти також згадували такі особистісні та професійні якості, як високий рівень загальної культури, самоорганізація, об'єктивність, комунікабельність, цілеспрямованість, толерантність, врівноваженість, відповідальність, креативність, вміння швидко й адекватно реагувати у нестандартних ситуаціях, професіоналізм, постійне самовдосконалення. На думку опитуваних, викладач технічного закладу вищої освіти повинен постійно розвиватися та підвищувати свою кваліфікацію, вміти налагоджувати зв'язок із студентами та зацікавити їх своєю дисципліною, подавати матеріал зрозуміло, вимагати від студентів лише те, що вони можуть виконати, об'єктивно оцінювати їхні результати, мати психолого-педагогічну підготовку. Разом з тим, вони не зовсім розуміють що таке інноваційна освітня діяльність та не здатні відрізнити її від традиційної освітньої діяльності. Опитування також показало, що студенти не знають, за допомогою яких технологій можна досягти кращих результатів в інноваційній освітній діяльності. Зазначимо, що вони частково окреслюють ознаки викладача-інноватора та висловлюють готовність до інноваційної педагогічної діяльності.

Опитування викладачів технічного ЗВО та спостереження за їхньою професійною діяльністю дозволили виявити проблеми підготовки науково-педагогічних працівників, труднощі в організації навчальної діяльності, встановлення комунікативного зв'язку зі студентами, складнощі дидактичного

характеру. Водночас така робота сприяла виявленню особистісно значимих та професійно вагомих якостей науково-педагогічних працівників, які забезпечуватимуть продуктивну професійно-педагогічну підготовку магістрів до інноваційної педагогічної діяльності.

У процесі здійснення дослідження особлива увага приділялась виявленню проблем у діяльності НПП, які забезпечують навчання студентів інноваційної освітньої діяльності. За підсумками проведеного опитування та бесід зі студентами й викладачами, відвідування занять, виявилось, що найчастіше молоді фахівці (викладачі) зустрічаються з проблемами методичного характеру, пов'язаними з підготовкою та проведенням лекцій, семінарів та практичних занять (особливо це стосується вибору педагогічно доцільних форм організації і методів навчання), з оцінюванням навчальних досягнень студентів; з проблемами комунікативного характеру (невміння зацікавити аудиторію, організувати продуктивну взаємодію, долати різні види непорозумінь та комунікативних бар'єрів, уникати конфлікти чи конструктивно їх регулювати, якщо вони виникають). Такі проблеми, на нашу думку, пов'язані з відсутністю в них спеціальної методичної та професійно-педагогічної підготовки.

Отримані дані дозволяють обґрунтувати доцільність цілеспрямованої, науково виваженої, методично забезпеченої педагогічної підготовки магістрів до інноваційної викладацької діяльності. Вони зумовили необхідність визначення педагогічних умов її здійснення, обґрунтування діагностичного інструментарію для виявлення її ефективності, окреслення змісту експериментального навчання майбутніх викладачів технічного закладу вищої освіти.

Другим завданням констатувального етапу експерименту був аналіз ОПП 2019 року, за якими в технічному ЗВО здійснювалась підготовка магістрів освітніх, педагогічних наук. Зміст першої програми - «Інформаційно-комунікаційні технології в освіті» - чітко орієнтований на підготовку фахівців, здатних до здійснення педагогічної діяльності в закладах освіти, генерації нових знань та інноваційних ідей на основі інтеграції та інтернаціоналізації

освіти, досліджень і практик, до проектування та розробки педагогічних програмних засобів, інформаційного забезпечення навчального призначення для підтримки навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів освітньої діяльності, до використання інформаційно-комунікаційних технологій для організації та управління освітнім процесом, проектування інформаційно-освітнього середовища.

Найважливішими компетентностями визнано:

- загальні, такі як здатність до абстрактного мислення, здатність вчитися впродовж життя, здатність до пошуку, обробки та аналізу інформації, вміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми, здатність генерувати нові ідеї, прагнення до формування розвитку комунікативних здібностей, а також соціальна відповідальність та громадська свідомість, здатність до провадження дослідницької та/або інноваційної діяльності; і

- фахові, такі як здатність виділяти проблеми розвитку сучасної освіти та пропонувати шляхи їх вирішення, здатність до створення методичного забезпечення освітнього процесу, здатність розуміти тенденції в освіті, вміння здійснювати ефективну організацію освітнього процесу у ЗО на основі знань теорії й практики вищої освіти, готовність визначити рівень особистісного й професійного розвитку, здатність проектувати та реалізовувати педагогічні моделі й інноваційні технології освіти з урахуванням значущих умов навчання і впроваджувати їх у навчальний процес, здатність використовувати електронне навчання та інтегрувати його в освітнє середовище, здатність проводити моніторинг освітніх досягнень студентів, здатність до самоосвіти та підвищення кваліфікації.

Втім, аналізуючи перелік дисциплін, ми бачимо, що лише одна дисципліна, а саме «Інноваційні технології е-навчання» безпосередньо пов'язана із підготовкою до інноваційної освітньої діяльності. Така компонента освітньої програми як «Моделювання освітньої та професійної підготовки фахівця» може містити поняття про інноваційні освітні технології, а «Освітня політика» може давати загальне поняття про розвиток освіти в країні загалом.

Серед вибірових дисциплін пропонуються: «Технології мобільного навчання», «Телекомунікаційні методи навчання», «Створення е-ресурсів начального порталу», які готують до активного застосування елементів електронного навчання. Аналіз змісту першої ОПП показав, що магістранти готуються з широким використанням технологічного підходу, однак сама назва ОПП засвідчує її орієнтованість на опанування інформаційно-комунікаційних технологій, що особливо важливо в умовах пандемічних освітніх трансформацій, однак не завжди їх використання сприяє динаміці інтелектуального та професійного потенціалу здобувачів вищої освіти, не постійно застосовуються підходи, методи й засоби студентоцентрованого навчання, що є ключовим в інноваційній освітній діяльності.

Вдаємось до аналізу іншої ОПП - «Інноваційні педагогічні технології в закладах вищої освіти». Вона має на меті професійну підготовку висококваліфікованих, відповідальних фахівців з освіти зі сформованими компетентностями для професійно-педагогічної та інноваційної діяльності освітнього закладу. На відміну від ОПП «Інформаційно-комунікаційні технології в освіті», ОПП «Інноваційні педагогічні технології в закладах вищої освіти» передбачає розвиток таких компетентностей, як інноваційно-діяльнісна (здатність до набуття спеціалізованих концептуальних знань на рівні новітніх досягнень, які є основою для оригінального мислення та інноваційної діяльності, зокрема щодо дослідницької роботи), критичного мислення (здатність до критичного осмислення проблем у навчанні та професійній діяльності, а також на межі предметних галузей). Так само, як і перша ОПП, вона передбачає самоосвітню компетентність (здатність до навчання та готовність підвищувати рівень своїх знань). Однак в переліку назв обов'язкових та вибірових дисциплін ми не знайшли жодної згадки про «інноваційність». Серед обов'язкових дисциплін ми знаходимо «Теорія і практика професійної освіти», «Методика викладання технічних дисциплін в університеті», серед вибірових пропонуються такі як «Інженерна психологія», «Управління

безпекою польотів», «Експлуатація авіаційної техніки та обладнання аеропортів», що свідчить про технічну зорієнтованість підготовки викладача.

