Document Online
ФІЗИЧНА ОСОБА
Підпис
2613101133
099-499-29-11

0644140331672993

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ імені Г.С. СКОВОРОДИ

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису

ПРИЩЕПОВ Микола Михайлович

УДК 378.013:[37.011.3-051:001.895]

ДИСЕРТАЦІЯ
ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО УЧИТЕЛЯ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Спеціальність 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)
галузь знань 01/Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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

ПРИЩЕПОВ М. М.
(підпис, ініціали та прізвище здобувача)

Наукова керівниця: **Небитова Ірина Андріївна**, доктор філософії, доцент

Харків – 2026

0644140331672993

АНОТАЦІЯ

Прищепов М. М. Професійне становлення майбутнього учителя у процесі підготовки до інноваційної педагогічної діяльності. – Кваліфікаційна наукова робота на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка зі спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). – Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Міністерство освіти і науки України, Харків, 2026.

Дослідження присвячено проблемі професійного становлення майбутнього вчителя у процесі його підготовки до інноваційної педагогічної діяльності.

Актуальність теми дослідження обумовлена активним розвитком і впровадженням інновацій в усі сфери життя, зокрема систему освіти, її спрямованістю на розкриття внутрішнього потенціалу кожної особистості, вихованням її прагнення до саморозвитку і самореалізації, важливістю підготовки вчителя, здатного впроваджувати інноваційні технології, форми, методи та засоби навчання та виховання, критично мислити, адаптуватися до нових освітніх умов і викликів, а також наявними суперечностями між: суспільним запитом на підготовку вчителя, здатного до реалізації інноваційної педагогічної діяльності, та недостатньою результативністю традиційної системи професійної підготовки, зорієнтованої переважно на репродуктивні форми навчання; потенціалом інноваційної педагогічної діяльності як чинника професійного становлення майбутніх учителів та недостатнім рівнем її системної інтеграції в освітній процес закладів освіти; зростаючими вимогами до рівня професійної підготовки вчителів і їх недостатньою спроможністю швидко адаптуватися до змінюваних умов навчання, застосовувати освітні інновації у педагогічній діяльності; необхідністю постійного розвитку, саморозвитку, самовдосконалення майбутніх

0644140331672993

учителів та недостатнім використанням інноваційних технологій у процесі їх професійного становлення.

У першому розділі дисертації наведено результати аналізу теоретичних питань професійного становлення майбутніх учителів у процесі підготовки до інноваційної педагогічної діяльності.

Уточнено основні дефініції досліджуваної проблеми: «професійне становлення майбутнього вчителя», «інновації», «педагогічна діяльність», «інноваційна педагогічна діяльність», «готовність до інноваційної педагогічної діяльності». Розкрито компоненти професійного становлення майбутніх учителів, а саме: мотиваційний (формується завдяки бажанню особистості досягти успіху, що стимулюється внутрішніми і зовнішніми чинниками); когнітивний (передбачає засвоєння майбутнім педагогом знань з навчального предмету, який він викладає, педагогіки, психології, методики викладання тощо); діяльнісний (здійснюється через практичну підготовку майбутніх учителів: проведення навчальних занять, участь у різних дослідженнях, педагогічних експериментах тощо); рефлексивний (передбачає сформованість у здобувачів здатності до самокритики, аналізу власної діяльності).

Охарактеризовано значення інноваційної педагогічної діяльності у професійному становленні майбутніх учителів, що полягає у формуванні їхньої професійної компетентності, гнучкого професійного мислення, розвитку творчості й ініціативності, вихованні особистісних якостей (гнучкість, самостійність тощо), стимулюванні до рефлексії, самоосвіти, формуванні готовності до безперервного професійного розвитку, підготовці майбутніх педагогів до роботи в умовах змін, підвищенні якості освітньої діяльності.

Теоретично обґрунтовано модель підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності, що включає цільовий, концептуальний, змістовно-технологічний і контрольно-результативний блоки.

У другому розділі розкрито експериментальну перевірку ефективності моделі підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності.

0644140331672993

Уточнено критерії та показники професійного становлення майбутніх учителів (мотиваційно-ціннісний, змістовий, операційно-діяльнісний, особистісно-оцінний критерій). Визначено рівні професійного становлення майбутнього вчителя: високий, середній, низький.

Упроваджено й експериментально перевірено модель підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності, що здійснювалося на мотиваційно-орієнтаційному (проведення тренінгу командної взаємодії, вправ, «мозкового штурму», рольових ігор, дискусій), змістовому (оновлення змісту навчальних дисциплін), процесуальному (застосування інноваційних форм (лекції-візуалізації, вебінари, віртуальні лабораторії, інтегровані заняття, STEM-екскурсії, конференції, тренінги), методів (ігрові, метод проєкту, міні-дослідження, мікровикладання, імітації, моделювання, квести, кейс метод, сторітелінг, «мозковий штурм», дискусії, самопрезентація) і засобів (онлайн-платформи, інтерактивні дошки, онлайн-бібліотеки, мультимедійні ресурси, лепбуки, професійно орієнтовані завдання, інтелект-карти) навчання, освітніх технологій (інтерактивні, цифрові, змішане навчання, фасилітації й рефлексивного навчання)), рефлексивно-оцінному (написання есе-рефлексії, ведення щоденника психолого-педагогічних спостережень під час педагогічних практик, здійснення студентами аналізу власної діяльності під час занять, створення портфоліо; надання індивідуальних рекомендацій студентам щодо їхнього професійного становлення; проведення консультацій щодо застосування сучасних освітніх технологій у педагогічній діяльності; самопрезентація професійного розвитку, виконання студентами електронних тестових завдань, внесення змін в освітній процес з урахуванням побажань студентів, виявлених труднощів) етапах.

Емпірично доведено ефективність моделі підготовки майбутнього вчителя до інноваційної діяльності та виявлено її позитивний вплив на професійне становлення майбутніх учителів.

Наукова новизна результатів дослідження полягає в тому, що:

0644140331672993

уперше:

● теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено модель підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності, що включає такі блоки: цільовий (мета, завдання), концептуальний (методологічні підходи, принципи, компоненти професійного становлення майбутніх учителів), змістовно-технологічний (зміст, форми, методи і засоби навчання, освітні технології, педагогічні умови, етапи підготовки майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності), контрольно-результативний (критерії, показники, рівні професійного становлення майбутніх учителів у процесі їх підготовки до інноваційної педагогічної діяльності, результат упровадження моделі);

уточнено:

● основні дефініції досліджуваної проблеми: «професійне становлення майбутнього вчителя» (цілісний, тривалий процес формування особистості майбутнього педагога, що охоплює розвиток його мотивації, здобуття професійних знань (компетентностей), формування практичних умінь та педагогічної культури, підвищення відповідальності за якість діяльності, формування почуття гідності шляхом власного внеску в суспільно значущу справу), «інновації» (процес створення якісно нового, зміни й оновлення існуючого, зокрема в системі освіти, що спричиняє зміну її мети, завдань, форм, методів і засобів навчання і виховання, адаптацію освітнього процесу до нових вимог), «педагогічна діяльність» (процес організації й самоорганізації суб’єктів педагогічної взаємодії, в якому через різні засоби впливу розв’язуються різні завдання виховання й навчання здобувачів освіти, їхній розвиток і саморозвиток, здійснюється їх підготовка до життя), «інноваційна педагогічна діяльність» (цілеспрямований, творчий процес створення, упровадження й поширення нових освітніх ідей, методик і технологій, що здійснюється з метою підвищення якості навчання, базується на творчому переосмисленні педагогічного досвіду та спрямовується на оновлення змісту, форм, методів і засобів навчання та виховання відповідно до сучасних

0644140331672993

суспільних потреб), «готовність до інноваційної педагогічної діяльності» (особистісний стан людини, що включає наявність у неї мотивації до змін, творчого підходу до розв'язання завдань педагогічної діяльності, високого рівня професійних знань, здатності до рефлексії і передбачає внутрішню потребу педагога вдосконалювати освітній процес, упроваджувати нові освітні технології, форми, методи, засоби навчання і виховання);

- компоненти професійного становлення майбутніх учителів (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний і рефлексивний);
- критерії (мотиваційно-ціннісний, змістовий, операційно-діяльнісний, особистісно-оцінний), відповідні їм показники та рівні (високий, середній, низький) професійного становлення майбутніх учителів у процесі підготовки до інноваційної педагогічної діяльності;

подальшого розвитку набули:

- ідеї щодо значення інноваційної педагогічної діяльності у професійному становленні майбутніх учителів.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в можливості впровадження розробленої моделі підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності у процес фахової підготовки майбутніх педагогів у закладах вищої освіти з метою забезпечення їх професійного становлення.

Оновлено зміст навчальних дисциплін («Вступ до педагогічної професії», що є модулем навчальної дисципліни «Педагогіка початкової школи», «Основи наукових досліджень», «Основи менеджменту початкової школи»», «Дидактика», «Інтерактивні освітні ресурси в початковій школі», «Інноваційні педагогічні технології початкової школи»). Удосконалено організаційні форми та методи викладання навчальних дисциплін, конспекти лекцій, плани і розробки семінарських занять, завдання для індивідуальної та самостійної роботи, форми і методи контролю навчально-пізнавальних досягнень здобувачів вищої освіти.

0644140331672993

Теоретичні положення і практичні напрацювання, що викладені в дисертації, наукових працях, доцільно застосовувати в освітньому процесі закладів вищої педагогічної освіти, зокрема при викладанні педагогічних дисциплін, проведенні педагогічної практики. Розроблену модель підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності можна використовувати відповідно до специфіки підготовки майбутніх педагогів різних спеціальностей.

Основні результати дослідження впроваджено в освітній процес Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (довідка № 01/10-370 від 01.06.2026 р.) і Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (довідка № 813/01.02-33 від 10.06.2026 р.).

Ключові слова: професійне становлення, майбутні вчителі, освітні інновації, інноваційна педагогічна діяльність, модель, підготовка, етапи, супровід, рефлексія, готовність до інноваційної освітньої діяльності, заклад вищої освіти.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковано основні наукові результати дослідження

1. Прищепов М. М. Особистісний аспект професійного становлення майбутнього вчителя. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 56, Том 2. С. 106-110. DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.23 URL: http://innovpedagogy.od.ua/archives/2023/56/part_2/23.pdf

2. Прищепов М. М. Педагогічна практика як рушійна сила у процесі професійного становлення майбутнього вчителя. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 65, Том 2. С. 99-106. DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/65.2.21 URL: http://innovpedagogy.od.ua/archives/2023/65/part_2/21.pdf

3. Прищепов М. М. Психолого-педагогічний супровід професійного становлення майбутніх учителів в інноваційному освітньому середовищі.

0644140331672993

Інноваційна педагогіка. 2024. Вип. 75, Том 1. С. 201-204. DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.38 URL: http://innovpedagogy.od.ua/archives/2024/75/40.pdf

4. Прищепов М. М. Професійна підготовка майбутнього вчителя до інноваційної діяльності: практичний аспект. *Педагогічна інноватика: сучасність та перспективи*. 2025. № 8. С. 76-80. DOI: https://doi.org/10.32782/ped-uzhnu/2025-8-12 URL: https://journals.uzhnu.uz.ua/index.php/ped/article/view/1305/1392

5. Прищепов М. М. Модель підготовки майбутніх учителів до інноваційної діяльності в умовах закладу вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2025. Вип. 102. С. 137-142. DOI https://doi.org/10.32782/1992-5786.2025.102.24 URL: https://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2025/102/26.pdf

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

6. Довженко Т. О., Прищепов М. М. Інноваційна педагогічна діяльність як засіб професійного становлення майбутнього вчителя. *Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в XXI столітті* : міжнар. період. зб. наук. праць за матер. III Міжнар. наук.-практ. конф., Харків, 17 листопада 2022 р. Харків : ВННОТ, 2022. Вип. 4. С. 299-303. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/20038

7. Прищепов М. М. Особливості підготовки студентів до професійної самореалізації. *Освіта збереже Україну* : матер. II Всеукр. Прокопенківських читань, Харків, 14 черв. 2023 р. / Харків. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків, 2023. С. 208-212. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/13370

8. Прищепов М. М. Вплив педагогічної практики на професійне становлення майбутнього вчителя. *Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в XXI столітті*: Міжнар. період. зб. наук. праць за матер. IV Міжнар. наук-практ. конф, Харків, 27 жовтня 2023 р.. Харків: ВННОТ, 2023.

0644140331672993

Вип. 5. С. 374-378. DOI https://doi.org/10.58962/2708-4809.WSNOS.2023.69 URL: https://siuty.wsnos.org/index.php/journal/article/view/92

9. Прищепов М. М. Методична підготовка майбутнього вчителя до інноваційної діяльності в умовах ЗВО. *Освіта збереже Україну* : матер. III Всеукр. Прокопенківських читань, Харків, 14 черв. 2024 р. / Харків. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків, 2024. С. 411-413. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/17991

10. Прищепов М. М. Роль інноваційних технологій у підготовці майбутніх учителів до професійної діяльності. *Сучасна освіта в глобальному і національному вимірах: виклики, загрози, ефективні рішення* : матер. I Всеукр. наук.-практ. конф. здобувачів вищої освіти і молодих учених (з міжнар. участю), Тернопіль, 17 жовтня 2024 р. / ТНПУ імені В. Гнатюка. Тернопіль, 2024. С. 362-367. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/34177/1/Zb_konf_Sych_osvita.pdf

11. Прищепов М. М. Компоненти професійного становлення майбутніх учителів початкових класів у контексті інноваційної педагогічної діяльності. *Інноваційні процеси освітньої сфери України та країн Центральної Європи: стан, проблеми і перспективи* : матер. Міжнар. наук.-практ. конф., Тернопіль, 4-5 грудня 2024 р. / Західноукраїнський національний університету. Тернопіль: ЗУНУ, 2024. С. 345-347. URL: https://conference.wunu.edu.ua/index.php/iposu/article/view/581

12. Небитова І. А., Прищепов М. М. Інноваційні засади активізації науково-творчої діяльності майбутніх учителів початкових класів в умовах ЗВО. *Актуальні проблеми формування творчого потенціалу майбутніх фахівців в умовах цифрової педагогіки*: матер. Всеукр. наук.- метод. конф., Харків, 4 грудня 2025 р. / Харк. обл. громад. орг. «Науковий центр дидактики менеджмент-освіти». Харків: Комунальне підприємство «Міська друкарня», 2025. С. 170-173. URL: https://biotechuniv.edu.ua/wp-content/uploads/2026/03/conf-04-12-25-mater.pdf

0644140331672993

ABSTRACT

Pryshchepov M. M. Pre-service teacher's professional development in the process of training for innovative pedagogical activity. – Qualifying scientific work on the rights of a manuscript.

Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in the field of knowledge 01 Education/Pedagogy in Specialty 015 Professional Education (by specializations). – H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Ministry of Education and Science of Ukraine, Kharkiv, 2026.

The dissertation is dedicated to the problem of pre-service teacher's professional development in the process of training for innovative pedagogical activity.

The relevance of the research topic is determined by active development and introduction of innovations in all spheres of life, in particular the education system, its focus on revealing the internal potential of each individual, formation of their desire for self-development and self-realization, the importance of training a teacher who is able to implement innovative technologies, forms, methods and means of teaching and upbringing, think critically, adapt to new educational conditions and challenges, as well as the existing contradictions between: the public demand for training a teacher who is capable of implementing innovative pedagogical activity, and the insufficient effectiveness of the traditional system of professional training, focused mainly on reproductive forms of learning; the potential of innovative pedagogical activity as a factor in pre-service teachers' professional development and the insufficient level of its systemic integration into the educational process of educational institutions; growing requirements for the level of teachers' professional training and their insufficient ability to quickly adapt to changing learning conditions, apply educational innovations in pedagogical activity; the need for pre-service teachers' constant development, self-development, self-improvement and

0644140331672993

insufficient use of innovative technologies in the process of their professional training.

The first chapter of the dissertation presents the results of the analysis of theoretical issues of pre-service teachers' professional development of in the process of training for innovative pedagogical activity.

The main definitions of the problem under study ("professional formation of a future teacher", "innovation", "pedagogical activity", "innovative pedagogical activity", "readiness for innovative pedagogical activity") are specified. The components of pre-service teachers' professional training are revealed. They are motivational component (it is formed due to the person's desire to achieve success, which is stimulated by internal and external factors); cognitive component (it includes gaining knowledge of the subject, pedagogy, psychology, teaching methods by pre-service teachers); activity component (it is carried out through pre-service teachers' practical training: conducting training sessions, participating in various research, pedagogical experiments, etc.); reflective component (it means the formation of students' ability to self-criticism, analysis of their own activities).

The importance of innovative pedagogical activity in pre-service teachers' professional development is characterized. It means the formation of their professional competence, flexible professional thinking, development of creativity and initiative, upbringing of personal qualities (flexibility, independence, etc.), stimulation of reflection, self-education, formation of readiness for continuous professional development, pre-service teachers' training for work in conditions of change, improvement of the quality of educational activities.

The model of pre-service teacher's training for innovative pedagogical activity is theoretically substantiated. It includes target, conceptual, content-technological and control-result blocks.

0644140331672993

The second chapter reveals the experimental verification of the effectiveness of the model of pre-service teacher's training for innovative pedagogical activity.

The criteria and indicators of pre-service teachers' professional development are specified. They are motivational-value, content, operational-activity, personal-evaluation criteria. The levels of pre-service teachers' professional development are determined. They are high, medium, low levels.

The model of pre-service teacher's training for innovative pedagogical activity has been implemented and experimentally tested. It has been carried out on motivational-orientational, content, procedural and reflective-evaluative stages. The motivational-orientational stage includes conducting team interaction training, exercises, brainstorming, role-playing games, discussions. The content stage involves implementing the academic discipline "Innovative pedagogical technologies in primary school", updating the content of academic disciplines. The procedural stage includes using innovative educational forms (lectures-visualizations, webinars, virtual laboratories, integrated classes, STEM-excursions, conferences, trainings), methods (game, project method, mini-research, micro-teaching, imitation, modeling, quests, case method, storytelling, brainstorming, discussions, self-presentation) means (online platforms, interactive boards, online libraries, multimedia resources, lapbooks, professionally oriented tasks, mind maps), educational technologies (interactive, digital, blended learning, facilitation and reflective learning). The reflective-evaluative stage involves writing an essay-reflection, keeping a diary of psychological and pedagogical observations during pedagogical practices, students; analysis of own activities during classes; creating a portfolio; providing individual recommendations to students regarding their professional development; conducting consultations on the use of modern educational technologies in pedagogical activities; self-presentation of professional development; doing online tests by students; introducing changes to the educational process taking into account students' wishes, difficulties etc.).

0644140331672993

The effectiveness of the model of pre-service teacher's training for innovative pedagogical activity was empirically proven and its positive impact on pre-service teachers' professional development has been revealed.