Підсумовуючи зазначене вище, вважаємо позитивним, що в ОПП є дисципліни, які виявляють специфіку змісту діяльності викладача в технічному ЗВО, методика викладання технічних дисциплін, але немає жодної дисципліни, яка була б орієнтована на інноваційну освітню діяльність.

Аналіз виконання 1-го та 2-го завдань констатувального етапу експерименту дозволяє окреслити шляхи вдосконалення роботи ЗВТО з цілеспрямованої підготовки студентів до інноваційної освітньої діяльності:

- доречним є введення до системи фахових компетентностей магістра з освітніх, педагогічних наук інноваційно-діяльнісної компетентності та опис її складових;
- варто до обов'язкової компоненти змісту навчання здобувачів вищої освіти ОС «Магістр» увести дисципліни інноваційно-педагогічного спрямування;
- у змісті цих дисциплін має бути інформація про технології ситуативного, проблемного, дослідницького навчання та ін.;
- необхідно під час занять і практики виробляти в студентів навички інноваційного викладання.

3.2. Організація та проведення формувального етапу педагогічного експерименту

Для підготовки майбутнього викладача технічного закладу вищої освіти до інноваційної освітньої діяльності на основі результатів теоретичного аналізу та проведення констатувального етапу педагогічного експерименту було впроваджено розроблену нами інноваційну модель цієї підготовки під час проведення формувального етапу педагогічного експерименту.

Метою формувального етапу педагогічного експерименту була підготовка майбутнього викладача технічного закладу вищої освіти до

інноваційної освітньої діяльності на основі експериментальної моделі та перевірка її ефективності. Реалізація даної мети передбачала виконання таких завдань:

- визначення експериментальної бази та учасників формувального етапу експерименту;
- проведення констатувальних зрізів для вимірювання рівнів сформованості готовності магістрантів контрольної та експериментальної груп до формування професійної компетентності у майбутніх викладачів з використанням інноваційних освітніх технологій;
- здійснення підготовки магістрантів експериментальної групи до інноваційної освітньої діяльності;
- вимірювання рівнів готовності магістрів з освітніх, педагогічних наук до інноваційної освітньої діяльності.

Нами вибрано паралельну модель проведення формувального експерименту.

Було визначено базу проведення формувального етапу педагогічного експерименту: Національний авіаційний університет. В експерименті взяли участь студенти магістратури в кількості 28 осіб, здобувачі ОС «Магістр освітніх, педагогічних наук». Вони навчались у 2020-2021 роках за двома освітньо-професійними програмами: «Інноваційні педагогічні технології у закладах вищої технічної освіти» (експериментальна група, 8 осіб) та «Інформаційно-комунікаційні технології в освіті» (контрольна група, 20 осіб).

До початку цього етапу експерименту була проведена організаційна робота щодо спрямування викладачів, які працюватимуть в експериментальній групі, на вироблення в магістрантів готовності до інноваційної освітньої діяльності. Ми взяли участь в обговоренні змісту нової редакції ОПП «Інноваційні педагогічні технології у закладах вищої технічної освіти», навчального плану з підготовки магістрів освітніх, педагогічних наук. Водночас із викладачами було проведено методичний семінар, на якому їх ознайомлено з результатами опитування магістрантів, викладачів і студентів, що оволодівали

цією освітньо-професійною програмою в попередній рік; із інноваційною моделлю підготовки майбутнього викладача до інноваційної освітньої діяльності, із системою педагогічних умов удосконалення цієї підготовки. Нами також було запропоновано для включення до змісту занять з навчальних дисциплін обов'язкової компоненти зразків аналізу ОПП з інноваційної педагогічної діяльності; систему субкомпетентностей, що є складовими професійної компетентності майбутніх викладачів технічних ЗВО; ситуацій їхньої професійної діяльності, завдання щодо складання професіограми та психограми; розроблено також зразки занять із спеціальних дисциплін зазначеного фаху, які могли б використати здобувачі ОС «Магістр» під час самостійного проведення пробних занять у ході переддипломної практики. До проведення формувального етапу експерименту було також підготовлено матеріали для здійснення діагностики досягнень студентів: обґрунтовані критерії, показники для визначення рівнів готовності магістрів до інноваційної освітньої діяльності; розроблені комплексні контрольні роботи, тести та анкети; дібрані для аналізу педагогічні ситуації і ситуації професійної діяльності; для визначення рівнів сформованості мотиваційного компонента створено опитувальник. Були проведені консультації з викладачами факультету лінгвістики та соціальних комунікацій з метою компетентного добору тем, роздаткового матеріалу для організації студентами експериментальної групи мікрзанять та занять під час переддипломної практики.

До початку експерименту було проведено контрольні зрізи, які засвідчили подібні рівні готовності магістрантів КГ та ЕГ за всіма критеріями до здійснення інноваційної освітньої діяльності, що стало підставою для проведення подальшого дослідження.

Заняття в експериментальній групі проводились за ОПП, навчальним планом підготовки магістрів освітніх, педагогічних наук. Викладачі, з огляду на те, що освітня програма має назву «Інноваційні педагогічні технології у закладах вищої технічної освіти» з інтересом скористались нашими

розробками, оскільки ОПП була зорієнтована на підготовку викладача технічного ЗВО. Навчання здійснювалось на основі експериментальної моделі, яка складалась з таких блоків:

1.Методологічно-цільовий блок

Мета: підготовка майбутніх викладачів ЗВТО до інноваційної освітньої діяльності;

Підходи: особистісно зорієнтований, синергетичний, компетентнісний;

Принципи: науковості, системності, особистісного становлення.

2.Змістово-процесуальний блок

Компоненти навчально-методологічного супроводу: навчальний план, робоча програма, методичні рекомендації.

Технологічне забезпечення: репродуктивні, інноваційні, дискусійні та спеціальні методи, метод проблемного навчання.

Контрольно-оцінювальне забезпечення: діагностика, стимулювання та мотивація, коригування, управління, взаємодія.

Форми навчання: змішана, дистанційна, очна; за кількістю учасників: колективна, групова, індивідуальна.

Засоби навчання: лекції, семінари, практичні заняття, вебінари, колоквиуми, платформи ZOOM та Google meet, тести.

3.Діагностично-результативний блок

Рівні готовності викладача до інноваційної освітньої діяльності: низький, середній, високий.

Викладачами були створені й відповідні педагогічні умови:

- спрямованість науково-педагогічних працівників на якісну професійну підготовку студентів до інноваційної освітньої діяльності;
- інноваційно спрямований зміст підготовки майбутнього викладача ЗВТО;
- широке застосування інноваційних освітніх технологій у процесі професійної підготовки магістрантів з освітніх, педагогічних наук.

Навчання студентів здійснювалось на основі обґрунтованих нами для підготовки магістрантів до здійснення інноваційної освітньої діяльності ЗВТО

методологічних підходів: особистісно зорієнтованого (методологічна орієнтація в педагогічній діяльності викладачів ЗВТО, яка, спираючись на систему взаємопов'язаних понять, ідей та способів дій, підтримує і забезпечує процеси самопізнання, самовдосконалення та самореалізації особистості студента як майбутнього педагога), синергетичний підхід (виявляє універсальний характер і може впроваджуватися у багатьох предметних сферах науки, в тому числі і в системному аналізі), компетентнісний підхід (всебічна підготовка і виховання індивіда не лише як фахівця конкретної справи, а і як особистості, що прагне до самовдосконалення, творчого розвитку і креативності, самореалізації, гуманістичного поведіння в соціумі); а також такі принципи, як науковість, системність та принцип особистісного становлення.

Формування в магістрантів готовності до роботи із змістовим і технологічно-методичними аспектами інноваційної освітньої діяльності відбувалось у процесі викладання таких навчальних курсів: «Інноваційні освітні технології у закладах вищої технічної освіти» (розглядалась специфіка професійної підготовки в технічному університеті, наголошувалось на значущості технологій ситуативного навчання (кейс-стаді), ролі імітаційних освітніх технологій, технології евристичного навчання); «Сучасні технології навчання студентів у віртуальному освітньому просторі» (виокремлювалась важливість дистанційної та змішаної технологій навчання майбутніх викладачів, вироблялись навички роботи із хмарними технологіями, діяльності на платформах ZOOM, MOODLE, Google meet), «Світовий досвід і тенденції розвитку освіти в технічних університетах» (зверталась увага на методику викладання технічних дисциплін).

Заняття в контрольній групі проводились традиційно, вони мали інформаційно-комунікаційну спрямованість. Значна увага приділялась застосуванню інформаційно-комп'ютерних технологій, як цього вимагали положення ОПП. Викладачі застосовували традиційну методику викладання навчальних занять у вищій школі без урахування особливостей професійної

підготовки в технічному ЗВО, діяльнісний і системний підходи до навчання студентів були провідними в діяльності викладачів.

3.3. Аналіз результатів експериментального дослідження

Після проведення формувального етапу здійснювався узагальнювальний етап педагогічного експерименту. На ньому було проведено діагностику рівнів готовності магістрів з освітніх, педагогічних наук до інноваційної освітньої діяльності у студентів ЕГ та КГ. На цьому етапі виконувалися такі основні завдання:

- опрацьовувались і систематизовувались здобуті експериментальні дані та виконувалася їх математична обробка;

- узагальнювалися та порівнювалися результати щодо дослідження рівнів цього виду педагогічної готовності магістрантів ЕГ і КГ після формувального етапу експерименту;

- формулювалися висновки щодо ефективності розробленої та впровадженої моделі і впливу педагогічних умов на результат підготовки магістрів з освітніх, педагогічних наук.

Діагностувались мотиваційний, когнітивний і діяльнісний компоненти готовності майбутнього викладача до інноваційної освітньої діяльності. Для цього використовувались мотиваційний, когнітивний і діяльнісний критерії.

Сформованість мотиваційного компонента готовності до інноваційної освітньої діяльності перевірялася за допомогою фронтального усного та письмового опитування на практичних заняттях, а також у процесі виконання творчих завдань (добору ситуацій професійної діяльності викладачів технічного ЗВО), складання професіограми викладача). Для встановлення кількісних показників сформованості мотиваційного компонента готовності до інноваційної освітньої діяльності ми використали складену нами картку-опитувальник (*Додаток Б*), яка містила шість положень, запитань. У ній

запропоновані бали відповідали рівням готовності: початковий рівень - 1 бал, середній рівень – 2 бали, високий рівень – 3 бали.

Картка самооцінки сформованості <i>мотиваційного компонента</i> готовності магістрантів до інноваційної освітньої діяльності	Бали
<p style="text-align: center;"><i>Використовуючи бали 1, 2, 3, здійсніть оцінку</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ваше ставлення до професійної діяльності викладача закладу вищої освіти. 2. Інтерес до науково-педагогічної діяльності в технічному закладі вищої освіти. 3. Потреба в професійно-педагогічній мобільності. 4. Інтерес до інноваційної професійної діяльності. 5. Наявність потреби в оволодінні навичками організації інноваційної освітньої діяльності. 6. Бажання використовувати інноваційні освітні технології в роботі зі студентами технічного закладу вищої освіти. <p style="text-align: center;"><i>Дякую за участь</i></p>	

Результати вимірювання після формувального етапу експерименту рівня сформованості в магістрантів мотиваційного компонента готовності до інноваційної освітньої діяльності в ТЗВО представлені в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Результати діагностики в магістрантів ЕГ і КГ рівнів сформованості
мотиваційного компонента готовності до інноваційної освітньої діяльності в
технічному ЗВО

Показники мотиваційної готовності до інноваційної освітньої діяльності в технічному ЗВО		Розподіл студентів за рівнями сформованості (%)					
		Експериментальна група			Контрольна група		
		Рівні сформованості			Рівні сформованості		
		почат- ковий	середній	високий	початко- вий	середній	високий
1	Ваше ставлення до діяльності викладача ЗВО	-	50.00	50.00	35.00	50.00	15.00
2	Інтерес до науково-педагогічної діяльності в технічному ЗВО	12.50	75.50	12.50	40.00	60.00	-
3	Потреба в професійно-педагогічній мобільності	-	25.00	75.00	20.00	70.00	10.00
4	Інтерес до інноваційної професійної діяльності	-	-	100	15.00	60.00	25.00
5	Наявність потреби в оволодінні навичками з організації інноваційної освітньої діяльності	-	50.00	50.00	10.00	70.00	20.00
6	Бажання використовувати інноваційні освітні технології в роботі зі студентами технічного закладу вищої освіти	-	50.00	50.00	05.00	80.00	15.00

Дані таблиці 3.1 свідчать про те, що після формувального етапу експерименту виявлено суттєві відмінності по всіх показниках сформованості мотиваційного компонента готовності магістрантів освітніх, педагогічних наук до інноваційної освітньої діяльності в технічному ЗВО. У магістрантів ЕГ та

КГ. Так, зокрема, за 1-м показником в ЕГ не виявлено осіб із початковим рівнем, наявні особи із середнім -50% та високим рівнями – 50%. Натомість в КГ показники майже не змінилися за час експерименту: виявлено 35% осіб із початковим, 50% із середнім і незначну кількість (15%) із високим рівнями готовності. Вищими є показники ЕГ щодо інтересу до педагогічної діяльності в технічному ЗВО: у 75.50 % (в КГ – у 60%) він на середньому рівні і у 12.50% - на високому рівні. Інтерес до інноваційної освітньої діяльності високий (100%) у всіх магістрантів ЕК. Усі респонденти ЕГ вмотивовані на оволодіння навичками організації інноваційної освітньої діяльності (50% мають високий рівень, 50% - середній). У КГ показники цих параметрів незмінні, є особи з низьким і середнім рівнями, окремі – з високим.