The scientific novelty of the research results lies in the fact that:

for the first time:

● the model of pre-service teacher's training for innovative pedagogical activity has been theoretically substantiated and experimentally verified, which includes the following blocks: target (goal, task), conceptual (methodological approaches, principles, components of pre-service teachers' professional development), content-technological (content, forms, methods and means of teaching, educational technologies, pedagogical conditions, stages of pre-service teachers' training for innovative pedagogical activity), control-result (criteria, indicators, levels of pre-service teachers' professional development in the process of training for innovative pedagogical activity, the result of the model implementation).

Specified in the study are:

● the main definitions of the problem under study, namely: "pre-service teacher's professional development" (a holistic, long-term process of forming the future teacher's personality, which includes the development of their motivation, acquisition of professional knowledge (competences), the formation of practical skills and pedagogical culture, increasing responsibility for the quality of activity, the formation of a sense of dignity through own contribution to a socially significant cause), "innovation" (the process of creating something qualitatively new, changing and updating the existing one, in particular in the education system, which causes a change in its goal, tasks, forms, methods and means of teaching and upbringing, adaptation of the educational process to new requirements), "pedagogical activity" (the process of organizing and self-organizing of the pedagogical interaction participants, in which various tasks of educating and training students, their development and self-development, preparation for life are solved through various means of influence), "innovative

pedagogical activity" (a purposeful, creative process of creating, implementing and disseminating new educational ideas, methods and technologies, which is carried out with the aim of improving the quality of teaching, based on a creative rethinking of pedagogical experience and focuses on updating the content, forms, methods and means of teaching and education in accordance with modern social needs), "readiness for innovative pedagogical activity" (a person's personal state, which includes their motivation for change, a creative approach to solving the tasks of pedagogical activity, a high level of professional knowledge, the ability to reflect and includes the teacher's internal need to improve the educational process, introduce new educational technologies, forms, methods, means of teaching and education);

- the components of pre-service teachers' professional development (motivational, cognitive, activity and reflexive);
- the criteria (motivational-value, content, operational-activity, personal-evaluation), their corresponding indicators and levels (high, medium, low) of pre-service teachers' professional development in the process of training for innovative pedagogical activity.

Further development has been achieved in:

- the ideas on the importance of innovative pedagogical activity in pre-service teachers' professional development.

The practical significance of the research results lies in the possibility of implementing the developed model of pre-service teacher's training for innovative pedagogical activity in the process of pre-service teachers' professional training in higher education institutions in order to ensure their professional development.

The content of the educational disciplines ("Introduction to the teaching profession", which is a module of the educational discipline "Primary school pedagogy", "Foundations of scientific research", "Foundations of primary school management", "Didactics", "Interactive educational resources in primary school") has been updated; the educational discipline "Innovative pedagogical

technologies of primary school" was introduced. The organizational forms and methods of teaching academic disciplines, lecture notes, seminar classes plans and outlines, tasks for students' individual and independent work, forms and methods of monitoring their educational and cognitive achievements has been updated.

The theoretical ideas and practical results presented in the dissertation, scientific works, are advisable for use in the educational process of higher pedagogical education institutions, in particular when teaching pedagogical disciplines, conducting pedagogical practice. The developed of pre-service teacher's training for innovative pedagogical activity can be used in accordance with the specifics of training future teachers of various specialties.

The main results of the study have been implemented in the educational process of H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University (certificate № 01/10-370 dated 01.06.2026) and Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University (certificate № 813/01.02-33 dated 10.06.2026).

Keywords: professional development, pre-service teachers, educational innovations, innovative pedagogical activity, model, training, stages, support, reflection, readiness for innovative educational activity, higher education institution.

LIST OF PUBLISHED WORKS ON THE THESIS TOPIC

Scientific works in which the main research results have been published

1. Pryshchepov, M. M. (2023). Osobystisnyi aspekt profesiinoho stanovlennia maibutnoho vchytelia [The personal aspect of the future teacher's professional development]. *Innovatsiina pedahohika, 56(2)*, 106-110. DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.23 URL: http://innovpedagogy.od.ua/archives/2023/56/part_2/23.pdf

2. Pryshchepov, M. M. (2023). Pedahohichna praktyka yak rushiina syla u protsesi profesiinoho stanovlennia maibutnoho vchytelia [Pedagogical practice

as the main driving force in the process of professional development of the future teacher]. *Innovatsiina pedahohika, 65(2)*, 99-106. DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/65.2.21 URL: http://innovpedagogy.od.ua/archives/2023/65/part_2/21.pdf

3. Pryshchepov, M. M. (2024) Psykholoho-pedahohichnyi suprovid profesiinoho stanovlennia maibutnikh uchyteliv v innovatsiinomu osvitnomu seredovyshchi [Psychological and pedagogical support of professional development of future teachers in an innovative educational environment]. *Innovatsiina pedahohika, 75(1)*, 201-204. DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.38 URL: http://innovpedagogy.od.ua/archives/2024/75/40.pdf

4. Pryshchepov, M. M. (2025). Profesiina pidhotovka maibutnoho vchytelia do innovatsiinoi diialnosti: praktychnyi aspekt [Professional training of future teachers for innovative activities: practical aspect]. *Pedahohichna innovatyka: suchasnist ta perspektyvy, 8*, 76-80. DOI: https://doi.org/10.32782/ped-uzhnu/2025-8-12 URL: https://journals.uzhnu.uz.ua/index.php/ped/article/view/1305/1392

5. Pryshchepov, M. Model pidhotovky maibutnikh uchyteliv do innovatsiinoi diialnosti v umovakh zakladu vyshchoi osvity [Model of training future teachers for innovative activities in a higher education institution]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh, 102*, 137-142. DOI https://doi.org/10.32782/1992-5786.2025.102.24 URL: https://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2025/102/26.pdf

Scientific works that certify the approval of the dissertation materials

6. Dovzhenko, T. O., & Pryshchepov, M. M. (2022). Innovatsiina pedahohichna diialnist yak zasib profesiinoho stanovlennia maibutnoho vchytelia [Innovative pedagogical activity as a means of pre-service teacher's professional development]. *Dukhovno-intelektualne vykhovannia i navchannia molodi v XX stolitti*: mizhnarodnyi periodychnui zbirnyk naukovyh prats za materialamy III Mizhnarodnoi konferentsii, Kharkiv, 17 lystopada 2022 r.

0644140331672993

(pp. 299-303). Kharkiv. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/20038

7. Pryshchepov, M. M. (2023). Osoblyvosti pidhotovky studentiv do profesiinoi samorealizatsii [Specific features of preparing students for professional self-realization]. *Osvita zberezhe Ukrainu*: materialy II Vseukrainskyh Prokopenkivskykh chytan, Kharkiv, 14 chervnia 2023 r. / H. S. Skovorody Kharkiv National Pedagogical University (pp. 208-212). Kharkiv. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/13370

8. Pryshchepov, M. M. (2023). Vplyv pedahohichnoi praktyky na profesiine stanovlennia maibutnoho vchytelia [The influence of pedagogical practice on the professional development of future teachers]. *Dukhovno-intelektualne vykhovannia i navchannia molodi v XX stolitti*: mizhnarodnyi periodychnui zbirnyk naukovyh prats za materialamy IV Mizhnarodnoi konferentsii, Kharkiv, 27 zhovtnia 2023 r. (pp. 374-378). Kharkiv. DOI https://doi.org/10.58962/2708-4809.WSNOS.2023.69 URL: https://siuty.wsnos.org/index.php/journal/article/view/92

9. Pryshchepov, M. M. (2024). Metodychna pidhotovka maibutnoho vchytelia do innovatsiinoi diialnosti v umovakh ZVO [Pre-service teachers' methodical preparation for innovative activities in higher education]. *Osvita zberezhe Ukrainu*: materialy SII Vseukrainskyh Prokopenkivskykh chytan, Kharkiv, 14 chervnia 2024 r. / H. S. Skovorody Kharkiv National Pedagogical University (pp. 411-413). Kharkiv. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/17991

10. Pryshchepov, M. M. (2024). Rol innovatsiinykh tekhnolohii u pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv do profesiinoi diialnosti [The role of innovative technologies in pre-service teachers' training for professional activity]. Suchasna osvita v hlobalnomu i natsionalnomu vymirakh: vyklyky, zahrozy, efektyvni rishennia: materialy I Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii zdobuvachiv vyshchoi osvity i molodykh uchenykh (z mizhnarodnoiu uchastiu), Ternopil, 17 zhovtnia 2024 r. / Ternopil Volodymyr

0644140331672993

Hnatyuk National Pedagogical University Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University (pp. 362-367). Kharkiv. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/34177/1/Zb_konf_Sych_osvita.pdf

11. Pryshchepov, M. M. (2024). Komponenty profesiinoho stanovlennia maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv u konteksti innovatsiinoi pedahohichnoi diialnosti [Components of pre-service primary school teachers' professional development in the context of innovative pedagogical activity]. Innovatsiini protsesy osvitnoi sfery Ukrainy ta krain Tsentralnoi Yevropy: stan, problemy i perspektyvy: materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, Ternopil, 4-5 hrudnia 2024 r. / West Ukrainian National University (pp. 345-347). Ternopil. URL: https://conference.wunu.edu.ua/index.php/iposu/article/view/581

12. Nebytova, I. A., & Pryshchepov, M. M. (2025). Innovatsiini zasady aktyvizatsii naukovo-tvorchoi diialnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv v umovakh ZVO [Innovative principles of activating pre-service primary school teachers' scientific and creative activities in the conditions of higher education]. Aktualni problemy formuvannia tvorchoho potentsialu maibutnikh fakhivtsiv v umovakh tsyfrovoi pedahohiky: materialy Vseukainskoi naukovo-metodychnoi konferentsii, Kharkiv, 4 hrudnia 2025 r. / Kharkiv regional public organization "Scientific Center for Management Education Didactics" (pp. 170-173). Kharkiv. URL: https://biotechuniv.edu.ua/wp-content/uploads/2026/03/conf-04-12-25-mater.pdf

0644140334672993

ЗМІСТ

ВСТУП……. 20

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ПИТАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ……. 32

1.1. Професійне становлення майбутніх учителів як педагогічна проблема……. 32

1.2. Інноваційна педагогічна діяльність як основа професійного становлення майбутніх учителів…… 54

1.3. Теоретичне обґрунтування моделі підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності…..…… 75

Висновки до розділу 1…… 102

Список використаних джерел до розділу 1…….. 107

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ……..... 148

2.1. Організація та проведення педагогічного експерименту…… 148

2.2. Реалізація моделі підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності…… 157

2.3. Аналіз результатів педагогічного експерименту…… 203

Висновки до розділу 2…… 217

Список використаних джерел до розділу 2…….. 223

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ…… 225

ДОДАТКИ…….. 230

0644140334672993

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Динаміка економічних, соціальних та освітньо-культурних змін у країні і світі, активний розвиток різних інновацій та їх упровадження в усі сфери людського життя, зокрема систему освіти (цифровізація, STEM, інтерактивні технології тощо), актуалізують процеси її перебудови, спрямовуючись на розкриття та реалізацію внутрішнього потенціалу кожної особистості, виховання її прагнення до саморозвитку і самореалізації у професійній діяльності, формування нових компетентностей і готовності до їх застосування.

Окрім того, упровадження інновацій у сфері освіти, її модернізація вимагають від учителя здатності працювати в умовах змін і впроваджувати нові технології, форми, методи та засоби навчання та виховання, критично мислити, адаптуватися до нових освітніх умов і викликів.

Так, сучасні освітні документи, що регламентують розвиток і регулювання системи освіти в Україні (Закон України «Про освіту» (2017, зі змінами), Закон України «Про вищу освіту» (2014, зі змінами), Постанова Кабінету Міністрів України «Про Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття»)» (1993 р., зі змінами), наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про психологічну службу у системі освіти України» (2018 р., зі змінами), Концепція Нової української школи (2017 р.) тощо) вимагають від педагога організації освітнього процесу з урахуванням освітніх інновацій з метою підвищення його ефективності, формування актуальних, життєво важливих знань, умінь, навичок і цінностей здобувачів освіти.

З огляду на це підготовка майбутніх учителів у закладах вищої освіти повинна орієнтуватися на розвиток їхнього творчого потенціалу,

0644140334672993

цифрової грамотності, здатності діяти в інноваційному середовищі, створювати інтерактивний контент та застосовувати адаптивне навчання, бути готовим до швидкої адаптації, використання інноваційних методів навчання в різних умовах та підтримки емоційної стійкості учнів.

Отже, на тлі модернізації вищої освіти, прагнення до широкого впровадження освітніх інновацій і підвищення якості підготовки здобувачів освіти все більшого значення набуває проблема підготовки майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності, що сприятиме їхньому професійному становленню, підвищенню рівня професійної компетентності та якості освітньої діяльності.

Аналіз наукової літератури дозволяє визначити основні напрями дослідження окресленої проблеми:

– теоретико-методичні засади організації системи освіти в Україні (М. Артюшина, Г. Балл, І. Бех, А. Богуш, Л. Даниленко, І. Зязюн, М. Євтух, Л. Крамущенко, В. Кремень, І. Кривонос, О. Кучерявий, Л. Лук'янова, О. Пєхота, В. Сиченко, Т. Туркот, М. Фіцула та ін.);

– філософські засади проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців (В. Андрущенко, І. Передборська та ін.);

– методологічні підходи до дослідження питань професійного становлення майбутніх педагогів та їхньої підготовки до інноваційної педагогічної діяльності, а саме: антропологічний підхід (І. Аносов, М. Елькін, А. Загородня, І. Середіна); системний підхід (О. Біляковська, Н. Колесник); синергетичний підхід (С. Рукасова, О. Федій, В. Фрицюк, З. Хитра, О. Цюняк, В. Черкасов); культурологічний підхід (В. Аніщенко, В. Бастун, М. Грицько, О. Ісаєва, М. Оліяр, О. Падалка, О. Савченко); аксіологічний підхід (Л. Бірюк, Г. Борин, Р. Довгаль, С. Пішун, І. Сіняговська, С. Стеблюк); акмеологічний підхід (Г. Данилова, Ю. Драгнєв, Н. Казакова, І. Онищенко, О. Попович, Н. Разіна, Л. Рибалко, І. Синевич, Г. Сотська, О. Шквир);

0644140331672993

компетентнісний підхід (М. Криштанович); діяльнісний підхід (Т. Олефіренко);

– психологічні умови професійного становлення майбутніх фахівців, а саме: психологічні основи навчання і виховання особистості (О. Винославська, М. Корольчук, П. Криворучко, С. Максименко, О. Скрипченко, Т. Щербан); кризи професійного становлення особистості (Б. Барчі); психологічні аспекти взаємодії різних суб'єктів освітнього процесу (І. Булах, Л. Долинська, Г. Микитюк); професійне становлення майбутнього вчителя як активного, діяльнісного суб'єкта (Л. Іванцев, К. Чарнецкі, І. Чепішко, В. Швидкий);

– педагогічні аспекти професійного становлення і підготовки майбутніх учителів, а саме: специфіка педагогічної діяльності вчителів (В. Галузяк, І. Гончаренко, Н. Гузій, О. Давидова, Б. Долинський, Ф. Левченко, Д. Мазоха, І. Табачек, О. Яковенко); особливості професійного становлення педагога (О. Гончарук, О. Дем'янчук, А. Єрко, Ю. Завалевський, О. Ільченко, В. Каплінський, М. Козирєв, О. Кокун, Ю. Козловська, І. Коновальчук, В. Кравцов, А. Линенко, Л. Литвин, Л. Литвинюк, Л. Мартинець, С. Мартиненко, І. Мельник, В. Михайличенко, А. Міненок, В. Мокляк, В. Орлов, Л. Петренко, С. Петрусенко, Л. Пілецька, Л. Пуховська, В. Радул, О. Темрук, А. Тимощук, Н. Фалько, А. Хоменко, В. Ягупов, С. Яланська); формування творчих здібностей майбутніх учителів (О. Акімова, О. Антонова, І. Волощук, К. Ігнатова, Н. Кічук), їхніх цінностей (В. Балахтар, І. Бодаревич); фактори професійного самовизначення майбутніх фахівців (Я. Бугерко, О. Васильєва, Г. Гірняк); педагогічна практика в системі професійної підготовки майбутніх педагогів (О. Браславська, І. Макаревич, Н. Дем'яненко, Н. Казакова, Н. Казанішева, Л. Кравець, Н. Ларіонова, І. Небитова, Г. Черкас);

– питання підготовки майбутніх учителів до організації та здійснення інноваційної педагогічної діяльності, а саме: особливості

0644140334672993

застосування сучасних освітніх технологій (Т. Вдовичин, В. Вулканова, І. Дичківська, У. Когут, І. Костікова, Л. Пироженко, О. Пометун, О. Попова, О. Сікора, С. Стрілець); інноваційна діяльність педагогів в умовах сьогодення (Л. Антонюк, В. Бордюк, Т. Калюжна, Л. Козак, С. Лупаренко, О. Матвійчук, О. Муращенко, Л. Нічуговська, Л. Ніколенко, О. Огієнко, Н. Плахотнюк, О. Попова, В. Семенчук, Г. Сиротенко); формування інноваційної компетентності педагога (Ю. Дзюбенко, О. Мариновська, О. Мармаза, В. Радкевич, А. Шовкова-Альохіна); умови підготовки майбутніх педагогів до інноваційної професійної діяльності (А. Боярська-Хоменко, О. Бартків, Ю. Будас, Н. Вєнцова, Л. Деркач, І. Гавриш, О. Гончарова, О. Гончарук, І. Гошко, О. Карапетрова, З. Крамська, О. Кузнецова, Р. Михайлишин, Л. Мільто, В. Одарченко, В. Павлюк, Л. Петриченко, В. Савченко, Т. Собченко, В. Староста, Т. Ткаченко, В. Уруський, В. Фазан, В. Харагірло, Л. Шевченко, Л. Штефан); перспективні тенденції підготовки майбутніх учителів до здійснення інноваційної педагогічної діяльності (О. Вознюк, О. Дубасенюк, А. Захаров, М. Пряжников).

Щодо вивчення окресленої проблеми зарубіжними вченими, основними напрямами досліджень є: особистість педагога та формування його ідентичності (С. Ф. Аккерман, Л. Е. Мальмберг, П. К. Мейєр, С. Факлер); професійний розвиток учителів (Г. Авіссар, С. Асія, Д. Атал, К. Л. Блієм, Х. Борко, С. Вайт, М. Ван дер Клінк, А. Відодо, Б. Війоно, М. Гарднер, М. С. Гарет, Б. Герц, К. Б. Гіввін, Н. Гідая, Дж. Грегорі, К. Давінрой, Л. Дарлінг-Хаммонд, Д. Дерякулу, Л. М. Десімоне, Д. К. Еспіноза, Б. Камбо, Л. Камінскене, К. Келлнер, Т. Кемпбелл, Н. Керстінг, Л. Краль, К. Кулс, Е. Лехтінен, Х. Лі, М. Лонгхерст, М. Малхотра, Т. Малхотра, С. Дж. Мгайва, С. М. де Мігель Лопес, Дж. Р. Мілінга, П. Морено Абеллан, П. Печюляускене, Д. А. Ростікаваті, Д. Рочінтаніаваті, Т. Саката, Е. Салтіду, Х. А. Сальмерон Арока, Р. Сантагата, Р. Санчар, Г. Семн, В. Сопанді,

Дж. В. Стіглер, А. Супріянто, Х. Тімперлі, М. Е. Хайлер, С. Харвелл, М. Цукурова, О. Шатц-Оппенгеймер, Дж. Якобс); застосування освітніх інновацій у процесі навчання (Т. О. Алаві, А. Аленезі, М. Аллегра, Б. В. А. Арієнца, А. Армелліні, У. Е. Бланк, А. Гаргрівз, Дж. Дегуара, М. Джентіле, Е. Дімітріаду, Х. Камишлі, А. Ланітіс, Ф. Мартон, С. Оттавіано, С. Перна, Б. К. Паділья Родрігес, Т. Л. Пао, Е. Раджа, Р. Салджо, Дж. Й. Су, Л. С. Хуан, К. Цуй, Г. Чіква, Ю. Чжао, Ю. Інь); якість викладання та шляхи її підвищення (Ю. Арафат, А. Бейлі, Х. Браун, Дж. Гор, Д. Калір, К. Комаласарі, А. Ллойд, Н. Малкінсон, М. Муляді, І. Сассон, М. Сміт, С. Торп, Д. Хантер); інноваційні технології у підготовці майбутніх фахівців (Р. Астон, Б. Б. Вокер, І. Енджинесс, Е. Гарсон Артачо, Г. Гомес Гарсія, С. Керрінгтон, Т. Дж. Копча, Ф. Латіф, Х. А. Марін, Т. С. Мартінес, Х. Л. Ортега Мартін, Л. П. Рібер, Г. Селва, Н. Селвін, Ф. М. Стоун, М. Хендерсон), зокрема у професійній підготовці вчителів (П. Дж. ден Брок, Н. Глутш, А. Бремеріх-Вос, К. Бухгольц, І. Н. З. Дей, І. Каніаваті, Дж. Кеніг, Р. Х. Малдер, Г. Мессманн, Т. Палонен, М. А. Пратс Фернандес, Ф. Дж. Прінс, А. Самсудін, Т. М. Стівенс, М. Тауфік, І. Фладунг, К. П. Хепп, Г. Дж. Хольгадо, Й. Чжао, Й. Шао).

Попри ґрунтовну наукову базу, теоретичні та практичні аспекти професійного становлення майбутніх учителів у процесі їх підготовки до інноваційної педагогічної діяльності досі залишаються недостатньо систематизованими й потребують подальшого комплексного опрацювання.

Аналіз філософських, психолого-педагогічних і методичних джерел, а також практики професійної підготовки майбутніх педагогів у закладах вищої освіти дав змогу виявити низку системних суперечностей, що зумовили актуальність обраної проблеми, а саме між:

- суспільним запитом на підготовку вчителя, здатного до реалізації інноваційної педагогічної діяльності, та недостатньою

0644140334672993

результативністю традиційної системи професійної підготовки, зорієнтованої переважно на репродуктивні форми навчання;

● потенціалом інноваційної педагогічної діяльності як чинника професійного становлення майбутніх учителів та недостатнім рівнем її системної інтеграції в освітній процес закладів освіти;

● зростаючими вимогами до рівня професійної підготовки вчителів і їх недостатньою спроможністю швидко адаптуватися до змінюваних умов навчання, застосовувати освітні інновації у педагогічній діяльності;

● необхідністю постійного розвитку, саморозвитку, самовдосконалення майбутніх учителів та недостатнім використанням інноваційних технологій у процесі їх професійного становлення.

Виявлені суперечності зумовили необхідність теоретичного обґрунтування та експериментальної перевірки моделі підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності та виявлення її впливу на професійне становлення майбутніх учителів.

Отже, актуальність окресленої проблеми, її недостатня наукова розробленість, а також важливість розв’язання виявлених суперечностей зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: **«Професійне становлення майбутнього учителя у процесі підготовки до інноваційної педагогічної діяльності».**

Зв’язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційна робота виконана відповідно до теми науково-дослідної роботи кафедри початкової і професійної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди «Інноваційні технології в підготовці фахівців різних галузей» (державний реєстраційний номер 0120U104987). Тему дослідження затверджено на засіданні Вченої ради Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (протокол № 9 від 14.11.2022 р.) й уточнено Вченої радою Харківського національного

0644140334672993

педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (протокол № 11 від 05.12.2024 р.).

Мета дослідження – перевірити вплив теоретично обґрунтованої та реалізованої моделі підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності на професійне становлення майбутніх педагогів.

Завдання дослідження:

1. З'ясувати суть професійного становлення майбутніх учителів та його компоненти.
2. Схарактеризувати значення інноваційної педагогічної діяльності у професійному становленні майбутніх учителів.
3. Уточнити показники, критерії та рівні професійного становлення майбутніх учителів у процесі їх підготовки до інноваційної педагогічної діяльності.
4. Теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити модель підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності та визначити її вплив на професійне становлення майбутніх педагогів.

Об'єкт дослідження – процес професійного становлення майбутнього вчителя.

Предмет дослідження – модель підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності.

Гіпотеза дослідження ґрунтується на припущенні, що професійне становлення майбутніх учителів у процесі підготовки до інноваційної педагогічної діяльності відбуватиметься більш результативно за рахунок теоретичного обґрунтування й упровадження моделі підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності, що враховує індивідуальні та професійні потреби здобувачів освіти, актуальні освітні інновації та вимоги сучасної системи освіти.

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань використано такі методи:

0644140331672993

˜ *теоретичні:* аналіз, синтез, узагальнення і систематизація наукових джерел з питань професійного становлення майбутніх учителів, що дозволило визначити суть основних понять дослідження, охарактеризувати значення інноваційної педагогічної діяльності у професійному становленні майбутніх учителів і розробити модель підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності; порівняння, узагальнення теоретичних положень й експериментальних даних, що дозволило уточнити критерії, визначити показники і характеристики рівнів професійного становлення майбутніх учителів;

˜ емпіричні: педагогічний експеримент анкетування – для перевірки ефективності запропонованої моделі; опитування, інтерв'ювання, спостереження, тестування, аналіз продуктів діяльності студентів, шкалування, експертні оцінки – для збору й аналізу емпіричних даних щодо рівнів професійного становлення майбутніх учителів у процесі їх підготовки до інноваційної педагогічної діяльності;

˜ *статистичні:* методи математичної статистики для обробки результатів педагогічного експерименту, їх кількісного та якісного аналізу; критерій Пірсона для верифікації статистичної значущості відмінностей.

Наукова новизна результатів дослідження полягає в тому, що:

уперше:

● теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено модель підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності, що включає такі блоки: цільовий (мета, завдання), концептуальний (методологічні підходи, принципи, компоненти професійного становлення майбутніх учителів), змістовно-технологічний (зміст, форми, методи і засоби навчання, освітні технології, педагогічні умови, етапи підготовки майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності), контрольно-результативний

0644140334672993

(критерії, показники, рівні професійного становлення майбутніх учителів у процесі їх підготовки до інноваційної педагогічної діяльності, результат упровадження моделі);

уточнено:

- основні дефініції досліджуваної проблеми: «професійне становлення майбутнього вчителя» (цілісний, тривалий процес формування особистості майбутнього педагога, що охоплює розвиток його мотивації, здобуття професійних знань (компетентностей), формування практичних умінь та педагогічної культури, підвищення відповідальності за якість діяльності, формування почуття гідності шляхом власного внеску в суспільно значущу справу), «інновації» (процес створення якісно нового, зміни й оновлення існуючого, зокрема в системі освіти, що спричиняє зміну її мети, завдань, форм, методів і засобів навчання і виховання, адаптацію освітнього процесу до нових вимог), «педагогічна діяльність» (процес організації й самоорганізації суб'єктів педагогічної взаємодії, в якому через різні засоби впливу розв'язуються різні завдання виховання й навчання здобувачів освіти, їхній розвиток і саморозвиток, здійснюється їх підготовка до життя), «інноваційна педагогічна діяльність» (цілеспрямований, творчий процес створення, упровадження й поширення нових освітніх ідей, методик і технологій, що здійснюється з метою підвищення якості навчання, базується на творчому переосмисленні педагогічного досвіду та спрямовується на оновлення змісту, форм, методів і засобів навчання та виховання відповідно до сучасних суспільних потреб), «готовність до інноваційної педагогічної діяльності» (особистісний стан людини, що включає наявність у неї мотивації до змін, творчого підходу до розв'язання завдань педагогічної діяльності, високого рівня професійних знань, здатності до рефлексії і передбачає внутрішню потребу педагога вдосконалювати освітній процес, упроваджувати нові освітні технології, форми, методи, засоби навчання і виховання);

0644140334672993

● компоненти професійного становлення майбутніх учителів (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний і рефлексивний);

● критерії (мотиваційно-ціннісний, змістовий, операційно-діяльнісний, особистісно-оцінний), відповідні їм показники та рівні (високий, середній, низький) професійного становлення майбутніх учителів у процесі підготовки до інноваційної педагогічної діяльності;

подальшого розвитку набули:

● ідеї щодо значення інноваційної педагогічної діяльності у професійному становленні майбутніх учителів.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в можливості впровадження розробленої моделі підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності у процес фахової підготовки майбутніх педагогів у закладах вищої освіти з метою забезпечення їх професійного становлення.

Оновлено зміст навчальних дисциплін («Вступ до педагогічної професії», що є модулем навчальної дисципліни «Педагогіка початкової школи», «Основи наукових досліджень», «Основи менеджменту початкової школи»», «Дидактика», «Інтерактивні освітні ресурси в початковій школі», «Інноваційні педагогічні технології початкової школи»). Удосконалено організаційні форми та методи викладання навчальних дисциплін, конспекти лекцій, плани і розробки семінарських занять, завдання для індивідуальної та самостійної роботи, форми і методи контролю навчально-пізнавальних досягнень здобувачів вищої освіти.

Теоретичні положення і практичні напрацювання, що викладені в дисертації, наукових працях, доцільно застосовувати в освітньому процесі закладів вищої педагогічної освіти, зокрема при викладанні педагогічних дисциплін, проведенні педагогічної практики. Розроблену модель підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної

0644140331672993

діяльності можна використовувати відповідно до специфіки підготовки майбутніх педагогів різних спеціальностей.

Основні результати дослідження впроваджено в освітній процес Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (довідка № 01/10-370 від 01.06.2026 р.) і Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (довідка № 813/01.02-33 від 10.06.2026 р.).

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилася впродовж 2022–2025 рр. на базі Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди із залученням 120 здобувачів вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта.

Особистий внесок автора у працях, що написані у співавторстві, полягає у: характеристиці основних ознак інноваційної педагогічної діяльності [6]; висвітленні суть і компонентів науково-творчої діяльності майбутніх учителів початкових класів в умовах закладу вищої освіти [12].

Апробація результатів дослідження. Початкові, проміжкові й кінцеві результати дослідження обговорювалися на засіданнях кафедри початкової і професійної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (2022-2026 рр.), були оприлюднені в доповідях автора та обговорені на науково-практичних конференціях: *міжнародних:* «Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в XXI столітті» (Харків, 2022, 2023), «Інноваційні процеси освітньої сфери України та країн Центральної Європи: стан, проблеми і перспективи» (Тернопіль, 2024); *всеукраїнських:* «Освіта збереже Україну» (Харків, 2023, 2024), «Сучасна освіта в глобальному і національному вимірах: виклики, загрози, ефективні рішення» (Тернопіль, 2024), «Актуальні проблеми формування творчого

потенціалу майбутніх фахівців в умовах цифрової педагогіки» (Харків, 2025).

Публікації. Основні положення та висновки дослідження висвітлено в 12 наукових публікаціях (10 – одноосібні), із них: 5 статей опубліковано в провідних наукових фахових виданнях України, 7 публікацій – тези у збірниках матеріалів конференцій.

Структура й обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (309 найменувань, із них 63 джерела англійською мовою). Робота містить додатки (на 15 сторінках). Загальний обсяг роботи становить 246 сторінки, із них основного тексту – 164 сторінки.

0644140331672993

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ПИТАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1. Професійне становлення майбутніх учителів як педагогічна проблема

Однією з характерних рис розвитку сучасної системи освіти в Україні є переоцінка поглядів на статус учителя, його професійне призначення та роль у процесі особистісного розвитку різних суб'єктів освітнього процесу. З огляду на це основними властивостями сучасного вчителя є високий професіоналізм, відповідальність, творчість та прагнення до вдосконалення себе і своєї професійної майстерності. Досягнути це можливо завдяки професійному становленню вчителя, його готовності до засвоєння нової інформації, професійного зростання, і основи цього закладаються у процесі здобуття вищої педагогічної освіти.

Професійне становлення людини або професійний онтогенез є об'єктом вивчення багатьох наук, зокрема наук соціально-гуманітарного циклу, але найбільш детально це поняття аналізується у психолого-педагогічній науці.

Так, з точки зору *психології* (О. Винославська, І. Дружиніна, С. Максименко, В. Орлов, Т. Щербан, А. Юрчинська [93; 124; 186; 207; 294]) поняття «професійне становлення» розглядається як психологічна категорія, яка відображає саморозвиток особистості протягом життя, коли відбувається розвиток і становлення особливих видів її суб'єктивної активності на основі розвитку і структурування професійно значущих характеристик особистості, що забезпечують реалізацію функцій спілкування, пізнання й регуляції в певних видах діяльності у професійному середовищі при виконанні професійних

0644140331672993

функцій. У цьому процесі здійснюється розв'язання фахівцем різних завдань професійного зростання, що висуваються ним та прийняття соціальної ситуації професійного зростання, ураховуючи професійні і життєві цілі людини.

Водночас професійне становлення постає як процес розвитку професійної культури особистості та формування її професійних якостей, постійний рух у напрямку розв'язання існуючих суперечностей між наявними способами мислення, рефлексивними уявленнями, знаннями, уміннями й навичками професійної діяльності та відсутністю достатнього досвіду та їх реалізації на практиці, між сформованим досвідом особистісного зростання і майбутнім розвитком професійної майстерності, між усвідомленням особистістю себе як здобувача вищої освіти і як фахівця [207].

Причому, професійне становлення починається з формування професійних намірів особистості й охоплює тривалий процес її розвитку (до самореалізації у професійній діяльності). Воно уможливлює перехід людини до більш високого рівня її розвитку [263].

І. Дружиніна [124] зазначає, що професійне становлення фахівця передбачає безпосереднє формування його професійної компетентності і разом з професійним самовизначенням, вибором професії та професійним удосконаленням є складовою професійного розвитку.

Окрім того, С. Максименко і Т. Щербан [186] зауважують, що суть професійного становлення майбутнього фахівця полягає в тому, що він свідомо бере на себе певну професійну роль, усвідомлює значення своєї професії для суспільства і розпочинає засвоєння змісту професійної діяльності.

Водночас, А. Юрчинська [294] підкреслює, що професійне становлення має не лише відповідати вимогам певної професійної діяльності, а й розглядатися в контексті розв'язання професійно важливих завдань, які поступово ускладнюються і сприяють формуванню в

0644140331672993

майбутнього фахівця важливих особистісних, ділових, комунікативних і моральних якостей.

У свою чергу, О. Танасійчук зауважує, що професійне становлення майбутнього фахівця у процесі його фахової підготовки впливає на формування його особистості, цінностей і переконань, стимулює розвиток професійно значущих здібностей і якостей, професійних знань, умінь і навичок, супроводжується активним перетворенням внутрішнього світу людини, що створює основу для її подальшої творчої самореалізації. Професійне становлення не завершується здобуттям вищої освіти, а продовжується, поглиблюється і вдосконалюється під час професійної діяльності [263].

Цікавими є також ідеї В. Каплінського, який визначає професійне становлення здобувача освіти як його динамічну властивість, що пов'язана з його усвідомленим ставленням до обраної професії, формуванням і розвитком професійних і особистісних якостей, що має вплив на професійну підготовку студентів та їхню подальшу професійну діяльність [157].

Л. Литвин вивчає професійно-педагогічне становлення майбутнього педагога у взаємодії сукупності об'єктивних і суб'єктивних чинників, визначаючи його як динамічний процес, що спрямований на самоствердження педагога у професії та його безперервне професійне зростання [181].

Отже, професійне становлення фахівця є спрямованою закономірною зміною його професійної компетентності, формуванням професійно важливих якостей, що відбувається у процесі фахової підготовки особистості та її долученням до професійної діяльності, процесом розвитку професіонала, професійної самореалізації і самоактуалізації людини у професійній діяльності.

У *педагогіці* професійне становлення майбутніх фахівців розглядається в напрямі формування їхньої професійної майстерності,

0644140331672993

професійної компетентності, культури, професіоналізму і передбачає організацію якісного, ефективного освітнього процесу, що забезпечує підготовку високоякісних працівників.

Так, О. Акімова зазначає, що професійне становлення є процесом підготовки майбутніх фахівців від стадії формування їхніх професійних намірів до професійної майстерності [64].

О. Антонова розглядає професійне становлення майбутніх учителів як активне якісне перетворення ними свого внутрішнього світу, як внутрішню детермінацію активності людини, що сприяє формуванню її нового способу професійної життєдіяльності [68; 69].

Окрім того, М. Козирєв і Ю. Козловська зазначають, що професійне становлення людини передбачає засвоєння нею за спеціально розробленою програмою певних соціально-професійних ролей, а також її підготовку до виконання важливих соціально-професійних функцій [161, с. 306].

У контексті нашого дослідження важливо визначити і враховувати всю сукупність внутрішніх та зовнішніх факторів і процесів, які забезпечують становлення особистості [244]. Так, професійне становлення майбутнього фахівця відбувається під впливом соціальних факторів, специфіки його професійної діяльності та особистої активності, що спрямовується на його самовдосконалення і саморозвиток.