Такі відмінності в показниках сформованості мотиваційного компонента готовності до інноваційної освітньої діяльності в технічному ЗВО в магістрантів ЕГ пояснюємо зорієнтованістю їхньої ОПП на професійно-педагогічну діяльність в інноваційному освітньому середовищі технічного університету. Водночас інтерес до неї викликали навчальні заняття, до змісту яких були введені матеріали про інноваційні технології навчання, особливості методики викладання технічних дисциплін. Крім того, створювались відповідні для цього педагогічні умови, як того вимагала структурно-функціональна модель, обґрунтована нами в 2 розділі кваліфікаційної роботи. Значним мотиватором, на нашу думку, був і вибір студентами саме ОПП – «Інноваційні освітні технології у закладах ВТО». Деяку іншу картину за мотиваційним компонентом готовності спостерігаємо в контрольній групі. Незначні показники сформованості мотиваційної готовності до інноваційної діяльності в технічному ЗВО в магістрантів цієї групи пояснюємо їхньою орієнтованістю на будь-яку сферу діяльності, де матимуть можливість застосовувати компетентності фахівця з ІТ-технологій, незначна кількість опитаних має бажання працювати в технічному ЗВО.

Сформованість когнітивного та діяльнісного компонентів готовності до інноваційної освітньої діяльності перевірялась за допомогою комплексної

контрольної роботи, яка складалася із 16 завдань, де завданнями 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 перевірялася сформованість когнітивного компонента, а завданнями 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16 – діяльнісного.

Показники діагностики рівня сформованості когнітивного компонента запропоновано в *таблиці 3.2*.

Таблиця 3.2

Рівні сформованості когнітивного компонента готовності магістрантів до інноваційної освітньої діяльності в технічному ЗВО

Рівні сформованості	Експериментальна група	Контрольна група
	%	%
початковий	-	25.00
середній	62.50	75.00
високий	37.50	-

Дані таблиці 3.2 свідчать про те, що в магістрантів ЕГ сформована система знань про професійну діяльність науково-педагогічного працівника. Вони володіють на середньому та високому рівнях відомостями про особливості організації освітнього процесу в технічному ЗВО, знають основи викладання технічних дисциплін, диференціюють та ідентифікують типи інноваційних освітніх технологій, знають алгоритми їх використання, переваги та недоліки застосування в підготовці фахівців. Загалом відрізняють традиційні та інноваційні технології навчання в технічному ЗВО. Середній рівень когнітивної готовності виявлено у 62.50% магістрантів ЕК (75% - у КГ), високий рівень – у 37.50% осіб ЕГ, у КГ їх не виявлено.

Такі показники засвідчують ефективність і дієвість педагогічних умов експериментального навчання і особливо - змістово-процесуального компонента розробленої інноваційної моделі. У контрольній групі показники стали через традиційність створеного освітнього середовища. Однак зауважуємо, що в магістрантів КГ виявлено ґрунтовні знання про віртуальний

освітній простір і роботу на комп'ютерних платформах дистанційного навчання.

Сформованість діяльнісного компонента перевірялась за допомогою другої складової комплексної контрольної роботи. До неї увійшли завдання, вправи, тести, зразки педагогічних та інженерних кейсів, комунікативні та конфліктні ситуації педагогічного спрямування. За їх допомогою вимірювались уміння використання знань про інноваційну освітню діяльність і здатність застосовувати інноваційні освітні технології.

Показники діагностики рівнів сформованості діяльнісного компонента готовності магістрантів до інноваційної освітньої діяльності в технічному ЗВО запропоновано в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

Рівні сформованості діяльнісного компонента готовності магістрантів до інноваційної освітньої діяльності в технічному ЗВО

Рівні сформованості	Експериментальна група	Контрольна група
	%	%
початковий	-	30.00
середній	50.00	60.00
високий	50.00	10.00

Дані таблиці 3.3 вказують на те, що в магістрантів ЕГ діяльнісний компонент готовності до інноваційної освітньої діяльності в технічному ЗВО сформований на високому (50%) і середньому (50%) рівнях. Початкового рівня не зафіксовано. Констатуємо, що ці показники за якістю є дещо нижчими за показники когнітивного компонента. Пояснення знаходимо в тому, що в магістрантів ОПП, що складала ЕГ, незначною є частка в навчальному плані з переддипломної практики, де вони могли б майстерніше оволодіти вміннями з використання інноваційних освітніх технологій.

Дані таблиць 3.2 і 3.3 дозволяють нам визначити загальну картину сформованості когнітивного і діяльнісного компонентів аналізованої

готовності. Саме на них наголошуємо, оскільки фахові компетентності, визначені ОПП, сформовані саме на основі знань і вмінь здобувачів ОС магістра освітніх, педагогічних наук. Узагальнені показники подано в таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

Узагальнені показники сформованості когнітивного та діяльнісного компонента готовності магістрантів до інноваційної освітньої діяльності в технічному ЗВО

Рівні сформованості	Експериментальна група	Контрольна група
	%	%
початковий	-	27.50
середній	56.25	67.50
високий	43.75	5.00

Узагальнені дані таблиць 3.2 і 3.3 свідчать про те, що в ЕГ якісні показники готовності складають 100%, в КГ – 72.5%, крім того, у 27.5 % респондентів КГ ця готовність не сформована.

Таким чином, проведення формувального етапу педагогічного експерименту з формування в магістрантів освітніх, педагогічних наук готовності до інноваційної освітньої діяльності, високі показники її сформованості в майбутніх викладачів технічного університету, що навчались в ЕГ за ОПП «Інноваційні педагогічні технології в закладах вищої технічної освіти», довели ефективність розробленої моделі інноваційно-педагогічної підготовки здобувачів вищої освіти магістерського рівня і впливовість створених педагогічних умов.

Висновки до третього розділу

У третьому розділі описано констатувальний та формувальний етапи педагогічного експерименту, який становить зміст 4-го завдання дослідження, а також запропоновано результати щодо його виконання.

Першим завданням констатувального етапу було проведення опитування здобувачів вищої освіти магістерського рівня для виявлення ставлення студентів до якості професійної підготовки, виокремлення основних проблем підготовки майбутніх викладачів ЗВО. Опитуванням було охоплено 28 магістрантів двох ОПП: «Інформаційно-комунікаційні технології в освіті» та «Інноваційні педагогічні технології в закладах вищої технічної освіти». Опитувальник для здобувачів ОС «Магістр» складався з 11 запитань, які стосувалися особливостей професії науково-педагогічного працівника, стилів педагогічної діяльності, ролі особистості самого викладача та його авторитету, педагогічної майстерності, комунікативних бар'єрів, підготовки викладача до професійно-педагогічної діяльності, недоліків підготовки викладачів у непедагогічному ЗВО, поняття про викладачів-інноваторів, індивідуальних особистісних характеристик та компетентностей майбутнього викладача, готового до інноваційної освітньої діяльності в ТЗВО. В крайньому питанні ми попросили запропонувати шляхи, засоби перетворення професійної діяльності викладача ТЗВО на інноваційну.