До соціальних факторів професійного становлення фахівця відносяться зовнішні умови, які визначають вибір, розвиток і його успішність у професії, вплив сім'ї, закладів освіти, державних норм тощо. Так, до них відносяться: соціально-економічна ситуація (визначає затребуваність фахівців, рівень їхньої заробітної плати, можливості кар'єрного зростання), соціокультурне середовище, ціннісні орієнтації суспільства і соціальний статус професії (визначають престижність професії і мотивацію людини до саморозвитку), вимоги ринку праці,

0644140331672993

трудовий колектив (сприяє адаптації особистості, засвоєнню нею професійних цінностей, норм, корпоративної культури), сім'я і найближче оточення (формують цінності, первинні установки, підтримують або гальмують вибір кар'єри особистістю), заклади вищої освіти (впливають на набуття людиною професійних знань, особливості її соціалізації та професійної адаптації); гуманістична спрямованість освітнього процесу (визначає педагогічну освіту як особливу сферу духовного виробництва, результатом якого є не просто засвоєння нових теоретичних знань, особистісних сенсів, цінностей, розкриття сутнісних сил учителя, його здатності орієнтуватися в різних складних соціокультурних обставинах, а й формування інноваційної компетентності педагога); орієнтація підготовки і життєдіяльності студентів на особистісний розвиток; здійснення психолого-педагогічного супроводу процесу професійного становлення майбутніх педагогів [71; 74; 86; 89; 132; 161; 234]. Відповідно, професійне становлення майбутніх фахівців постає як динамічний процес, який охоплює період від вибору професії до повної самореалізації в ній, де різні соціальні фактори стають зовнішніми умовами розвитку індивіда. Отже, для успішної професійної діяльності педагоги мають усвідомлювати особливості і потреби сучасного соціуму, що висуваються до них, прагнути до професійного зростання та саморозвитку.

Важливим чинником професійного становлення майбутнього фахівця є його внутрішні фактори, що створюються ним самим або значною мірою залежать від його особливостей, відбиваючи його «суб'єктивний життєвий простір», зокрема: активність, потреба у самореалізації, здатність до рефлексії, прийняття особистістю суб'єктної позиції в освітній діяльності; мотиваційна готовність майбутніх учителів до здійснення педагогічної діяльності і процесу професійного становлення тощо. Так, Г. Балл зазначає, що професійне становлення

0644140331672993

педагога ґрунтується на його інтегральних характеристиках, як-от: професійна компетентність, професійна спрямованість та емоційна гнучкість [72].

Окрім того, створюючи сприятливі умови для становлення особистості майбутнього педагога, важливо зважати на «трикутник потреб», де на вершині піраміди знаходяться певні престижні потреби (визнання, повага, статус, самоповага людини) та духовні потреби (самоактуалізація, самоствердження, самовираження), досягнення яких неможливе без діяльності людини [43].

У цьому контексті, визначальними є два моменти: вибір виду професійної діяльності доцільно робити з урахуванням здібностей та інтересів особистості; при цьому виборі необхідно враховувати особливі вимоги до певного виду діяльності, які вимагатимуть оволодіння людиною новими знаннями, уміннями та навичками, що, у цілому, забезпечить механізм формування професіоналізму майбутнього фахівця [72; 81].

Варто відмітити, що сучасна система освіти постає унікальною соціально-педагогічною системою, що взаємопов’язана з різними сферами діяльності людини. Вона забезпечує створення сприятливих умов для розкриття і розвитку потенціалу для кожної людини, диверсифікації видів її діяльності та освітніх галузей, урахування індивідуальних і вікових особливостей кожного здобувача та його цілісний особистісний розвиток [85].

Це визначає змістовні пріоритети у фаховій підготовці майбутніх учителів та функціональну спрямованість діяльності педагога на залучення дитини до вивчення основ різних наук, її адаптацію в соціумі, усвідомлений вибір майбутньої професії, задоволення пізнавальних потреб особистості тощо [88].

Професійне становлення майбутнього фахівця тісно пов’язане з його професійним самовизначенням, яке, на думку О. Винославської [93],

0644140331672993

передбачає визначення людиною себе стосовно сформованих у суспільстві та прийнятих особистістю критеріїв професіоналізму. Водночас, критерії професіоналізму різні в різних людей, тому вони й оцінюють себе та інших з різних позицій: одні вважають диплом закладу вищої освіти критерієм професіоналізму, інші – індивідуальний творчий внесок людини у професію і професійне середовище, збагачення себе завдяки професійній діяльності.

Загалом, динаміка професійного становлення майбутніх фахівців має доволі складний характер та змінюється протягом усього періоду професійної підготовки особистості [267].

З урахуванням специфіки педагогічної діяльності у процесі професійного становлення майбутніх учителів доцільно виділити такі етапи [94]:

1. Професійна адаптація. Вона здійснюється завдяки стажуванням та практичній діяльності майбутнього вчителя на початку його професійної кар’єри.

2. Формування професійної компетентності. Це здійснюється завдяки опануванню майбутнім учителем необхідними знаннями, уміннями і навичками, вивченню внутрішніх і зовнішніх умов особистісно-професійного розвитку.

3. Самореалізація. Вона характеризується задоволеністю вчителя своєю педагогічною діяльністю, а також його професійною активністю, стійкістю до професійного вигорання і різних процесів, що призводять до професійних деформацій.

4. Стагнація. Вона виявляється у зниженні рівня активності вчителя та його педагогічної діяльності за наявності високого рівня творчих здібностей.

Зокрема, на першому курсі навчання розв’язуються завдання залучення здобувачів вищої освіти до студентських форм життя, їх адаптації до нових умов університетського навчання. У цей час поведінка

0644140331672993

здобувачів характеризується досить високим рівнем конформізму та майже відсутністю диференційованого підходу до виконання своїх соціальних ролей.

На другому курсі навчання студенти активно включені в усі форми виховання та навчання; у них розвиваються культурні потреби й запити. Цей період характеризується найбільш напруженою навчальною діяльністю; адаптації до освітнього середовища завершена.

Характерними особливостями навчання на третьому курсі є початок професійної спеціалізації, посилення інтересу студентів до наукової роботи, поглиблення їхніх професіональних інтересів, прагнення до розвитку як особистості і фахівця. У цей час відбувається знайомство здобувачів вищої освіти зі спеціальністю під час проходження практики. Становлення особистості значною мірою визначається спеціалізацією студента.

На четвертому курсі навчання характерними особливостями є переоцінка здобувачами вищої освіти багатьох цінностей життя і культури, інтенсивний пошук оптимальних, більш раціональних форм і засобів фахової підготовки.

Навчання на другому (магістерському) рівні вищої освіти формує чіткі практичні настанови на майбутню професійну сферу і діяльність здобувача як майбутнього фахівця. Студенти прагнуть отримати нові, актуальні знання, уміння, цінності, що тісно пов’язані з їхньої спеціальністю, родинним становищем, матеріальним станом тощо [161].

На наш погляд, надзвичайно важливим у професійному становленні майбутніх педагогів є перший курс навчання, адже саме в цей час відбувається їхня адаптація до навчання і майбутньої професійної діяльності, формування мотиваційного ресурсу. Сформованість мотивації студентів до оволодіння професійною культурою і майстерністю, готовність до засвоєння професійних і

соціальних цінностей визначають успішність подальших етапів навчання і професійного становлення.

Подальший розвиток професіоналізму майбутнього вчителя визначається процесом формування його професійної компетентності, де системотворчим блоком стає мотивація професійного самовдосконалення, яка базується на задоволеності особистості своєю професійною діяльністю. Дійсно, мотиваційний ресурс закладає базис для подальшого самовдосконалення майбутніх фахівців через формування в них прагнення і здатності до навчання протягом життя, постійного підвищення кваліфікації і професійної компетентності.

Основними принципами, що визначають професійне становлення майбутніх учителів є такі [143]:

1. Принцип «продуктивного домінантного перетворення» освітнього процесу закладу освіти, активізації особистісного чинника в різних сферах людської життєдіяльності. Це передбачає реалізацію «людиноцентризму», спрямованість особистих і професійних цінностей на особистість майбутнього педагога, що потребує створення спеціальних умов для розкриття і вияву студентами власного потенціалу, можливостей, їх постійного розвитку і самовдосконалення.

2. Принцип інтеграції соціокультурної та індивідуально-особистісної орієнтації освітнього процесу. Це вимагає врахування певного соціокультурного контексту розвитку освіти у країні, спрямування освітнього процесу на вимоги й потреби сучасного соціуму й орієнтує здобувачів на оволодіння державними освітніми стандартами, загальнолюдською культурою, корекцію власної поведінки та взаємин з учасниками освітнього процесу відповідно до вимог соціуму, соціального замовлення тощо.

3. Принцип взаємозв’язку змісту освіти і процесу становлення майбутніх педагогів з реалізацією їхньої суб’єктної позиції в подальшій професійній діяльності. Набувши особистісно-орієнтованого досвіду

0644140331672993

майбутні вчителі трансформують його в подальшому у власну професійно-педагогічну діяльність.

4. Принцип діалогізму процесу творення. Це означає перетворення позицій студента та педагога на позиції взаємодії та співробітництва і вимагає від педагогів готовності організувати особистісно-смислове спілкування зі здобувачами. Завдяки цьому відбувається глибоке особистісно осмислення знань студентами як власного пережитого досвіду, взаємозбагачення смислами, спільне відкриття у знаннях нових смислів.

Варто відмітити, що ці принципи тісно взаємопов'язані між собою. Вони реалізуються в логіці певних етапів засвоєння змісту, застосування форм і методів навчання майбутніх учителів, як-от [168]:

- метою першого етапу, який характеризується здійсненням системного аналізу, є звернення до змісту власної діяльності, усвідомлення власної самобутності як основи формування певної професійно-педагогічної позиції педагога, досягнення внутрішньої згоди;
- другий етап характеризується оформленням смислів діяльності в індивідуальні переконання й цінності та застосуванням власної позиції особистості як інструменту розуміння світу;
- на третьому етапі сформована позиція майбутнього педагога як система його особистісних ціннісно-смислових орієнтацій стає концептуальним підґрунтям гуманітаризації його професійної діяльності й, загалом, поведінки.

При переході від одного етапу до іншого в педагогів зростає потреба в усвідомленні своєї позиції, більшому застосуванні теоретичного матеріалу для її обґрунтування. Суб'єктність майбутнього педагога вимагає самоствердження й самореалізації в реальній діяльності.

0644140331672993

Професійне становлення майбутніх педагогів здійснюється також через формування в них досвіду успішної практичної діяльності, усвідомлення й посилення відповідальності за якість навчання та здійснюваної діяльності, формування прагнення зробити власний внесок у соціально значущу діяльність і розвиток суспільства, загалом, почуття власної гідності тощо. Професійне становлення тісно пов'язане з особистісним становленням студента, що охоплює предметну, мисленнєву та духовно-творчу діяльності, усвідомлення власних можливостей і шляхів самопізнання, управління власними почуттями і думками для успішної діяльності, свідомої саморегуляції, розуміння й підвищення свого статусу в суспільстві, визначення й усвідомлення свого особистого хисту і професійного призначення.

На основі цього у студента вибудовується власна ціннісно-смислова сфера, характерними ознаками якої є:

– цілісний усвідомлений образ себе;

– суб'єктний простір як ідентичність людини в її соціально-культурному середовищі, її здатність бути собою в обраному соціокультурному оточенні та протистояти різним руйнівним і негативним впливам середовища;

– суб'єктний простір як результат усвідомленої роботи людини над собою, прагнення до збереження своєї позитивної ідентичності (з огляду на це самообмеження та заборона є не лише наслідком, а і процесуальною характеристикою складного процесу становлення особистості).

Основними напрямами професіоналізації людини є її професійне навчання, професійне самоствердження, самовизначення, зростання, активізація та розвиток інтелектуального потенціалу особистості відповідно до сфери її професійної діяльності, духовне збагачення, фізичне й моральне самовдосконалення [161, с. 307]. Студент закладу вищої

0644140331672993

освіти – це молода людина, яка прагне до самовизначеності у професії та орієнтується на виконання функцій фахівця в певній галузі.

Самовизначення в педагогічній професії передбачає пошук людиною і знаходження в ній свого сенсу, ставлення до істини, усвідомлення буття, що згодом знаходять утілення у професійній діяльності. З огляду на це самовизначення майбутніх педагогів постає як самодетермінація, що відрізняється від зовнішньої детермінації. Самовизначення особистості у процесі професійної підготовки неможливе без її самопізнання, яке поглиблюється безперервно й ускладнює особистісну свідому саморегуляцію [163].

Самоактуалізація людини – це бажання особистості самореалізуватися, стати тим, ким вона може бути [254]. Самоактуалізація, з одного боку, обумовлена процесом переходу потенційної активності в актуальну і реальну діяльність, а з іншого – активною взаємодією особистості з оточуючим світом. Внутрішній процес відображається в соціальному функціонуванні і діяльності людини. Хоча самоактуалізація може відбуватися і як спонтанний процес (неусвідомлено), вона є керованим процесом з боку особистості (усвідомлення людиною своїх властивостей, шляхів самоактуалізації тощо).

Суть і зміст самоактуалізації особистості – це внутрішні детермінанти її професійної самоактуалізації, тоді як зовнішні – це готовність майбутніх учителів до педагогічної діяльності.

Людська сутність невід'ємна від її орієнтації на самореалізацію у професійній діяльності. Це надає майбутньому педагогу можливості бути причетним до набуття, переробки в індивідуальній смисловій діяльності й подальшої передачі суб'єктивно пережитих знань, умінь, навичок, особистого досвіду у процесі практичної діяльності. Людське в особистості визначається здатністю «бути значущим для значимих інших», тобто можливістю і здатністю передати своїм учням те, що є цінним для самого

0644140331672993

педагога [155]. Самоствердження і самовираження виступають фундаментальними потребами і водночас передумовами існування та діяльності людини [144].

В аспекті досліджуваної проблеми важливим також є усвідомлення духовного розвитку особистості, що виступає мотиваційною основою її психічної готовності робити особистий і професійний вибір. Студент у процесі професійної підготовки в закладі вищої освіти духовно готується до подальшого практичного застосування отриманих знань у практичній діяльності. Духовність стає піднесенням особистості до істинно людського злиття свого життя з життям оточуючих людей, рух до сходження на п'єдестал «людини людства». Утім, справді духовно розвинена людина завжди буде прагнути також і руху до «сходження до себе» завдяки гармонійному поєднанню громадської й особистісної спрямованості в життєдіяльності [163].

Людина завдяки узгодженню своєї життєдіяльності з різними зовнішніми умовами й обставинами, «запуску» механізми саморозвитку в дію, стає творцем власної індивідуальної історії, спрямовуючись до розкриття сутнісних сил, «духовного Я».

Ми дотримуємося думки про те, що чим вищі й актуальніші потреби майбутніх вчителів у професійному становленні, тим більш вільні вони у виборі напрямів особистісного і професійного зростання, оскільки як майбутні фахівці вони є більш відданими своєму покликанню. Відповідно, діяльність визначає розвиток особистості, і тому подекуди людина досліджується з позицій її відповідності певній професії та успішності діяльності в ній. З огляду на це професійне становлення можна розглядати як цілеспрямований процес удосконалення професіоналізму майбутнього педагога [156; 157].

Позиція суб'єкта діяльності визначає можливості саморозвитку в ній. Загалом, поняття «суб'єкт» розглядається у двох напрямах: як суб'єкт

0644140331672993

діяльності, спосіб її засвоїти і перетворити, і як суб'єкт життя, що здатний вибудовувати тактику і стратегію своєї життєдіяльності.

Людина стає суб'єктом у процесі діяльності та спілкування; утім, науковці не мають єдиної думки стосовно того, коли саме відбувається перетворення людини індивіда на суб'єкт (у дошкільному віці, юності), оскільки становлення і розвиток людини не мають чітких вікових кордонів, адже залежать від психолого-педагогічних та соціальних умов індивідуального буття людини [287].

Суб'єктна позиція – це системне відношення внутрішніх психічних елементів, що сприяють гармонійній та оптимальній взаємодії людини із зовнішнім і внутрішньоособистісним середовищем. У процесі реалізації суб'єктної позиції студента можна розглядати як особистісний, так і професійний саморозвиток.

Окрім того, людина є суб'єктом пізнання дії, суб'єктом життя. Проблему суб'єктивного розвитку людини необхідно розв'язувати з урахуванням суперечок сутності людського «Я» [182]. Це, загалом, дозволяє подолати деструктивність, маргінальність і визначає можливості щодо професійного й особистісного становлення.

Провідним мотивом становлення людини є мотив самоствердження суб'єктної позиції у професійних взаєминах. Необхідною умовою становлення і розвитку суб'єктної позиції людини є усвідомленість професійного вибору. Окрім того, суб'єктна позиція може бути виражена через систему суб'єктних взаємин особистості зі світом, людьми, собою.

Отже, особистість є соціальною істотою з психологічними особливостями розвитку, що представляє систему потребо-мотиваційних відносин, спрямовує та координує її саморозвиток у всіх сферах людської діяльності. Визначальною характеристикою стає суб'єктність як вихідний початок у людині, що виражає суть її внутрішнього світу і спосіб життя.

0644140331672993

Суб'єктність дозволяє уявити людину як «сценариста своїх дій». Суб'єктна активність визначається в тих видах життєдіяльності, де людина може визначити для себе ступінь суб'єктної включеності і власної творчості при досягненні важливих цілей. Суб'єктне ставлення до діяльності реалізується у зверненні особистості до своїх внутрішніх резервів, виборі засобів діяльності, взаємодії сформованих умінь саморегуляції й компонентів суб'єктного досвіду [241].

Організація і зміст кожного регулятивного вміння опосередковуються процесом формування й актуалізації суб'єктного досвіду людини, що виступає досвідом пережитої поведінки, де сама людина може говорити про свої можливості, знає правила організації власних дій і власного ставлення, має сталі, значущі для неї цінності [108]. У процесі практичної діяльності здійснюється накопичення людиною суб'єктного досвіду, що є умовою її професійного становлення, формування сукупності індивідуальних сенсів і цінностей, а також простору реальної дії – актуальної і потенційної [138].

Професійне становлення пов'язане з внутрішнім механізмом регуляції і динамічним розвитком особистості. Перехід її потенційних можливостей в актуальні стає основою саморозвитку. Основні властивості цього механізму – адекватність та усвідомленість, що відображають активність людини [103].

Організація освітнього процесу, що базується на ідеях особистісно-орієнтованого навчання, має такі особливості: культивування унікального досвіду здобувачів освіти, який виступає джерелом і ціннісним орієнтиром в освітньому процесі; визнання унікальності суб'єктного досвіду кожного здобувача освіти як важливого джерела його життєдіяльності; визнання цінності набуття людьми спільного досвіду; здійснення педагогічних впливів з максимальною орієнтацією на цей досвід; накопичення досвіду

0644140331672993

розуміння нескінченного й актуального; розкриття специфіки здобуття знань через аналіз способів навчальної діяльності.

Відповідно, саморозвиток педагога – обов'язкова складова сучасної системи освіти, показник суб'єктності студента на різних етапах його безперервної освіти. Водночас, можемо зробити висновок про те, що саморозвиток – це вищий рівень саморуху, внутрішній процес самозміни системи, що зумовлений впливом власних суперечностей. Становлення людини, яке здійснюється як розвиток суб'єктивного досвіду, набуває особистісно значущого змісту, а людина переходить у стан перманентних самозмін і саморозвитку [287]. Становлення суб'єктного досвіду є виробленням цілісної системи вольової саморегуляції.