Аналіз результатів проведення опитування магістрантів свідчить про розуміння більшістю з них відповідальності та важливості ролі науково-педагогічних працівників, однак брак психолого-педагогічних, методичних знань спричинив поверховість відповідей студентів щодо складових особистісного та професійного портрета науково-педагогічного працівника, щодо ролі самого студента в навчально-виховному процесі, щодо вибору педагогічно доцільних стратегій співпраці з об'єктами навчальної діяльності.

Опитування викладачів технічного ЗВО та спостереження за їхньою професійною діяльністю дозволили виявити проблеми підготовки науково-педагогічних працівників, труднощі в організації навчальної діяльності, встановлення комунікативного зв'язку зі студентами, складнощі дидактичного характеру.

Другим завданням констатувального етапу експерименту був аналіз двох ОПП 2019 року, за якими в технічному ЗВО здійснювалась підготовка магістрів

освітніх, педагогічних наук: «Інформаційно-комунікаційні технології в освіті» та «Інноваційні педагогічні технології в закладах вищої освіти». В ході цього аналізу було з'ясовано, що:

- що за першою ОПП магістранти готуються з широким використанням технологічного підходу, однак сама назва ОПП засвідчує її орієнтованість на опанування інформаційно-комунікаційних технологій, що особливо важливо в умовах пандемічних освітніх трансформацій, однак не завжди їх використання сприяє динаміці інтелектуального та професійного потенціалу здобувачів вищої освіти, не постійно застосовуються підходи, методи й засоби студентоцентрованого навчання, що є ключовим в інноваційній освітній діяльності;

- в другій ОПП є дисципліни, які виявляють специфіку змісту діяльності викладача в технічному ЗВО, методика викладання технічних дисциплін, але немає жодної дисципліни, яка була б орієнтована на інноваційну освітню діяльність.

Базою проведення формувального етапу педагогічного експерименту визначено Національний авіаційний університет. В експерименті взяли участь студенти магістратури в кількості 28 осіб, здобувачі ОС «Магістр освітніх, педагогічних наук». Вони навчались у 2020-2021 роках за двома освітньо-професійними програмами: «Інноваційні педагогічні технології у закладах вищої технічної освіти» (експериментальна група, 8 осіб) та «Інформаційно-комунікаційні технології в освіті» (контрольна група, 20 осіб).

До початку цього етапу експерименту була проведена організаційна робота щодо спрямування викладачів, які працюватимуть в експериментальній групі, на вироблення в магістрантів готовності до інноваційної освітньої діяльності, а також було проведено контрольні зрізи, які засвідчили подібні рівні готовності магістрантів КГ та ЕГ за всіма критеріями до здійснення інноваційної освітньої діяльності, що стало підставою для проведення подальшого дослідження.

Заняття в експериментальній групі проводились за ОПП, навчальним планом підготовки магістрів освітніх, педагогічних наук. Викладачі, з огляду на те, що освітня програма має назву «Інноваційні педагогічні технології у закладах вищої технічної освіти» з інтересом скористались нашими розробками, оскільки ОПП була зорієнтована на підготовку викладача технічного ЗВО. Навчання здійснювалось на основі експериментальної моделі, описаної нами в параграфі 2.3., а також на основі обґрунтованих нами для підготовки магістрантів до здійснення інноваційної освітньої діяльності ЗВТО методологічних підходів та принципів. Було створено запропоновані нами вище педагогічні умови.

На відміну від експериментальної групи, заняття в контрольній групі проводились традиційно, вони мали інформаційно-комунікаційну спрямованість.

На узагальнювальному етапі педагогічного експерименту було проведено діагностику рівнів готовності магістрів з освітніх, педагогічних наук до інноваційної освітньої діяльності у студентів ЕГ та КГ.

Діагностувались мотиваційний, когнітивний і діяльнісний компоненти готовності майбутнього викладача до інноваційної освітньої діяльності. Для цього використовувались мотиваційний, когнітивний і діяльнісний критерії.

Після формувального етапу експерименту виявлено суттєві відмінності по всіх показниках сформованості мотиваційного компонента готовності магістрантів освітніх, педагогічних наук до інноваційної освітньої діяльності в технічному ЗВО, що ми пояснюємо зорієнтованістю ОПП на професійно-педагогічну діяльність в інноваційному освітньому середовищі технічного університету, матеріалами про інноваційні технології навчання, особливості методики викладання технічних дисциплін у змісті занять.

Сформованість когнітивного та діялісного компонентів готовності до інноваційної освітньої діяльності перевірялась за допомогою комплексної контрольної роботи, яка складалася із 16 завдань, де завданнями 1, 2, 3, 4, 5, 6,

7, 8 перевірялася сформованість когнітивного компонента, а завданнями 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16 – діяльнісного.

Встановлено, що в магістрантів ЕГ сформована система знань про професійну діяльність науково-педагогічного працівника. Вони володіють на середньому та високому рівнях відомостями про особливості організації освітнього процесу в технічному ЗВО, знають основи викладання технічних дисциплін, диференціюють та ідентифікують типи інноваційних освітніх технологій, знають алгоритми їх використання, переваги та недоліки застосування в підготовці фахівців.

Проведення формувального етапу педагогічного експерименту з формування в магістрантів освітніх, педагогічних наук готовності до інноваційної освітньої діяльності, засвідчило високі показники її сформованості в майбутніх викладачів технічного університету, що навчались в ЕГ за ОПП «Інноваційні педагогічні технології в закладах вищої технічної освіти», довело ефективність розробленої моделі інноваційно-педагогічної підготовки здобувачів вищої освіти магістерського рівня і впливовість створених педагогічних умов.

ВИСНОВКИ

1. В результаті дослідження проблеми підготовки майбутнього викладача технічного закладу вищої освіти до інноваційної освітньої діяльності визначено інноваційний характер професійної педагогічної діяльності у сучасних ЗВТО, а також, що специфічними особливостями інноваційного навчання є його відкритість майбутньому, здатність до передбачення на основі постійної переоцінки цінностей, налаштованість на конструктивні дії в оновлюваних ситуаціях. Встановлено, що система педагогічних умінь викладача, особливо тих, що пов'язані із саморегуляцією своєї професійної діяльності, є основою реального здійснення інноваційної діяльності. Ця система складається, на нашу думку, перш за все, із побудови концептуальної основи педагогічної новизни. Вона має також включати діагностику, прогнозування, розробку інноваційної програми, обговорення організації та очікуваних результатів впровадження інноваційних дій, а також рефлексію та корекцію. Необхідними навичками при цьому є: уміння йти на певний ризик, успішно вирішувати конфліктні ситуації, що виникають при застосуванні нового, уміння знімати інноваційні бар'єри.

Уточнено: дефініції понять категоріального апарату з проблеми дослідження: «педагогічні інновації», інноваційна педагогічна діяльність, інноваційна компетентність педагога, інноваційна культура педагога, інноваційні освітні технології. Визначено поняття *готовності викладача до інноваційної педагогічної діяльності*, яким є 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. Обґрунтовано, що підготовка фахівця має бути адекватною запитам практики і разом з цим - більш персоніфікованою, надаючи кожному студенту вже в період навчання можливості для поглиблення своєї професійної підготовки,

оволодіння основами педагогічної майстерності, з урахуванням інноваційних технологій

2. Нами уведено до наукового обігу поняття «підготовка викладача ЗВТО до здійснення інноваційної освітньої діяльності» визначено його дефініцію: «організація освітнього процесу у ЗВТО, який сприяє розвитку студента як особистості і компетентного фахівця через забезпечення методичного супроводу використання інноваційних освітніх технологій, поглиблення мотивації науково-педагогічних працівників до його застосування, переосмислення процесу організації педагогічної практики студентів».

Проаналізовано стан здійснення цієї підготовки, виділено причини застосування інноваційної освітньої діяльності та інтегрування її в традиційну форму навчання і професійної підготовки студентів технічного вишу, обгрунтовано методологічні підходи та принципи її здійснення. А саме особистісно-орієнтований підхід, синергичний підхід та компетентнісний підхід, а також такі принципи, як науковість, системність та принцип особистісного становлення.

Обгрунтовано, що для ефективної підготовки майбутнього викладача технічного закладу вищої освіти до інноваційної освітньої діяльності необхідно створити такі педагогічні умови:

- спрямованість науково-педагогічних працівників на якісну професійну підготовку студентів до інноваційної освітньої діяльності;
- інноваційно спрямований зміст підготовки майбутнього викладача ЗВТО;
- широке застосування інноваційних освітніх технологій у процесі професійної підготовки магістрантів з освітніх, педагогічних наук

Нами розроблено структурно-функціональну модель підготовки майбутніх викладачів технічного закладу вищої освіти до інноваційної освітньої діяльності, складовими якої є: методологічно-цільовий блок, змістово-процесуальний блок, діагностично-результативний блок.

3. В ході педагогічно експерименту виявлено ставлення студентів до якості професійної підготовки, виокремлено основні проблеми підготовки майбутніх викладачів ЗВТО за допомогою опитувальника, що складався з 11 запитань, зроблено порівняльний аналіз двох ОПП: «Інноваційні педагогічні технології в закладах вищої технічної освіти» та «Інформаційно-комунікаційні технології в освіті», зокрема виокремлено інтегральну, загальні та фахові компетентності, необхідні для підготовки до інноваційної освітньої діяльності магістрантами освітніх, педагогічних наук, зорієнтованих на викладацьку діяльність у ЗВТО. Перевірено структурно-функціональну модель підготовки майбутніх викладачів технічного закладу вищої освіти до інноваційної освітньої діяльності на базі Національного авіаційного університету. В експерименті взяли участь студенти магістратури в кількості 28 осіб, здобувачі ОС «Магістр освітніх, педагогічних наук». Вони навчались у 2020-2021 роках за двома освітньо-професійними програмами: «Інноваційні педагогічні технології у закладах вищої технічної освіти» (експериментальна група, 8 осіб) та «Інформаційно-комунікаційні технології в освіті» (контрольна група, 20 осіб). В процесі поєднання різних форм роботи (колективна, індивідуальна, групова) та різних технологій навчання (кейс-технологія, імітаційні освітні технології, технології дослідницького (евристичного) навчання) було забезпечено дотримання вище згаданих нами принципів.

На узагальнювальному етапі педагогічного експерименту було проведено діагностику рівнів готовності магістрів з освітніх, педагогічних наук до інноваційної освітньої діяльності у студентів ЕГ та КГ.

Діагностувались мотиваційний, когнітивний і діяльнісний компоненти готовності майбутнього викладача до інноваційної освітньої діяльності. Для цього використовувались мотиваційний, когнітивний і діяльнісний критерії.

Порівняльний аналіз результатів дав підстави стверджувати, що в магістрантів ЕГ сформована система знань про професійну діяльність науково-педагогічного працівника. Вони володіють на середньому та високому рівнях відомостями про особливості організації освітнього процесу в технічному ЗВО,

знають основи викладання технічних дисциплін, диференціюють та ідентифікують типи інноваційних освітніх технологій, знають алгоритми їх використання, переваги та недоліки застосування в підготовці фахівців.

Проведене нами дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми підготовки майбутніх викладачів технічного закладу вищої освіти до інноваційної освітньої діяльності. Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо у вивченні напрямів педагогічного супроводу формування педагогічних компетентностей на різних етапах підготовки науково-педагогічних працівників технічних закладів вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про вищу освіту: Закон України від **21.11.2021 р.** № 1556-VII, чинний, поточна редакція URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 15.12.2021).
2. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки. С. 2. URL: http://oneu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/11/nsro_1221.pdf (дата звернення: 28.07.2021).
3. Дубасенюк О.А. Інновації в сучасній освіті. Інновації в освіті: інтеграція науки і практики: збірник науково-методичних праць за заг. ред. О.А. Дубасенюк. Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. Житомир, 2014. С. 12-28.
4. Кравець В. Історія класичної зарубіжної педагогіки та шкільництва: навч. посібник для студентів педагогічних навчальних закладів. Тернопіль, 1996. С. 52-53.
5. Сухомлинський В.О. Сто порад учителям. Київ: Радянська школа, 1988, С. 2.
6. Сідаш Н.С. Сучасні проблеми підготовки майбутніх викладачів вищих шкіл в сучасній вітчизняній науці. Духовність особистості: методологія, теорія і практика: зб. наук. пр. Сєверодонецьк, 2014. Вип. 4(63). С. 138-139.
7. Закатнов Д. О., Паржницький В. В. Прогностичні підходи до змісту підготовки педагогічних працівників ПТНЗ. Теоретичні та методичні засади розвитку педагогічної освіти: педагогічна майстерність, творчість, технології: зб. наук. праць. Харків: НТУ «ХП», 2007. С. 136–139.
8. Барановська Л.В. Педагогіка та психологія вищої школи: навч. посібник. Київ: НАУ, 2013. С. 19.
9. A Memorandum on Lifelong Learning commission staff working paper / Commission of the European Communities. (Brussels, 30.10.2000). Brussels, 2000. 36 p. URL: https://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum_on_Lifelong_Learning.pdf (дата звернення: 10.12.2021).

10. Петренко Л. М. Функціональна грамотність у контексті трансформації професійного розвитку фахівців. Актуальні проблеми технологічної і професійної освіти: тези доп. II міжнар. наук.-практ. конф. Глухів: Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2020. С. 56-58.