Особистісне становлення людини стає явищем саморозвитку як постійного, безперервного процесу, у межах якого в особистості розвивається здатність керувати поточними подіями, формувати відкриті, гармонійні взаємини з оточуючими людьми, обґрунтовано і послідовно захищати власні погляди, розуміти і приймати життя в його красі [154; 180; 181; 244; 245; 284]. Саморозвиток педагога є обов'язковим компонентом його професійного становлення, показником його суб'єктності, складовою сучасної освіти, процесом багатогранного самоусвідомлення й самозміни, що здійснюється впливом власних суперечностей, вищий рівень саморуху.

Зважаючи на ідею детермінації розвитку особистості діяльністю, її саморозвиток зумовлюється її професією та успішністю діяльності в ній [287]. Відповідно, професійний саморозвиток людини є цілеспрямованим процесом удосконалення її професіоналізму, що визначається нею самою.

З цього питання педагогічна наука фіксує певну суперечку, яка полягає в тому, що професійну підготовку здійснюють заклади освіти, тобто зовнішні структури, а професійне становлення фахівця є результатом

0644140331672993

його внутрішнього руху. З огляду на це професійний саморозвиток є інтеграцією зовнішньої фахової підготовки й особистісного становлення людини, її внутрішнього руху [256]. Зовнішнє формує зміст, форми цього процесу, а внутрішній рух сприяє реалізації, забезпеченню особистісного сенсу професійного саморозвитку, і між зовнішньою і внутрішньою складовими можуть бути неузгодженості (зокрема, у змісті діяльності, часі тощо).

Відповідно, професійний саморозвиток — це внутрішньо обумовлена прогресивна самозміна особистості, що виражається в удосконаленні нею якості власної професійної діяльності.

Отже, особистість є живою системою, що саморозвивається, характеризується багатовимірною динамікою розвитку; у цій системі завжди можна встановити точки зростання й соціального психологічного дорослішання. Характерною особливістю людини є її суб'єктність, а формою її реалізації – усвідомлена особистістю саморегуляція. Водночас, існують умови, що забезпечують реалізацію людиною її суб'єктної активності, а саме: «Я-концепція», котра містить особистісну оцінку людиною свого стану, способу своєї об'єктивації у житті; суб'єктний досвід життєдіяльності особистості; внутрішні суперечки і рух до власного ідеалу як наслідок незадоволеності собою. Відповідно, творча самореалізація людини можлива на основі глибокого самопізнання, а також установлення й пізнання зв'язків людини з оточуючим світом. У цьому процесі особистість набуває певного досвіду самостворення, включаючись в існуючі соціальні відносини, прагнучи гармонізувати власні індивідуальні прагнення і потреби із соціально сформованими зразками [239].

Отже, *професійне становлення майбутнього вчителя* – це цілісний, тривалий процес формування особистості майбутнього педагога, що охоплює розвиток його мотивації, здобуття професійних знань (компетентностей), формування практичних умінь та педагогічної

культури, підвищення відповідальності за якість діяльності, формування почуття гідності шляхом власного внеску в суспільно значущу справу. Воно передбачає поступовий перехід від репродуктивного (наслідування) до творчого рівня діяльності через навчання, педагогічну практику та самовиховання.

Особистісний аспект професійного становлення майбутніх педагогів. Система цінностей у кожного педагога формується під час практичної діяльності, набуття педагогічного досвіду і може змінюватися відповідно до трансформацій його професійного буття. Зміст, форми і методи підготовки майбутніх педагогів повинні передбачати певний «запас свободи», який виникає завдяки полікультурності, наявності індивідуальних особливостей кожного здобувача і змінам, що мають місце в системі освіти і суспільстві, загалом.

У процесі розвитку ціннісної свідомості майбутніх педагогів простежується закономірний рух – від домінування зовнішніх впливів до їхньої взаємодії з внутрішньою енергією самовизначення, коли особистість постає унікальною істотою, яка прагне до самоствердження, самовдосконалення та самовиховання [273]. З огляду на це внутрішній духовний світ людини постає провідним чинником смислової діяльності.

Отже, у сучасній психолого-педагогічній науці людина постає:

– активною та творчою істотою;

– свідомою і розумною істотою, яка здатна до здійснення рефлексії, прогнозування, пошуку смислу життя та проєктування власного майбутнього;

– самостійною та неповторною істотою, яка спроможна до самовизначення і є відповідальною за власну самореалізацію;

– соціально орієнтованою індивідуальністю, яка прагне до взаємодії з оточуючими людьми і світом навколо.

0644140331672993

Ці характеристики дозволяють визначити становлення людини як безперервну духовно-практичну працю над собою, пошук шляхів самотворення й поглиблення саморозуміння.

Зазначені характеристики стали основою розробки моделі підготовки майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності. У дослідженні ми виходили з необхідності безперервного пробудження внутрішнього потенціалу людини, її емоційно-вольової і мисленнєвої сфер, цілей та вимог, які забезпечують саморозвиток особистості. Оскільки становлення людини відбувається в комунікації та діяльності, важливим є гармонійне поєднання зовнішніх умов із внутрішніми мотивами, інтересами, потребами й позицією майбутнього педагога, коли зовнішні впливи стають ефективними інструментами розкриття внутрішніх сил особистості.

У центрі особистісного становлення – самопізнання, самовизначення та свідома саморегуляція, що виявляються через усвідомлення своїх можливостей і напрямів розвитку.

У процесі самовизначення в майбутніх педагогів формується власний ціннісно-смисловий простір, що характеризується цілісним усвідомленим образом себе, здатністю зберігати себе і свою ідентичність в соціокультурному середовищі попри його деструктивні впливи, результативністю власної роботи над собою.

Відповідно, професійне самовизначення стає процесом пошуку власного сенсу в педагогічній діяльності, формування ставлення до істини й осмислення свого призначення, самодетермінацією, яка неможлива без глибинного самопізнання.

Самоактуалізація визначається як процес, у якому внутрішні потенції переходять у реальні форми, а взаємодія з навколишнім світом забезпечує зовнішній вимір цього розвитку. Вона може бути стихійною або керованою, коли особистість усвідомлює свої ресурси і шляхи їх реалізації.

0644140331672993

Внутрішні чинники самоактуалізації людини визначають її професійну самоактуалізацію, а зовнішні – готовність особистості до педагогічної діяльності [221].

Сучасна психолого-педагогічна наука визначає поняття «сутність» (від лат. «essere» – буття) як внутрішнє «Я», що має трансперсональний характер. Сутність людини – це те, ким вона є насправді. Результатом професійної підготовки є формування ідентичності особистості [65], її активності, ініціативності, самостійності.

Пошук ідентичності є одним із завдань, що постає перед людиною, доповнює становлення її «Я», активізуючи формування цілісної «Я-концепції» як результату взаємодії різних чинників розвитку (біологічних, психологічних, соціальних). Це забезпечує психологічну, духовну і моральну готовність майбутнього вчителя до професійного становлення, яка виявляється у здатності підтримувати емоційний баланс, долати внутрішні напруження, демонструвати впевненість, орієнтуватися на майбутнє, виявляти гідність, активність, творчість, прагнення розширити власні можливості [213].

Духовне «Я» особистості формується через процеси сенсоутворення, що залежать від її духовних здібностей – чеснот людини (прагнення й уміння діяти відповідно до моральних норм). До духовних здібностей відносяться: здатність до саморефлексії, самопізнання, співпереживання, співвіднесення себе з іншими людьми і зі світом [126].

У процесі професійної підготовки майбутні вчителі готуються до практичних дій в освітньому процесі. У цьому контексті духовність постає як злиття з життям інших людей, піднесення до загальнолюдського виміру, прагнення до внутрішнього зростання, гармонії між особистим і суспільним [76].

Отже, у процесі становлення людини поступово зростає її роль у формуванні власної долі. Особистість узгоджує свою діяльність із

0644140331672993

зовнішніми умовами й активізує механізми саморозвитку, завдяки чому стає творцем власної історії і прагне розкрити свої сутнісні сили, власне духовне «Я».

Центром освітнього процесу є особистість, її внутрішній світ та індивідуальність. Особистість постає динамічною системою, яка саморозвивається, має багатовимірну структуру і продукує нові напрями зростання. Її характерною особливістю є суб'єктність, а формою вияву – свідома саморегуляція. Реалізації суб'єктної активності людини сприяють її життєвий досвід, внутрішні суперечності, «Я-концепція» і рух до ідеалу. Творча самореалізація можлива завдяки виявленню зв'язків із зовнішнім світом і самопізнанню. Особистість набуває досвіду самотворення через синхронізацію власних прагнень із прийнятими соціальними нормами, а професійне становлення майбутнього педагога орієнтується на формування емоційно-ціннісного ставлення до суспільних цінностей.

Компоненти професійного становлення майбутніх учителів. У сучасній педагогічній науці та освітній практиці багато уваги приділяється професійній підготовці майбутніх педагогів, які спроможні адаптуватися до швидких змін, що мають місце в соціумі, й активно впроваджувати інновації у свою професійну діяльність.

Професійне становлення є поетапним процесом інтеграції професійних і особистісних характеристик, що зумовлюється індивідуальними здібностями людини, її соціальним середовищем та змістом навчання [237]. На думку І. Зязюна [142], ефективне професійне становлення особистості ґрунтується на формуванні в неї професійно значущих якостей (емпатія, комунікативність, відповідальність, креативність тощо).

Ключовими компонентами професійного становлення майбутнього вчителя є такі: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний і рефлексивний [235].

0644140331672993

Розглянемо більш детально кожний із цих компонентів.

Мотиваційний компонент формується завдяки бажанню особистості досягти успіху, що стимулюється внутрішніми (особисті інтереси, ідеали, цінності) і зовнішніми (наприклад, визнання з боку наставників й інших учасників освітнього процесу) чинниками. Так, здобувачі, які мають високу мотивацію, зазвичай беруть активну участь у різних дослідницьких проєктах, волонтерських програмах.

Когнітивний компонент передбачає засвоєння майбутнім педагогом знань з навчального предмету, який він викладає, педагогіки, психології, методики викладання тощо. Наразі актуальною є інтеграція ресурсів цифрових технологій у структуру навчальних предметів. Зокрема, здобувачі закладів вищої освіти часто застосовують такі інструменти, як ClassDojo, Kahoot тощо для імітації освітнього процесу.

Розвиток діяльнісного компоненту здійснюється через практичну підготовку майбутніх учителів, що включає: проведення навчальних занять, участь у різних дослідженнях, педагогічних експериментах тощо. Зокрема, застосування проєктної діяльності при практичній підготовці дозволяє здобувачам використовувати здобуті теоретичні знання і набувати практичного досвіду діяльності в умовах реального освітнього процесу в закладах освіти.

Рефлексивний компонент передбачає сформованість у здобувачів здатності до самокритики, аналізу власної діяльності. Ефективним методом формування цієї здатності є ведення щоденника рефлексії.

С. Мартиненко зазначає, що діагностика компонентів професійного становлення майбутніх педагогів включає [189]:

1. Анкетування, що дозволяє виявити тип мотивації, який домінує, як-от: внутрішній або зовнішній.

2. Тестування, що передбачає застосування тестів для виявлення рівня знань студентів, зокрема: знання з основних навчальних дисциплін, знання предметної методики (наприклад, тести PISA або

0644140331672993

TIMSS) тощо задля перевірки рівня сформованості когнітивного компонента.

3. Спостереження. Так, під час практичної підготовки студентів викладачі оцінюють різні показники здібностей студентів до педагогічної діяльності, зокрема: здатність до організації уроку, педагогічного спілкування тощо.

4. Аналіз портфоліо, що забезпечує оцінку успішності здобувача за різними критеріями (академічні досягнення, якість виконання практичних завдань, участь у конференціях тощо).

5. Методи експертного оцінювання (демонстрація пробного уроку, що оцінюється за встановленими критеріями), які застосовуються для оцінки діяльнісного компонента.

Варто відмітити, що професійне становлення майбутніх учителів вимагає постійної діагностики рівня сформованості його компонентів. Важливим стимулюючим фактором у цьому процесі є інноваційна педагогічна діяльність, що забезпечує якісну підготовку майбутніх педагогів до роботи в сучасних умовах діяльності закладів освіти.

Отже, професійне становлення майбутніх учителів є динамічним процесом формування їхньої особистісної готовності, ціннісних орієнтирів, професійної компетентності, які необхідні для організації ефективної освітньої діяльності. Воно значною мірою залежить від соціальних, психологічних та освітніх факторів.

1.2. Інноваційна педагогічна діяльність як основа професійного становлення майбутніх учителів

Динамічний розвиток сучасного світу, поширення різноманітних нововведень у різних сферах житті, прагнення організувати освітній процес у закладах освіти найоптимальнішим чином зумовили

звернення до проблем освітньої інноватики. Інноваційні процеси передбачають системи змін, що нерозривно пов'язані зі змінами в соціумі та високими вимогами до підготовки фахівців, зокрема майбутніх педагогів.

Поняття «інновація» увійшло в науку в XIX ст., виступаючи антонімом до терміну «традиція». Це поняття сформувалося в межах етнографії та антропології, але згодом поширилася у предметних галузях низки гуманітарних дисциплін [111].

У термінологічному словнику «Інноваційна діяльність вчителя» поняття «інновація» визначається як «нововведення, зміна, оновлення; новий підхід, створення якісно нового, використання відомого в інших цілях» [148, с. 44]. Інновації розуміються одночасно як процес (масштабна або часткова зміна стану системи, а також відповідної діяльності) і як продукт (процес відтворення або створення чогось нового – новації, що з моменту її впровадження стає інновацією, нововведенням) [148, с. 44].

І. Гавриш стверджує, що поняття «інновація» розглядається як цільова зміна в існуванні й функціонуванні певної системи; водночас, у широкому розумінні це можуть бути певні якісні і (або) кількісні зміни, що відбуваються в різних сферах та елементах системи [99].

О. Попова тлумачить інновацію як «цілеспрямований і керований процес внесення змін в освітню практику шляхом створення, розповсюдження та освоєння новацій…» [224, с.14].

Натомість, Л. Даниленко зазначає, що інновації є кінцевим продуктом використання новизни задля зміни об'єкта управління і забезпечення соціального, економічного, науково-технічного, екологічного і іншого ефекту [110].

У свою чергу, Т. Собченко визначає: «Інновації – це процес оновлення та реформування освіти. Вони виникають тоді, коли є певна нова ідея, яка впроваджується й цим самим тягне за собою істотні зміни та

0644140331672993

перетворення. Тому що зміст будь-якої інновації у певному сенсі суперечить сталим традиціям. Відповідно, трансформування завжди породжує щось нове» [255, с. 162].

З огляду на це можна визначити, що *інновації* – це процес створення якісно нового, зміни й оновлення існуючого, зокрема в системі освіти, що спричиняє зміну її мети, завдань, форм, методів і засобів навчання і виховання, адаптацію освітнього процесу до нових вимог.

За компонентами освітнього процесу інновації в системі освіти діляться на: педагогічні інновації (виховні та навчальні); організаційні інновації (управлінські). За масштабом упровадження в освітній процес інновації бувають: масштабні (вони можуть якісно змінити мету, зміст і структуру освітнього процесу) і локальні (вони спрямовані на оновлення організаційних форм, методів і засобів виховання, навчання й управління) [255, с. 163].

В освітньому процесі закладу освіти інновації здійснюються в [87]:

- системі управління закладом освіти;
- організації освітнього процесу;
- змісті освіти (оновлення навчальних планів, навчальних програм, упровадження нових навчальних предметів, створення інтегративних курсів тощо);
- розвитку багатофункціональності закладів освіти;
- технологіях навчання (технологічні нововведення);
- структурі взаємодії суб’єктів освітнього процесу;
- організації позанавчальної пізнавальної діяльності здобувачів;
- взаємовідносинах закладу освіти з мікросоціумом;
- становленні дослідницької діяльності студентів;
- творчій спрямованості педагогічного колективу, загалом, та кожного з викладачів, зокрема;
- розвитку науково-дослідної діяльності викладачів.

0644140331672993

У контексті проведеного дослідження доцільним є також визначення понять «педагогічна діяльність» та «інноваційна педагогічна діяльність».

Так, довідникова література визначає педагогічну діяльність як «вид професійної діяльності, змістом якої є навчання, виховання, розвиток тих, хто навчається» [148, с. 72]. Її характерною особливістю є спільний характер, тобто взаємодія між педагогом і здобувачами освіти. У процесі педагогічної діяльності відбувається самореалізація вчителя і цілеспрямована зміна здобувача освіти (рівня його вихованості, освіченості, розвитку) [148].

Низка вчених (І. Гончаренко [104], В. Староста [259], О. Яковенко [297]) розглядає педагогічну діяльність як професійну активність педагога, в якій через різні засоби впливу на здобувачів освіти реалізуються завдання виховання й навчання. Вона є свідомим впливом на здобувачів з метою формування їхніх компетентностей, формування творчого потенціалу особистості, громадянських і культурних якостей.

С. Приймак розуміє педагогічну діяльність як особливий людський спосіб ставлення до світу і людини, процес, під час якого завдяки вивченню навчальних дисциплін особистість спілкується з іншими людьми задля формування в неї здатності й готовності до продуктивного розв’язання суспільно значущих та особистих завдань, виховання відповідальності результат власної діяльності [226].

У свою чергу, О. Давидова визначає педагогічну діяльність як «опосередкований культурою процес системної організації та самоорганізації учасників педагогічної взаємодії, який передбачає виконання педагогічних завдань та ситуацій і забезпечує розвиток та саморозвиток його суб’єктів» [109, с. 44].

Б. Долинський розуміє педагогічну діяльність як «особливий вид суспільно корисної діяльності дорослих людей, свідомо спрямованої на підготовку підростаючого покоління до життя у відповідності з

0644140331672993

економічними, політичними, моральними, етичними цілями» [122, с. 155-156].

Основними видами педагогічної діяльності є: виховна, навчальна, консультативна, організаторська, управлінська, пропагандистська й самоосвітня [297].

Отже, *педагогічна діяльність* – це процес організації й самоорганізації суб'єктів педагогічної взаємодії, в якому через різні засоби впливу розв'язуються різні завдання виховання й навчання здобувачів освіти, їхній розвиток і саморозвиток, здійснюється їх підготовка до життя.

Щодо поняття «інноваційна педагогічна діяльність», у термінологічному словнику «Інноваційна діяльність вчителя» її визначають як цілеспрямовану педагогічну діяльність, що базується на осмисленні особистістю практичного педагогічного досвіду, спрямовується на зміну і розвиток освітнього процесу задля досягнення кращих результатів, отримання нового знання, а також формування інноваційної педагогічної практики [148, с. 35].