11. Крюкова Є.С. Підготовка майбутнього викладача вищого навчального закладу як педагогічна проблема. Національний технічний університет України «КПІ», 2015. URL: <http://www.kamts1.kpi.ua/node/1550> (дата звернення: 01.08.2021).

12. Ковальчук В. І. Розвиток педагогічної майстерності майбутніх педагогів професійного навчання в умовах закладу вищої освіти. Розвиток педагогічної майстерності майбутнього педагога в умовах освітніх трансформацій: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Глухів: Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2021. С. 24.

13. Професійний розвиток педагогічних і науково-педагогічних працівників в умовах відкритої освіти: освітня практика: метод.реком. / авт.кол.: Петренко Л.М., Султанова Л.Ю., Олешко П.С., Купрієвич В.О. та ін. / за наук. ред. Петренко Л.М. Луцьк: Волиньполіграф, 2021. С. 92.

14. Сергєєва Л.М. Вектор розвитку освітньо-професійних потреб педагогічних працівників системи професійної (професійно-технічної) освіти. Розвиток педагогічної майстерності майбутнього педагога в умовах освітніх трансформацій: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Глухів: Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2021. С. 43.

15. Бугров В. Університет – це корпорація рівних партнерів. URL: <https://blog.liga.net/user/vbugrov/article/39349> (дата звернення: 12.11.2021).

16. Проєкт концепції Цифрової адженди України – 2020: концептуальні засади. 2016. URL: <https://ucco.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf>. (дата звернення 16.12.2021)

17. Султанова Л. Ю., Цюняк О. П. Актуальність дослідження проблеми підготовки викладача закладу вищої освіти до професійної діяльності в умовах цифровізації суспільства. Розвиток педагогічної майстерності майбутнього

педагога в умовах освітніх трансформацій: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції . Глухів: Глухівський НПУ ім. О. Довженка. 2021. С. 49-50.

18. Михайлюк І.Р. Формування готовності до педагогічної діяльності майбутніх магістрів у вищих технічних навчальних закладах: автореф. дис. ... канд. педаг. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2011. С. 13.

19. Барановська Л.В., Харадзе Є. М. Інноваційно-технологічний характер вищої освіти в період пандемічно зумовлених трансформацій. *Вісник Національного авіаційного університету*. Серія: Педагогіка. Психологія : збірник наукових праць. Видавництво Національного авіаційного університету «НАУ-друк». Київ, 2021. Вип. 18.

20. Кокарева А.М. Використання мультимедійних технологій в процесі професійної підготовки в умовах пандемії. *Вісник Національного авіаційного університету*. Серія: Педагогіка. Психологія: збірник наукових праць. Видавництво Національного авіаційного університету «НАУ-друк». Київ, 2021. Вип. 18 (2021). С. 76–82.

21. Лузік Е.В., Демченко Н.І, Проскурка Н.М. Світові моделі університетської освіти в системі дистанційного навчання. *Вісник національного авіаційного університету*. Серія: Педагогіка. Психологія. НАУ. Вип. 17 (2). – К., 2020. – С. 41–47.

22. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Київ: Академвидав., 2004. С. 11, 280.

23. Завалевський Ю.І. Сутність інноваційної педагогічної діяльності: педагогічний дискурс. Київ, 2014. Вип. 17. С. 64.

24. Інноваційна діяльність педагога: від теорії до успіху: інформаційно-методичний збірник/ упорядник Сиротенко Г.О. Полтава: ПОШПО, 2006. С. 12-13.

25. Муравйова І.О., Мар'янюк І.Г., Осадча А.О. Soft skills у сучасних реаліях української освіти. *Інноваційна педагогіка*. Одеса, 2021. Вип. 32. Т.1. С. 110.

26. Закирова А.Ф. Теория и научно-образовательная практика педагогической герменевтики. Инновационные проекты и программы в образовании. 2013. №3. С. 15–24. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-i-nauchno-obrazovatel'naya-praktika-pedagogicheskoy-germenevtiki> (дата звернення: 02.12.2021).

27. Химинець В.В. Інноваційна освітня діяльність. Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти. URL: <http://www.zakinppo.org.ua/2010—01—18—13—44—15/151—2010—03—22> (дата звернення 25.11.2021)

28. Козак Л.В. Структура та ознаки інноваційної професійної діяльності викладача вищого навчального закладу. Пед. процес: теорія і практика : зб. наук. пр. 2012. Вип. 2. С. 53-54.

29. Петрова Н. М. Інноваційна діяльність вчителя як ключова категорія педагогічної інноватики: наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. 2014. № 3. С.3-7. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU_ped_2014_3_3 (дата звернення: 03.12.2021).

30. Супрун М. В. Інноваційна діяльність викладача вищої школи: навчально-методичні матеріали для студентів магістратури. Луцьк: Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2011.

31. Делия В. П. Инновационная образовательная среда гуманитарного вуза. Актуальные проблемы педагогической инноватики: материалы Междунар. науч.-практ. конф., 22–23 апр. 2009 г.; под ред. В. П. Делия. Балашиха: ИСЭПиМ, 2009. С. 13–67.

32. Кононец Н. В. З досвіду педагогічних інновацій в Аграрному коледжі управління і права Полтавської ДАА. Забезпечення сталого розвитку аграрного сектора економіки: проблеми, пріоритети, перспективи: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. 25-27 жовтня 2011 р., м. Дніпропетровськ / [редкол.: Л. А. Запара (відпов. ред.) та ін.]. – Дніпропетровськ: Друкарня ДДАУ, 2011. Т. 3. С. 53-54.

33. Світові інновації. The Economist. URL: www.innovations.com.ua. World economic Forum. Global Competitiveness Index. URL: <https://www.weforum.org/reports/the-global-competitiveness-report-2017-2018> (дата звернення: 07.12.2021).

34. Вакуленко В. М. Види інновацій в освіті та їх класифікація. Вісник національної академії Державної прикордонної служби України. 2010. Вип. 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2010_4_4 (дата звернення: 07.12.2021).

35. Будас Ю.О. Підготовка майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності засобами ділової гри : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 Теорія і методика професійної освіти. Вінниця, 2010. С. 25.

36. Проценко О. Б., Юрочко С. Інноваційна компетентність педагога: зміст і структура. Молодь і ринок: щомісячний науково-педагогічний журнал. 2015. № 5 (124). С. 51 - 55.

37. Ігнатович О. М. Фахова інноваційна культура педагогічних працівників: психологічні механізми. *Проблеми сучасної психології*. 2010. Вип. 7. С. 230-231.

38. Гораш К. В. Інноваційні складові особистості сучасного педагога. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2014. Вип. 10 (1). С. 171-179.

39. Кошечко Н. В. Інноваційні освітні технології навчання та викладання у вищій школі. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогіка*. 2015. Вип. 1. С. 35-38.

40. Гуревич Р. С. Кадемія М. Ю. Інноваційні освітні технології у вищих навчальних закладах. Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: зб. наук. пр. / ред. О. Г. Романовський. Харків: НТУ "ХП", 2016. Вип. 45 (49): матер. 2-ї міжнар. наук.-практ. конф.: "Ідеї академіка Івана Зязюна у працях його учнів і соратників", 25-26 травня 2016 р. Ч. 1. С. 272.

41. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2009. С. 564.
42. Матковський Й. Ефективність інновацій в освіті. Директор школи. 2006. Вип. 27–28. С. 4–12.
43. Хриков Є. М., Адаменко О. В., Курило В. С., Савченко С. В., Ваховський Л. Ц., Лобода С. М., Сташевська І. О. Методологічні засади педагогічного дослідження: монографія/ за заг. ред. В. С. Курила, Є. М. Хрикова. Луганськ: ЛНУ ім. Т. Шевченка, 2013. С. 7-16.
44. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. Київ-Вінниця, 2008. С. 8-13.
45. Методологія наукових досліджень: навч. посібник. Антонюк В.С., Полонський Л.Г., Аверченко В.І., Малахов Ю.А. Київ: НТУУ «КПІ», 2015. С. 24 - 73.
46. Шишкін Г.О. Особистісно-орієнтоване навчання майбутніх учителів технологій: науковий часопис. Київ: НПУ імені Н.П. Драгоманова, 2013. Вип. 40., С. 292.
47. Колеснікова Є.Б. Суспільство й сучасна соціальна парадигма: синергетика як інноваційний метод у сучасній освіті. Соціальна педагогіка: теорія та практика. 2014. Вип. 1. С. 5.
48. Цикин В. А. Синергетика – методологическая основа современной парадигмы образования. Пед. науки : зб. наук. пр. – Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2008. Вип. 2. С. 273 – 279.
49. Родигіна І. В. Компетентісно спрямований педагогічний процес. Освіта.ua, 2008. – URL: <https://osvita.ua/school/method/1963/> (дата звернення: 06.09.2021)
50. Максименко С. Д. Психология личности (генетический подход). Київ: Перспектива, 2005. С. 404.
51. Сидорчук Н.Г. Проблема професійно-педагогічної освіти: теоретико-методологічні засади дослідження. Професійна підготовка фахівців: креативний

підхід: [моногр.]/ Сидорчук Н.Г., Дубасенюк О.А., Антонова О.Є. та ін. / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во Євенок О.О., 2017. С. 458.

52. Словник-довідник з професійної педагогіки/ за ред. Семенової А.В. Одеса: Пальмира, 2006. С. 193.

53. Сперанська-Скарга М. А. Педагогічні умови формування професійно-педагогічного іміджу майбутнього вчителя-філолога в позанавчальній діяльності. Донбас: Науковий вісник Донбасу, 2010. Вип. 1.

54. Шумік І. В., Голубєва М. О. Психологічні умови формування свідомого вибору життєвого шляху старшокласниками/старшокласницями. Наукові записки НаУКМА. 2017. Т. 199. С. 76.

55. Дурманенко О. Теоретичний аналіз поняття “педагогічні умови” в контексті моніторингу виховної роботи у вищому навчальному закладі. Молодь і ринок. Волинь, 2012. Вип. 7 (90). С. 136.

56. Литвин А. В. Методологічні засади поняття “педагогічні умови”: Педагогіка і психологія професійної освіти. 2013. Вип. 4. С. 43—63.

57. Тверезовська Н., Філіппова Л. Сутність та зміст поняття “педагогічні умови”. Нова пед. думка, 2009. Вип. 3. С. 90–92.

58. Литвин А. В. Типологія поняття “умови” в науково-педагогічних дослідженнях: педагогіка і психологія професійної освіти. 2013. Вип. 5. С. 12.

59. Цюман Г. М. Професіоналізм викладача як основа педагогічної майстерності: «Компоненти педагогічної майстерності викладача». 2015. URL: <http://acup.poltava.ua/wp-content/uploads/2015/03/Tsuman.pdf> (дата звернення: 23.09.2021)

60. Погоріла С.Г. Спрямованість професійно-педагогічної підготовки магістрів з економіки і підприємництва у вищому навчальному закладі. «Молодий вчений». Вип. 12.1 (52.1). 2017. С. 43.

61. Зарішняк І. М. Емоційно-поведінковий критерій дидактичної взаємодії «викладач-студент». *Вісник Черкас* (Серія «Педагогічні науки»). 2008. Вип. 137. С. 94-97.

62. Тригуб І.П. Мотивація студентів як один із основних факторів успішної професійної підготовки. Київ: НУХТ,. 2014. URL: <https://naub.oa.edu.ua/2014/motyvatsiya-studentiv-yak-odyn-iz-osnovnyh-faktoriv-uspishnoji-profesijnoji-pidhotovky/> (дата звернення: 07.12.2021).

ДОДАТКИ

Додаток А

Опитувальник

(визначення стану професійно-педагогічної підготовки магістрів з освітніх,
педагогічних наук)

Просимо Вас дати вичерпні відповіді на наведені нижче питання. Вкажіть, будь ласка:

1. У чому полягають особливості професії науково-педагогічного працівника, який працює у технічному ЗВО?

2. Які Ви знаєте стилі педагогічної діяльності?

3. Уточніть роль особистості самого викладача для здійснення ним ефективної професійної діяльності?

4. Від чого залежить авторитет викладача?

5. Що, на вашу думку, необхідно викладачеві для вироблення в нього педагогічної майстерності?

6. Чи часто у вас виникають комунікативні бар'єри при взаємодії з викладачами, що їх зумовлює?

7. Що ви знаєте про підготовку викладача до професійно-педагогічної діяльності?

8. Назвіть недоліки підготовки викладачів у непедагогічному ЗВО?

9. Чи зустрічалась Вам викладачі-інноватори? Чим вони відрізняють від інших колег?

10. Які індивідуальні особистісні характеристики, компетентності повинен мати майбутній викладач, щоб бути готовим до інноваційної педагогічної діяльності у технічному університеті?

11. Запропонуйте шляхи, засоби перетворення професійної діяльності викладача ТЗВО на інноваційну.

Дякуємо за участь в опитуванні!

Картка самооцінки сформованості мотиваційного компонента готовності магістрантів до інноваційної освітньої діяльності у технічному ЗВО

Картка самооцінки сформованості мотиваційного компонента готовності магістрантів до інноваційної освітньої діяльності	Бали
<p style="text-align: center;"><i>Використовуючи бали 1, 2, 3, здійсніть оцінку</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ваше ставлення до професійної діяльності викладача закладу вищої освіти. 2. Інтерес до науково-педагогічної діяльності в технічному закладі вищої освіти. 3. Потреба в професійно-педагогічній мобільності. 4. Інтерес до інноваційної професійної діяльності. 5. Наявність потреби в оволодінні навичками організації інноваційної освітньої діяльності. 6. Бажання використовувати інноваційні освітні технології в роботі зі студентами технічного закладу вищої освіти. <p style="text-align: center;"><i>Дякую за участь</i></p>	