Схоже визначення дає і Н. Плахотнюк. Так, науковиця зазначає, що інноваційна педагогічна діяльність – це педагогічна діяльність, що ґрунтується на існуючому практичному педагогічному досвіді й орієнтується на творчий, позитивний, оптимальний розвиток освітнього процесу задля досягнення якісно нового знання, отримання якісних, кращих результатів діяльності [222].

І. Дичківська визначає інноваційну педагогічну діяльність як творчий процес змін, упровадження нового в освітню практику, що базується на рефлексії, творчій діяльності особистості, осмисленні свого педагогічного досвіду через вивчення і порівняння різних методик, технологій, а також дій учнів задля отримання ефективних засобів чи підходів [117; 118].

0644140331672993

Окрім того, Л. Даниленко розглядає інноваційну діяльність як етапи розвитку інноваційних процесів створення, засвоєння та поширення нововведень [110; 111].

О. Муращенко зазначає, що інноваційна педагогічна діяльність учителя є специфічним різновидом педагогічної діяльності, основним завданням якої є створення сприятливих, оптимальних умов для розвитку ключових компетентностей здобувачів освіти, що сприяє вільному і творчому самовираженню особистості завдяки генеруванню та втіленню інноваційних ідей і оновленню педагогічної теорії і практики [200, с. 46].

У свою чергу, О. Гончарова визначає інноваційну педагогічну діяльність як складне інтегральне новоутворення, що об’єднує різні за цілями і характером види робіт і спрямовується на впровадження різних змін і створення нового у власній системі педагогічної діяльності. На думку науковиці, ця діяльність є системною, адже має на меті реалізацію нововведень завдяки застосуванню і впровадженню нових ідей, наукових знань і підходів, а також може включати трансформацію існуючих результатів різних наукових досліджень і розробок у повністю новий чи вдосконалений продукт [105]

Отже, можна підсумувати, що *інноваційна педагогічна діяльність* — це цілеспрямований, творчий процес створення, упровадження й поширення нових освітніх ідей, методик і технологій, що здійснюється з метою підвищення якості навчання, базується на творчому переосмисленні педагогічного досвіду та спрямовується на оновлення змісту, форм, методів і засобів навчання та виховання відповідно до сучасних суспільних потреб.

Основними ознаками інноваційної педагогічної діяльності є [242]:

1. Цілеспрямованість. Вибір напрямів здійснення інноваційної діяльності зумовлюється метою і завданнями розвитку закладу освіти. Так, ця діяльність може здійснюватися з метою якісної зміни освітнього

0644140331672993

процесу, розвитку професійної компетентності педагогів, підвищення якості їх підготовки, наукового потенціалу закладу освіти, зростання рівня освіченості суб'єктів освітнього процесу.

2. Активність. Однією з особливостей інноваційної діяльності є активність особистості, адже, на відміну від традиційної педагогічної діяльності вона вимагає виходу за межі нормативної діяльності та реалізації потреби в досягненні нового. Тільки наявність внутрішньої потреби особистості в пізнанні й упровадженні нового є спонуканням для її активної участі в інноваційній діяльності та зумовлює творче самовираження. З огляду на це інноваційна діяльність може розглядатися як цілеспрямована активність, що сприяє досягненню особистісно-значущих результатів.

3. Свідомість. Інноваційна педагогічна діяльність здійснюється суб'єктами освітнього процесу. Свідомість пов'язана з цілеспрямованістю особистості і виявляється у намірі досягти поставлених соціально значущих завдань (освітніх, наукових, професійних, самоосвітніх тощо). Включення у свідому діяльність, яку потрібно спроєктувати, обміркувати, забезпечити й керувати нею, сприяє розширенню можливостей самопізнання й самовдосконалення особистості.

4. Умотивованість. Вона виступає визначальним аспектом інноваційної педагогічної діяльності, що зумовлено тим, що ця діяльність пов'язана не тільки з умінням розв'язувати відомі завдання, а й з наявністю мотиваційної готовності до її реалізації, сприйнятливості до пошуку й розв'язання завдань за межами зовнішнього контролю.

5. Предметність, що виявляється у характері відношення суб'єкта до новації, діяльності із засвоєння, проєктування, розробки, апробації, упровадження нового з урахуванням соціально значущих цілей.

0644140331672993

6. Продуктивність, що постає результатом перетворюючого впливу на суб'єкт інновації, тісного зв'язку інноваційної діяльності з науково-дослідним пізнанням, що здійснюється на основі актуалізації потенційних можливостей учителів, створення сприятливих умов для їх самореалізації.

Перетворююча дія інноваційної педагогічної діяльності виявляється в тому, що вона має творчий, дослідницький характер та орієнтується не на повторення і відтворення відомих способів діяльності, а на створення і застосування нових підходів, організаційних форм, методів, засобів, технологій в освітньому процесі. Інноваційна педагогічна діяльність перетворює, змінює вплив на суб'єктів освітнього процесу та якісно впливає на підвищення рівня освіченості і професійне становлення майбутніх вчителів [148].

Важливо відмітити, що інноваційна педагогічна діяльність не може існувати і розвиватися стихійно, вона потребує спеціальної організації: її потрібно проєктувати, переосмислювати її результат, засоби і способи, за допомогою яких можна досягнути його [117].

Відповідно, майбутніх учителів потрібно готувати до здійснення інноваційної педагогічної діяльності. Студенти у процесі фахової підготовки в закладах вищої педагогічної освіти повинні опановувати методи, засоби та форми здійснення інноваційної педагогічної діяльності, способи оволодіння інноваційною культурою.

Для цього потрібно створювати інноваційно-орієнтоване освітнє середовище, яке сприятиме професійному становленню майбутніх педагогів. Важливими характеристиками цього середовища є: релевантність середовища, що реалізується завдяки включенню до моделювання і проєктування актуальних завдань педагогічної діяльності, установлення зв'язку теоретичного навчального матеріалу, що вивчається здобувачами, з актуальними проблемами життя і педагогічною практикою; інноваційність, що забезпечується завдяки

включенню до освітнього процесу елементів педагогічного дослідження, застосування інноваційних освітніх технологій, організаційних форм, методів та засобів навчання; активність, що реалізується через стимулювання самостійної роботи здобувачів освіти, актуалізацію їхнього творчого потенціалу, розвиток дослідницьких умінь та навичок; комфортність, що забезпечується завдяки створенню оптимальних, сприятливих умов навчання студентів, що сприяють формуванню їхнього ціннісного ставлення до інноваційної педагогічної діяльності [99].

Отже, інноваційно-орієнтоване освітнє середовище спрямовується на зміну стилю стосунків між викладачем та студентом завдяки організації психолого-педагогічного супроводу процесу професійного становлення майбутнього вчителя; виконання викладачем ролі «консультанта», що дозволяє навчити студентів самостійно працювати над поставленим навчальним і професійно-педагогічним завданням, підвищення ролі взаємооцінки і самооцінки результатів навчальної і науково-педагогічної діяльності. З огляду на це підготовка майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності матиме кращі результати в умовах організованого інноваційно-орієнтованого освітнього простору, який позитивно впливатиме і на професійне становлення майбутніх педагогів.

Інноваційна педагогічна діяльність майбутнього вчителя ґрунтується на певних принципах (інтеграція, демократизація, диференціація та індивідуалізація освіти), дотримання яких сприяє його готовності до використання інновацій в освітньому процесі [148; 255].

Важливою складової інноваційної педагогічної діяльності і професійного становлення майбутнього педагога є його науково-творча діяльність, оскільки вона забезпечує його здатність критично мислити, аналізувати наявний досвід, створювати інноваційні освітні продукти, упроваджувати сучасні ресурси, технології і методики навчання. За цих

0644140331672993

умов інноваційні засади освітньої діяльності дозволяють поєднати традиційні підходи із сучасними інструментами підготовки компетентних, креативних і конкурентоспроможних фахівців [145].

Необхідно відмітити, що науково-творча діяльність майбутніх учителів у контексті їх професійної підготовки передбачає розвиток дослідницьких умінь і навичок, креативного і критичного мислення, формування мотивації до навчання та наукових пошуків, засвоєння методології наукових досліджень, розробку авторських педагогічних ідей і поширення інноваційних практик [96].

Науково-творча діяльність майбутніх учителів включає такі компоненти [158]:

- мотиваційно-ціннісний (ставлення майбутніх педагогів до дослідницької роботи, усвідомлення її значущості для здійснення професійної діяльності);
- когнітивний (знання про форми, методи, технології навчання і дослідження);
- операційно-діяльнісний (здатність майбутніх педагогів використовувати методики наукового пошуку, проводити експеримент, аналізувати дані тощо);
- рефлексивно-оцінний (уміння аналізувати і критично оцінювати власну педагогічну діяльність, виявляти помилки, визначати подальші перспективи її розвитку).

Активізація кожного з цих компонентів науково-творчої діяльності потребує впровадження інноваційних технологій навчання, зміни ролі педагога – від транслятора знань до тьютора та фасилітатора, створення і реалізацію індивідуальних освітніх траєкторій для студентів [117; 118].

У сучасних умовах інноваційність в освіті передбачає застосування цифрових, інтерактивних, проєктних та практико-орієнтованих освітніх технологій, проведення тренінгів, майстер-

0644140331672993

класів, запровадження проблемно-орієнтованого навчання, застосування освітніх симуляцій.

Варто відмітити, що успішна реалізація інноваційних підходів в освітньому процесі можлива лише за наявності сприятливих організаційно-педагогічних умов, серед яких ключовими є [261]:

- модернізація освітнього середовища закладу освіти;
- створення центрів педагогічних інновацій і наукових студентських лабораторій;
- упровадження наставництва й тьюторства в роботі зі студентами;
- формування академічної культури та дотримання всіма суб'єктами освітнього процесу норм академічної доброчесності;
- партнерство закладів вищої освіти зі закладами загальної середньої освіти для проведення спільних досліджень.

Отже, активізація науково-творчої діяльності майбутніх учителів виступає ключовим чинником модернізації педагогічної освіти. Упровадження інновацій (цифрові технології, інтерактивні методи, проєктно-дослідницька діяльність, створення сприятливого інноваційного освітнього середовища тощо) сприяють формуванню креативних, компетентних і відповідальних фахівців. Застосування інновацій забезпечує якісну професійну підготовку здобувачів і підвищує їхню готовність до подолання викликів сучасної освіти.

Окрім того, задля успішного професійного становлення майбутніх учителів важливим є психолого-педагогічний супровід їхнього професійного становлення в інноваційному освітньому середовищі.

Так, психолого-педагогічний супровід професійного зростання майбутнього фахівця є цілісним процесом дослідження, формування й коригування процесу професійного становлення особистості [163; 211]; це система організації професійної діяльності, що орієнтована на створення

0644140331672993

соціально-психологічних умов ефективного навчання, виховання та розвитку здобувача на всіх етапах його освітнього шляху [253].

На нашу думку, психолого-педагогічний супровід є цілісною, системно організованою діяльністю, що орієнтується на забезпечення в закладі освіти умов, які сприяють розвитку (навчальному, професійному, особистісному) кожного здобувача.

Визначення цілей та спрямованості психолого-педагогічного супроводу ґрунтується на двох базових принципах: нормативності розвитку й системності формування психічної діяльності людини [283].

Основою супроводу є особистісна орієнтація, що заснована на внутрішніх можливостях кожної людини, підтримці соціального оточення й оволодінні методами розв’язання типових завдань, ситуацій і проблем, які виникають під час професійної підготовки та практичної діяльності [283].

Окрім того, важливою є адаптація майбутніх педагогів, що відображає загальний рівень їх успішного входження у професію і можливість подальшого творчого й індивідуального зростання в інноваційному освітньому просторі. Її тривалість і зміст вирізняються залежно від індивідуальних особливостей студентів і зовнішніх обставин. Успішна адаптація педагога забезпечує високу результативність його подальшої професійної діяльності, орієнтується на його інтеграцію у професійне середовище, формування професійної ідентичності, власного стилю педагогічної діяльності тощо.

Натомість, наявність труднощів в адаптації спричиняє стрес, песимізм, невротизацію, невпевненість, відчуття безпорадності [79], що заважає індивідуалізації та інтеграції студента. У свою чергу, це негативно позначається на якості викладання та взаємодії зі студентами, спричиняючи деформацію професійної ідентичності, педагогічної культури, утруднюючи розвиток унікального стилю

педагогічної діяльності, посилюючи залежність педагога від зовнішніх впливів.

Отже, рефлексія, моніторинг, корекція і вдосконалення процесу професійної адаптації є важливими завданнями, що забезпечують успішність психолого-педагогічного супроводу. Це реалізується через цілісну міждисциплінарну систему підтримки освітнього процесу та його суб'єктів у закладі вищої освіти за участю викладачів, кураторів, фахівців психолого-педагогічних служб [211; 233].

Індивідуалізація, виступаючи складовою процесу професійного становлення майбутнього вчителя, є вирішальним етапом, під час якого здійснюється вибір шляхів особистісного і професійного зростання, реалізації власного потенціалу й самоактуалізація. На цьому етапі актуальною є підтримка оточення й узгодження можливих траєкторій розвитку [239]. Майбутні вчителі активно набувають академічні і професійні компетентності, розвиваються їхні універсальні та метапрофесійні навички, а також індивідуальні якості. На цьому етапі елементами успішної підготовки є: високі очікування стосовно академічної успішності і якості освіти, активна роботу наставників та інших служб щодо супроводу під час практичної підготовки студентів, оновлення програм, орієнтація на цінності педагогічної професії, рефлексія, безперервне оцінювання тощо.

Завершальним етапом є інтеграція, яка базується на тому, що майбутні вчителі вже пройшли етапи адаптації та індивідуалізації: вони здатні працювати в різних ситуаціях, зберігати баланс між особистісною індивідуальністю і професійною ідентичністю, поєднуючи їх у контексті інновацій. На цьому етапі майбутні педагоги можуть критично оцінювати пропоновані нововведення, свідомо приймати або відхиляти їх. Якщо на етапі адаптації вони змушені приймати ці нововведення, на етапі індивідуалізації вони співвідносить їх зі своїми ресурсами, то на етапі інтеграції набувають суб'єктності, що сприяє свідомому вибору

0644140391672993

певних інновацій для упровадження у своїй педагогічній діяльності [128].

Особливостями застосування інновацій є: [79; 163; 236; 253; 283]:

– у реальному освітньому процесі закладу освіти існує різниця між фактичними змінами та їх моделюванням чи імітацією;

– якщо професійна освіта є неякісною або травматичною (наприклад, через корупційні вияви), молоді фахівці прагнуть певною мірою дистанціюватися від попереднього досвіду, переосмислити або заперечити його;

– частина новацій і реформ є псевдоноваціями («антипатернами»), що суперечать завданням освіти та руйнують відносини в системі освіти. Майбутні вчителі повинні вміти розрізняти деструктивні та конструктивні нововведення і приймати професійно виважені, обґрунтовані рішення стосовно підтримки певних освітніх інновацій чи відмови від них;

– молодий фахівець має знати, де шукати допомогу та підтримку у складних професійних ситуаціях; бажаною є наявність наставника, контакти з педагогами інших закладів освіти, участь у методичних об’єднаннях тощо;

– психолого-педагогічний супровід спрямовується на те, аби допомогти майбутнім учителям усвідомити себе як цілісну особистість, зрозуміти причини професійних труднощів, власні інтереси, ресурси, компетентності та гармонізувати зовнішні і внутрішні умови професійного розвитку.

Створення програм психолого-педагогічного супроводу має враховувати компетентності і досвід студентів як майбутніх педагогів і спрямовуватися на [79; 211; 233; 253]:

1. Виявлення реальних потреб і професійних труднощів майбутніх педагогів, надання консультативної та інформаційної підтримки у формуванні й реалізації в освітньому процесі індивідуальної освітньої

траєкторії здобувачів освіти, створення інформаційного банку освітніх послуг.

2. Організацію тренінгів, курсів підвищення кваліфікації, творчих лабораторій у межах та поза межами закладу вищої освіти, а також професійно й особистісно орієнтованого консультування.

3. Залучення майбутніх педагогів до професійної діяльності в інноваційному середовищі, участі в апробації нових методик, дослідно-експериментальних проєктах, науково-практичних конференціях.

4. Подолання наявних у здобувачів прогалин у знаннях з політичних, правових, економічних, соціальних і психологічних питань, ознайомлення з актуальними нормативно-правовими документами, які здійснюють регулювання системи освіти, загалом, і діяльності вчителів, зокрема.

5. Забезпечення майбутніх педагогів дидактичними матеріалами, сучасною методичною літературою, засобами планування і рефлексії, активне залучення до розвивальних та адаптивних заходів, організацію підтримуючого оцінювання і керування процесами адаптації, індивідуалізації та інтеграції, розвиток коучингу, наставництва і супервізії.

6. Надання інструментів рефлексії, діагностики і корекції діяльності: виявлення «сигналів тривоги», поширених помилок та засобів їх подолання, розробка інструкцій щодо запобігання перевантаженню, емоційному вигоранню і професійним деформаціям педагогів.

Отже, психолого-педагогічний супровід професійного становлення майбутніх педагогів в інноваційному середовищі орієнтується на надання допомоги в ідентифікації, осмисленні і гармонізації зовнішніх та внутрішніх способів розв’язання різних професійних проблем. Окрім теоретичної і практичної підготовки, систематичного підвищення кваліфікації, важливим чинником професійного розвитку педагогів є

змістовне психолого-педагогічне забезпечення їхньої діяльності відповідно до актуальних потреб.

Варто відмітити, що здатність до інноваційного мислення та впровадження інновацій найчастіше виявляють ті фахівці, чия професійна підготовка здійснювалася на засадах діяльнісного підходу і проблемного навчання, і в освітньому процесі був інноваційний науково-дослідний складник, що передбачає включення здобувачів вищої освіти (суб'єктів інноваційної діяльності) у спеціально створений науково-дослідний простір. Він постає як частина освітнього середовища, у якому здійснюється комунікація між суб'єктами освітнього процесу, що орієнтується на професійний розвиток. Урахування принципів і тенденцій суспільного розвитку, які інтегровані в державні освітні стандарти та інші нормативно-правові документи в системі освіти, аналіз процесів реформування професійної освіти сприяють проєктуванню і здійсненню підготовки нової генерації педагогічних кадрів, які спроможні креативно мислити й ефективно діяти в умовах інноваційного суспільства.

Аналіз наукової літератури (І. Гошко, І. Дичківська, О. Муращенко, Н. Онищенко, В. Староста, В. Харагірло [117; 118; 200; 204; 205; 206; 258; 259; 277]) дозволяє виокремити компоненти інноваційної педагогічної діяльності майбутніх учителів, а саме:

- мотиваційно-ціннісний (інтерес до інновацій, усвідомлення необхідності змін в організації освітньої діяльності, прагнення до саморозвитку, гуманістична спрямованість тощо);
- когнітивний, або пізнавальний (знання про новітні освітні технології, методи, засоби, уміння аналізувати інноваційний досвід тощо);
- діяльнісний, або операційний (уміння розробляти й упроваджувати нові навчальні проєкти, застосовувати інноваційні освітні технології, тощо);

0644140331672993

● рефлексивно-творчий (здатності педагога критично оцінювати результати своєї освітньої діяльності, коригувати її, здійснювати самоконтроль тощо).

З огляду на це можна визначити, що *готовність до інноваційної педагогічної діяльності* – це особистісний стан людини, що включає наявність у неї мотивації до змін, творчого підходу до розв'язання завдань педагогічної діяльності, високого рівня професійних знань, здатності до рефлексії і передбачає внутрішню потребу педагога вдосконалювати освітній процес, упроваджувати нові освітні технології, форми, методи, засоби навчання і виховання).

Важливим інструментом формування готовності майбутніх педагогів до інноваційної педагогічної діяльності виступають інноваційні технології, використання яких сприяє розвитку їх творчого мислення, здатності до пошуку нових методів навчання, готовності до змін та впровадження педагогічних новацій у професійній діяльності.

Роль інноваційних освітніх технологій у підготовці майбутніх учителів до професійної діяльності. У сучасних дослідженнях (А. Боярська-Хоменко, С. Лупаренко, В. Павлюк, Л. Петриченко, О. Попова, В. Савченко, Т. Собченко) [84; 183; 184; 191; 217; 223; 224; 247] підкреслюється важливість використання інноваційних технологій в освітньому процесі закладів вищої освіти, що допомагає забезпечити високий рівень підготовки майбутніх педагогів до здійснення професійної діяльності. Необхідність інтеграції новітніх технологій у процес навчання і виховання в закладах освіти не викликає сумнівів, оскільки ці технології здатні суттєво змінити освітню парадигму в організації освітнього процесу, дозволяючи зробити його більш гнучким, індивідуалізованим та ефективним.

Так, можна виокремити основні типи інноваційних технологій, що впроваджуються в системі освіти, та їхній вплив на підготовку майбутніх педагогів:

0644140331672993

1. Електронне навчання. Наразі воно стало однією з основних складових сучасної освітньої практики. Застосування різних електронних засобів навчання дозволяє всім учасниками освітнього процесу отримати доступ до необхідних навчальних матеріалів будь-коли і будь-де [91]. Це включає: вебінари й онлайн-курси, що дозволяють здобувачам взаємодіяти між собою та з викладачами через Інтернет; віртуальні лабораторії, які дозволяють проводити практичні заняття без реальної присутності здобувачів в аудиторії; електронні платформи для оцінювання знань та тестування, завдяки яким здобувачі освіти можуть проходити онлайн-тести, що автоматично і швидко оцінюють їхні результати навчання.

Варто відмітити, що впровадження електронного навчання забезпечує не тільки зручний доступ до навчальних матеріалів, а й підвищення мотивації студентів до самостійної роботи, що стає важливим аспектом їхньої професійної підготовки. Застосування різних форм електронного навчання забезпечує гнучкість освітнього процесу, його адаптацію до індивідуальних потреб, реальних мотивів і потреб здобувачів вищої освіти.

2. Інтерактивні технології. Вони стимулюють активність студентів у процесі навчання, що забезпечує глибше засвоєння ними навчального матеріалу [151]. Важливими інструментами інтерактивних технологій є: інтерактивні дошки, які надають змогу викладачам створювати інтерактивні заняття, під час яких студенти можуть активно взаємодіяти з навчальною інформацією, працювати з різними мультимедійними матеріалами, графікою та іншими засобами візуалізації; мультимедійні засоби і технології, які поєднують звук, текст, відео і графіку, що дозволяє створювати динамічні та яскраві заняття, сприяє глибокому засвоєнню навчального матеріалу студентами, роблячи його наочним, захопливим і доступним для здобувачів із різними стилями навчання; гейміфікація, яка включає у процес навчання елементи гри, що

0644140331672993

дозволяє підвищити мотивацію здобувачів до навчання, стимулюючи їх до співпраці й активного залучення в освітній процес. Гейміфікація передбачає використання конкурсів, змагань тощо, аби зробити навчання більш ефективним і захоплюючим.

Застосування інтерактивних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів дозволяє їм не лише глибше зрозуміти важливі теоретичні питання, а й практично розвинути навички в умовах, наближених до реальних, що забезпечує готовність майбутніх педагогів до професійної діяльності.

3. Інтернет-ресурси і платформи для навчання. Вони є важливим інструментом організації освітнього процесу, адже дозволяють швидко знайти потрібні навчальні матеріали й інтегрувати нові способи, методи навчання у власну професійну діяльність [91]. Серед таких ресурсів доцільно виділити: онлайн-бібліотеки й ресурси для обміну матеріалами (зокрема, GoogleClassroom, Moodle тощо), які надають можливість викладачам і студентам в режимі реального часу обмінюватися завданнями, навчальними матеріалами та результатами роботи; платформи для масового відкритого онлайн-навчання (edX, Coursera, KhanAcademy тощо), які дозволяють студентам отримувати знання від викладачів провідних світових закладів освіти, оперативно знайомитися і вивчати нові методики викладання, розвивати практичні навички, спілкуватися й взаємодіяти з іншими педагогами з різних країн світу.

Забезпечення якісної професійної підготовки майбутніх учителів до застосування інноваційних технологій спрямовується, зокрема, на їх навчання створенню різних електронних навчальних матеріалів [97], що включає:

- відеоуроки, що використовуються для презентації складних теоретичних ідей, педагогічних концепцій, теорій і демонстрації методів навчання;

0644140331672993

˜ електронні підручники, що забезпечують постійний доступ здобувачів освіти до навчальних матеріалів у будь-який час, забезпечувати їх інформацією для самостійного опрацювання;

˜ мультимедіа-презентації, що можуть застосовуватися як для викладання теоретичного матеріалу педагогами, так і для проведення практичних занять, що надає можливість краще організувати процес навчання і візуалізувати навчальну інформацію;

˜ тести і завдання для онлайн-оцінювання, які дозволяють оперативно перевіряти знання здобувачів освіти, забезпечують зворотний зв’язок у режимі реального часу.

Розвиток навичок створення таких навчальних матеріалів дозволяє майбутнім педагогам не лише адаптуватися до технологічних змін, а й ефективно застосовувати ці інноваційні інструменти у власній професійній діяльності.

Інноваційні технології відіграють помітну роль у розвитку критичного мислення студентів, їхньої креативності, свідомості та самостійності. Це здійснюється через:

● інтерактивні завдання, що мотивують студентів до більш глибокого аналізу і синтезу отриманої інформації, сприяють розвитку критичного ставлення до неї, а також навичок розв’язання реальних професійних проблем;

● онлайн-дебати і форуми, які надають змогу учасникам освітнього процесу обговорювати різні актуальні питання, формувати і презентувати власну аргументовану позицію, брати активну участь у дискусіях;

● проєктну діяльність, що дозволяє студентам працювати у групах, застосовуючи новітні технології для розв’язання реальних завдань [210]. Технологія проєктного навчання включає певну послідовність дій, спрямованих на підвищення інтересу здобувачів освіти до навчання завдяки створенню умов для їхньої самостійної роботи, чіткому

0644140331672993

формулюванню цілей і нагальних проблем, розв’язання яких забезпечує формування нових знань, умінь і навичок.

Усі ці методи сприяють розвитку в майбутніх учителів важливих компетентностей і здатностей (самостійне мислення, креативність у пошуку рішень, здатність до критичної оцінки інформації тощо).

Попри численні переваги, застосування інноваційних технологій в освітньому процесі стикається з низкою проблем, а саме: низький рівень матеріально-технічної оснащеності закладів вищої освіти (не всі вони забезпечені сучасним програмним забезпеченням і технічними засобами, що обмежує можливості впровадження новітніх технологій); недостатня підготовленість педагогів (навіть за наявності в закладі освіти сучасного обладнання не всі педагоги мають достатній рівень знань і навичок для ефективного застосування інноваційних технологій в освітньому процесі); відсутність постійного доступу до високоякісних онлайн-ресурсів (не всі учасники освітнього процесу мають доступ до швидкісного Інтернету, наявних онлайн-ресурсів, що спричиняє нерівність у можливостях застосування сучасних технологій).

Ці виклики вимагають застосування системного підходу до подальшої модернізації освітнього процесу, підвищення кваліфікації педагогів у напрямі посилення інноваційності освітнього процесу і забезпечення рівного доступу до інформаційних ресурсів для всіх суб’єктів освітнього процесу.

Отже, інноваційні технології, що впроваджуються в освітній процес закладів освіти, мають велике значення для якісної підготовки майбутніх педагогів, їхньої подальшої професійної діяльності і професійного становлення, але потребують усунення вищеозначених проблем для забезпечення ефективного застосування цих технологій в освітній діяльності. Саме інноваційні технології стають ключовим інструментом у підготовці майбутніх педагогів, сприяючи розвитку їхньої здатності працювати в умовах сучасних освітніх вимог і викликів.

0644140331672993

Ці технології сприяють розвитку не лише технічних, цифрових, а й когнітивних і комунікативних навичок, які є важливими для організації успішної професійної діяльності педагога. Водночас, важливо, щоб заклади освіти забезпечували всім учасникам освітнього процесу постійний, відкритий доступ до сучасних ресурсів, а у викладачів були сформовані відповідні навички для ефективного впровадження новітніх методик.

Загалом, інноваційна педагогічна діяльність є важливою основою професійного становлення майбутніх учителів. Вона забезпечує формування їх професійної компетентності, ініціативності, творчого потенціалу, гнучкого професійного мислення, готовності до змін, безперервного професійного розвитку та здатності ефективно реалізовувати сучасні освітні завдання. Це забезпечує трансформацію професійної позиції педагога (від транслятора інформації до розробника освітніх інновацій), підвищення якості освітньої діяльності, модернізацію системи освіти. Саме тому формування готовності майбутніх учителів до провадження інноваційної педагогічної діяльності є одним із пріоритетних напрямів підготовки фахівців у закладах вищої освіти.

1.3. Теоретичне обґрунтування моделі підготовки майбутнього вчителя до інноваційної діяльності

Розвиток сучасної вищої освіти здійснюється в напрямі підготовки конкурентоспроможних фахівців, що відображається в нормативно-правових документах, як регулюють діяльність системи освіти (Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», Постанова Кабінету Міністрів України «Про Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття»)», наказ Міністерства освіти і науки України «Про

затвердження Положення про психологічну службу у системі освіти України» тощо). У цих документах визначається орієнтація освіти на модернізацію її змісту, інтернаціоналізацію науки і технологій, інтеграцію та глобалізацію освіти, посилення інноваційної спрямованості освітнього процесу в закладах освіти з урахуванням європейських освітніх стандартів, формування у здобувачів ключових та професійно значущих компетентностей, безперервність професійного розвитку фахівців тощо.

Дійсно, реформування системи вищої освіти здійснюється під впливом різних інноваційних процесів, які зумовлюють потребу у створенні освітнього середовища закладу вищої освіти, яке є адаптивним, гнучким і динамічним, інтегрує різні інновації задля високоякісної підготовки майбутніх фахівців, створює умови для саморозвитку і професійного зростання учасників освітнього процесу. З огляду на це вища освіта має виключне значення у формуванні соціального, інтелектуального, людського капіталу суспільства [172; 193; 238].

Сучасна українська система вищої освіти наразі переживає глибокі трансформаційні процеси, що спричинені, зокрема, інноваціями, що постійно впроваджуються в різні сфери життя, прагненням до модернізації освіти, що вимагає від педагогів не тільки сформованості професійної компетентності на високому рівні, а й здатності творчо переосмислювати освітню реальність, вивчати й використовувати нові ідеї й освітні технології. За таких умов підготовка майбутніх учителів повинна ґрунтуватися на ідеях і підходах, які враховують закономірності функціонування освітніх систем, інтегрують теорію й освітній досвід, сприяють формуванню готовності майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності.

Дійсно, широке впровадження освітніх інновацій посилює потребу в оновленні системи професійної підготовки майбутніх

0644140331672993

учителів. Одним із важливих завдань закладів вищої освіти наразі є формування здатності майбутніх учителів здійснювати інноваційну педагогічну діяльність. У добу цифровізації і динамічного науково-технічного розвитку світу суспільство вимагає від особистості сформованості критичного мислення, здатності адаптуватися до змін та відповідально діяти [268].

Підготовка до інноваційної педагогічної діяльності повинна бути невід'ємною частиною професійної підготовки майбутніх педагогів. Вона передбачає організацію взаємодії всіх учасників освітнього процесу, що спрямовується на формування готовності майбутніх педагогів до інноваційних дій, їх мотивацію до постійного професійного зростання в напрямі використання освітніх інновацій і реалізується через засвоєння студентами – майбутніми вчителями відповідного змісту освіти, реалізацію освітніх технологій, застосування організаційних форм, методів, засобів навчання в освітньому процесі закладів вищої освіти. Такий підхід орієнтується на становлення активної професійної позиції майбутнього вчителя, розвиток його інноваційного мислення, здатності до аналізу освітніх процесів тощо.

Зазначені положення є важливими для обґрунтування моделі підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності. Її розробка зумовлена потребою в забезпеченні високої якості професійної підготовки майбутніх педагогів, їх виключним значенням у формуванні підростаючого покоління, значущістю постійного прагнення до саморозвитку, самоосвіти і самовдосконалення особистості. Вона враховує соціокультурні трансформації та нові виклики, які постають перед системою освіти.

Моделювання процесу підготовки майбутнього педагога до інноваційної педагогічної діяльності полягає в розробці прогностичної моделі організації освітнього процесу в закладі вищої освіти. Така

0644140331672993

модель є важливим етапом професійного становлення майбутніх учителів, оскільки її впровадження забезпечує формування їхньої мотивації до професійного зростання, опанування і застосування освітніх інновацій у власній освітній діяльності, сприяє розвитку ключових компетентностей, що забезпечує подальшу професійну самореалізацію педагогів.

Модель підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності виступає комплексним відображенням процесу їхньої фахової підготовки. Її розробка ґрунтується на системному аналізі, що забезпечує системність і цілісність освітнього процесу, узгодженість його компонентів і створює передумови для оптимізації професійної підготовки майбутніх учителів. Окрім того, модель вирізняється відкритістю: вона здатна реагувати на професійні та суспільні запити, що зумовлюються розвитком науки, сучасних технологій, а також ураховує індивідуальні особливості студентів, їхні освітні потреби, стиль навчання, пізнавальні мотиви й інтереси, що дозволяє індивідуалізувати процес підготовки майбутніх педагогів до інноваційної педагогічної діяльності і позитивно впливає на їхнє професійне становлення.

Модель підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності представлена на рис. 1. Вона включає цільовий, концептуальний, змістово-технологічний і контрольно-результативний блоки. Розглянемо їх більш детально.

0644140331672993

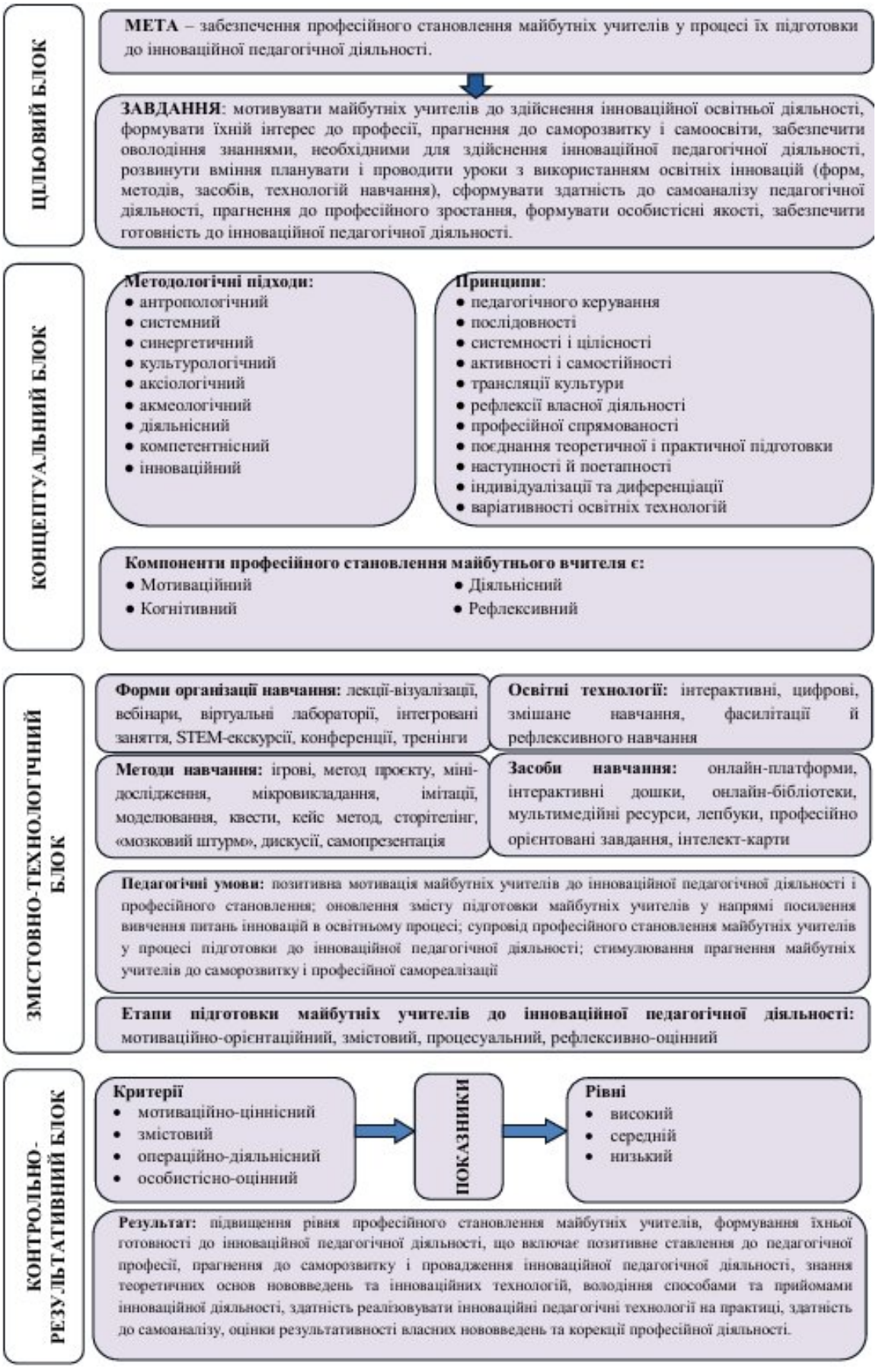


Рис. 1. Модель підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності

0644140331672993

Цілісність моделі підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності передбачає системну й узгоджену взаємодію всіх її структурних блоків. Кожен з цих блоків спрямований на досягнення спільної мети – забезпечення професійного становлення майбутніх учителів, що здійснюється у процесі їх підготовки до інноваційної педагогічної діяльності. Цілісний характер моделі також реалізується завдяки послідовному переходу від цільових орієнтирів і концептуальних засад до провадження змістово-технологічних механізмів підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності й подальшого оцінювання отриманих результатів цього процесу. Це забезпечує узгодженість між визначеними метою і завданнями, принципами, змістом навчання, освітніми технологіями, формами організації, методами і засобами навчання, а також очікуваними результатами.

Цільовий блок моделі підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності відображає мету та завдання процесу підготовки здобувачів вищої освіти та їх професійного становлення в умовах сучасних вимог до підготовки майбутніх фахівців, трансформацій вищої освіти.

Метою моделі є забезпечення професійного становлення майбутніх учителів у процесі їх підготовки до інноваційної педагогічної діяльності.

Відповідно до визначеної мети моделі визначено такі її завдання: мотивувати майбутніх учителів до здійснення інноваційної освітньої діяльності, формувати їхній інтерес до професії, прагнення до саморозвитку і самоосвіти, забезпечити оволодіння знаннями, необхідними для здійснення інноваційної педагогічної діяльності, розвинути вміння планувати і проводити уроки з використанням освітніх інновацій (форм, методів, засобів, технологій навчання), сформувати здатність до самоаналізу педагогічної діяльності, прагнення до професійного зростання,

0644140331672993

формувати особистісні якості, забезпечити готовність до інноваційної педагогічної діяльності.

Усе це визначає орієнтири організації освітнього процесу, його спрямування на підготовку висококваліфікованих педагогів, здатних здійснювати освітню діяльність на високому рівні.

Концептуальний блок моделі висвітлює методологічні підходи, принципи і компоненти професійного становлення майбутніх учителів, що забезпечує наукову обґрунтованість моделі, логічну узгодженість усіх складових освітнього процесу, цілісність її структури.

Зокрема, розроблена модель ґрунтується на комплексному використанні низки методологічних підходів, а саме: антропологічного, системного, синергетичного, культурологічного, аксіологічного, акмеологічного, діяльнісного, компетентнісного, інноваційного.

Так, антропологічний підхід розглядає особистість як антропологічний феномен, тобто цілісну істоту, яка складається з єдності трьох сутностей – природної, соціальної і культурної. Культура стає об'єднуючою ланкою, що знімає суперечності між природним та соціальним початком.

Антропологічний підхід до професійного становлення майбутніх учителів у процесі підготовки до інноваційної педагогічної діяльності також передбачає розгляд виховання та навчання як цілісного процесу, центрованого на людині, її природі, потребах і здатності до саморозвитку. У цьому контексті інновації служать розвитку особистості студента – майбутнього вчителя та його учнів.

Відповідно до антропологічного підходу майбутній учитель розглядається не просто як транслятор знань, виконавець освітніх програм, а як активний суб'єкт освітнього процесу і власного професійного зростання, здатний до творчості й саморефлексії. Інновації в освіті оцінюються крізь призму їх відповідності біологічній, психологічній та соціальній природі здобувача освіти. Водночас, важливим у процесі

0644140331672993

професійного підготовки є пріоритет загальнолюдських цінностей, індивідуальність, свобода самовираження тощо.

З огляду на це важливо формувати в майбутніх педагогів розуміння цілісності людини та механізмів її розвитку, інтерес до вивчення людини, прагнення до самовдосконалення, усвідомлення особистісної значущості інновацій, здатність застосовувати і створювати освітні технології, авторські методики, орієнтовані на особливості розвитку учнів, уміння аналізувати власну діяльність, її вплив на формування особистості, корегувати власні професійні позиції тощо. Це сприяє підготовці вчителя, який не лише володіє інноваційними технологіями, а й розуміє психофізіологічні особливості розвитку учнів різного віку, здатний до проєктування індивідуальних освітніх траєкторій, має високий рівень педагогічної культури, ініціативності, самостійності, готовність до творчої діяльності. Завдяки цьому інновації в освітній діяльності сприяють гармонійному розвитку особистості [26; 67; 73; 139; 189; 201; 277].

Системний підхід до професійного становлення майбутнього вчителя у процесі підготовки до інноваційної педагогічної діяльності сприяє розгляду цього процесу як цілісної, структурованої системи взаємопов’язаних і взаємоузгоджених компонентів, спрямованих на формування готовності педагога до творчих змін в освіті, як-от: мета (формування готовності до інноваційної педагогічної діяльності як складової професійної компетентності майбутнього вчителя); зміст (оновлення навчальних програм, включення курсів з педагогічної інноватики, інтеграція цифрових технологій); форми і методи (використання інноваційних методів навчання: тренінги, кейси, проєкти тощо); результат (сформована готовність майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності).

Відповідно до ідей системного підходу у процесі фахової підготовки в майбутніх учителів мають формуватися: мотивація до

0644140331672993

професійної діяльності, професійного зростання та застосування інновацій в освітньому процесі (прагнення до самовдосконалення, інтерес до нового), теоретичні знання про інновації, сучасні технології, методику їх впровадження, здатність до творчості, педагогічна інтуїція, уміння аналізувати власну діяльність, коригувати дії. Це реалізується за рахунок створення творчого освітнього середовища, залучення студентів до дослідницької та експериментальної роботи, поєднання аудиторного навчання з практикою в закладах освіти, стимулювання інноваційної активності (заохочення створення авторських методик), підвищення рівня цифрової грамотності майбутніх педагогів (формування їхньої здатності застосовувати сучасні освітні технології). Це дозволяє майбутньому вчителю виступати активним суб'єктом освітнього процесу, який прагне до його оновлення і власного професійного зростання [25; 73; 77; 92; 164; 196; 196; 201].

Синергетичний підхід до професійного становлення майбутнього вчителя у процесі підготовки до інноваційної діяльності дозволяє розглядати процес фахової підготовки не просто як процес передачі знань студентам, а як самоорганізовану, відкриту систему, що здатна до саморозвитку та адаптації до динамічних змін у суспільстві та системі освіти. Це сприяє трансформації майбутнього педагога з «об'єкта навчання» на активного «суб'єкта професійного саморозвитку», який здатний генерувати інноваційні ідеї, реалізовувати різні творчі задуми та працювати в умовах невизначеності.

Відповідно до синергетичного підходу процес підготовки майбутніх учителів не обмежується аудиторними заняттями; він активно взаємодіє із зовнішнім середовищем (різні заклади освіти, наукові установи, цифрові платформи), що дозволяє оперативно оновлювати зміст навчання.

Окрім того, процес професійного становлення і розвитку майбутніх педагогів відбувається нерівно, адже він проходить через «точки

біфуркації» — кризові моменти (практика, конкурси, розв'язання складних педагогічних завдань, підготовка наукових робіт тощо), які можуть кардинально змінити світогляд здобувачів вищої освіти, спонукаючи їх до творчості, та в яких вибір подальшого шляху розвитку визначає майбутній стан системи.

Оскільки людина є самоорганізованою, складною системою, закономірності синергетики відповідають природі її розвитку. З огляду на це не можна нав'язувати однакові моделі розвитку для всіх майбутніх учителів – їхні шляхи завжди багатоваріантні й унікальні [251].

До того ж, студент самостійно вибудовує власну освітню траєкторію, керуючись внутрішньою мотивацією і зовнішніми вимогами. Усе це сприяє інтеграції теоретичних знань, практичних навичок та особистісних якостей студента в єдину систему, де вони підсилюють один одного (синергетичний ефект).

Водночас професійне становлення майбутніх педагогів відбувається в напрямі формування їхньої інноваційної спрямованості, прагнення до саморозвитку, рефлексії, здатності студентів бачити зв'язки між різними галузями знань, розвитку креативного мислення, дослідницьких навичок, адаптивності, здатності до моделювання нових педагогічних ситуацій. Це забезпечує формування інноваційної культури майбутніх педагогів, їхньої творчої саморегуляції, професійної автономії, здатності ефективно працювати в умовах швидких соціально-економічних та освітніх змін. Відповідно, синергетичний підхід перетворює професійну підготовку майбутніх учителів на інтерактивний процес, де викладачі та здобувачі діють разом, завдяки чому створюються умови для саморозвитку особистості [73; 190; 201; 240; 246; 271; 275; 278; 280; 281; 282; 268].

Культурологічний підхід до професійного становлення майбутніх учителів у процесі їх підготовки до інноваційної педагогічної діяльності виступає як фундаментальна методологічна основа, що перетворює

0644140331672993

процес навчання з трансляції знань на процес засвоєння та створення культури. З огляду на це вчитель стає не лише викладачем навчального предмета, а й носієм, транслятором і творцем культури в освітньому середовищі. Відповідно до культурологічного підходу педагогічна діяльність виступає культурним процесом, а вчитель – головний дієвий суб'єкт культури.

У цьому контексті інноваційна педагогічна діяльність майбутнього вчителя є процесом упровадження сучасних технологій (STEAM, VR/AR, дистанційне навчання) в освітній процес, переосмисленням методів навчання через призму культурного досвіду, творчою, предметно-перетворювальною активністю, спрямованою на оновлення освітнього простору.

Відповідно, процес підготовки майбутніх учителів передбачає формування в них творчості, здатності до рефлексії, саморозвитку, інноваційного пошуку, критичного осмислення досвіду, готовності працювати в умовах змін, різноманітності культур та цифрового середовища, усвідомлення необхідності інновацій, толерантності, культурної самосвідомості. Це сприяє тому, що освітні інновації в діяльності майбутнього вчителя не стануть формальними змінами, а будуть спрямовуватися на особистісний та духовний розвиток учасників освітнього процесу [57; 58; 66; 73; 75; 129; 130; 131; 152; 164; 201; 203; 248; 258; 259; 291].

Аксіологічний підхід до професійного становлення майбутніх учителів у процесі їх підготовки до інноваційної педагогічної діяльності передбачає розуміння цінностей як фундаментальної основи педагогічної діяльності, що визначає спрямованість особистості на творчість, саморозвиток та гуманізацію освітнього процесу. Цей підхід робить акцент на формуванні цінностей, ціннісної свідомості та ціннісних орієнтацій особистості у процесі навчання, виховання та саморозвитку. З огляду на це фахова підготовка спрямовується на формування у майбутнього вчителя

індивідуальної системи професійно-особистісних цінностей (гуманізм, творчість, педагогічний такт тощо), які визначають його ставлення до світу навколо, діяльності та самого себе, підвищення мотивації студентів, збільшення їх ціннісного потенціалу, потреби в постійному професійному зростанні.

Це реалізується через виявлення ціннісного потенціалу психолого-педагогічних дисциплін, включення студентів у реальну інноваційну практичну діяльність (педагогічна практика, волонтерство тощо), виконання ними завдань для переструктурування ціннісних орієнтацій. Завдяки цьому професійне становлення стає особистісно значущим процесом, де освітні інновації виступають засобом організації ефективного освітнього процесу [38; 73; 78; 83; 120; 201; 260].

Акмеологічний підхід у професійному становленні майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності передбачає досягнення ним найвищих рівнів професіоналізму, творчого саморозвитку та особистісної зрілості (акме). Він орієнтує професійну підготовку на максимальне розкриття внутрішнього потенціалу майбутніх педагогів, формування їхньої здатності до інновацій, рефлексії та професійного успіху, готовності до постійного вдосконалення, прагнення до творчої самореалізації в інноваційній педагогічній діяльності.

Це включає формування в майбутніх учителів знань про різні інноваційні технології та прийоми їх використання у процесі навчання, володіння ефективними методами викладання, розвиток здатності до самоконтролю, самокорекції, самоосвіти, аналізу власної професійної успішності.

Завдяки цьому інноваційна педагогічна діяльність стає не формальною вимогою, а способом самовираження педагога. Вона передбачає розвиток суб’єктності (ініціативність, самостійне цілепокладання, планування свого професійного шляху), створення «акме-

0644140331672993

середовища», яке стимулюватиме майбутнього вчителя до пошуку ефективних педагогічних рішень, рефлексії та творчості.

Це реалізується завдяки проєктуванню індивідуальної траєкторії професійного зростання студента, аналізу ним своєї діяльності (щоденники саморозвитку, відеоаналіз уроків), саморефлексії, розвитку креативності, комунікабельності, готовності до змін, спрямованості здобувачів вищої освіти на професійний успіх та гармонійний розвиток особистості. З огляду на це процес підготовки майбутніх учителів стає усвідомленим процесом їх особистісно-професійного самовдосконалення [73; 123; 125; 126; 127; 131; 201; 204; 204; 205; 224; 244; 245; 250; 257; 289].

Діяльнісний підхід до проблеми професійного становлення майбутніх учителів у процесі підготовки до інноваційної педагогічної діяльності передбачає активну участь студентів у практичних інноваційних діях, навчання через практичну діяльність, здобуття реального досвіду (зокрема, завдяки кейс методу, педагогічним симуляціям та розв’язанню різних професійних завдань) і рефлексивний аналіз власної діяльності. У цьому контексті майбутній учитель виступає як розробник та активний суб’єкт освітнього процесу, здатний проєктувати та впроваджувати нові технології.

Відповідно, процес професійної підготовки майбутніх учителів спрямовується на усвідомлення ними важливості інновацій, формування прагнення до творчості, потреби у професійному саморозвитку, знань суті інноватики, нових методів навчання, оволодіння способами й засобами впровадження інновацій, розвиток здатності аналізувати власну діяльність, коригувати її, оцінювати результативність.

Це реалізується завдяки проєктній діяльності, розбору педагогічних кейсів, моделюванню і розбору педагогічних ситуацій, ігровій діяльності (тренінги, ділові ігри, рольові ігри), дослідницькій роботі, рефлексивній діяльності (аналіз відеозаписів власних уроків тощо). Усе це сприяє

0644140331672993

формуванню здатності майбутнього вчителя адаптуватися до нових умов професійної діяльності, ініціювати зміни, творчо розв'язувати різні педагогічні завдання, усвідомлювати результати своєї діяльності і на цій основі планувати подальшу педагогічну діяльність [30; 31; 73; 106; 119; 176; 196; 201; 202; 240; 277].

Компетентнісний підхід до дослідження проблеми професійного становлення майбутніх учителів у процесі підготовки до інноваційної педагогічної діяльності передбачає зміщення акценту у процесі фахової підготовки з накопичення знань на результат навчання – здатність застосовувати здобуті теоретичні знання, практичні вміння, навички та особистісні якості для розв'язання різних, зокрема нестандартних, педагогічних завдань.

Так, компетентнісний підхід є одним ключових підходів у процесі професійного становлення особистості. Він спрямовується на розвиток таких основних компетентностей, як: предметно-методична (здатність використовувати сучасні методики викладання), дослідницька (навички інформаційного пошуку, аналізу й упровадження інноваційних рішень), комунікативна (уміння організовувати ефективну комунікативну взаємодію з різними учасниками освітнього процесу: учнями, їхніми батьками, колегами).

Водночас, важливим є формування інноваційної компетентності майбутніх учителів як цілісного новоутворення, що включає мотивацію, знання, творчі здібності здобувачів вищої освіти та їх готовність до творчості. Так, інноваційна компетентність майбутнього вчителя включає такі компоненти, як: мотиваційно-ціннісний (прагнення до творчої діяльності, усвідомлення важливості педагогічної інноватики, готовність до змін), когнітивний (знання про інноваційні педагогічні технології, форми, методи, навчання, педагогічну інноватику), діяльнісний (володіння методами та інструментами інноваційної педагогічної діяльності, здатність проєктувати освітнє середовище, використовувати цифрові технології),

0644140331672993

рефлексивно-творчий (здатність до самоаналізу результатів освітньої діяльності, творча уява, креативне мислення, рефлексія) [61; 73; 92; 116; 206].

Інноваційна компетентність майбутніх учителів формується завдяки теоретичному вивченню основ інноватики, участі студентів у дослідницькій, рефлексивній діяльності, створенню інноваційного середовища (використання інтерактивних методів, проєктної діяльності, онлайн-платформ), застосуванню проблемних ситуацій (навчання через аналіз реальних складних кейсів), інтенсифікації самостійної роботи студентів (розвиток творчих здібностей і навичок самоосвіти), оцінюванню не лише знань, умінь і навичок здобувачів освіти, а й динаміки їхнього професійно-особистісного розвитку.

Усе це забезпечує формування вчителя як фахівця, здатного до самовдосконалення, творчого саморозвитку та організації ефективної освітньої діяльності в мінливих умовах сучасного життя [34; 37; 69; 69; 173; 187; 240].

Інноваційний підхід до дослідження професійного становлення майбутнього вчителя у процесі підготовки до інноваційної педагогічної діяльності передбачає зміщення фокусу з пасивного засвоєння знань на активне формування творчої особистості, яка здатна до трансформації освітнього середовища.

У процесі фахової підготовки це здійснюється завдяки моделюванню змісту, форм і методів навчання з урахуванням майбутньої інноваційної роботи педагогів у закладі освіти, застосуванню інноваційних засобів навчання (зокрема, віртуальної реальності або інструментів штучного інтелекту) для адаптивного навчання, автоматизації адміністративних завдань, виконання реальних проєктів, що вимагають творчих рішень, використанню електронних портфоліо та «щоденників інноватора» для самооцінювання готовності до педагогічних інновацій.

0644140331672993

Усе це забезпечує перехід від репродуктивного (відтворення знань) до творчого рівня професійного становлення педагога [30; 31; 73; 156; 157; 167; 258; 259].

Аналіз філософської, психологічної та педагогічної літератури [112; 185; 285] дозволив виокремити основні закономірності, що визначають процес професійного становлення майбутніх педагогів у процесі їх підготовки до інноваційної педагогічної діяльності, а саме:

- ефективність професійного становлення майбутніх учителів детермінується внутрішньою активністю особистості та особливостями педагогічного керівництва, що передбачає створення педагогічних умов для успішного саморозвитку майбутнього фахівця;
- становлення особистості майбутнього вчителя відбувається найбільш ефективно при організації полісуб'єктного діалогічного освітнього процесу, характерними ознаками якого є: стимулювання прагнення здобувачів до саморозвитку, організація особистісно-значущої смислової діяльності, включення здобувачів у процес навчання, що вирізняється рівністю всіх учасників освітнього процесу, творчою спрямованістю тощо;
- процес професійного становлення майбутніх учителів набуває оптимального характеру, якщо здобувач займає суб'єктну позицію, а також здійснюється поступове збільшення власної активності особистості до її повної саморегуляції;
- власна активність студента збільшується при зростанні його мотивації, потреби у самоактуалізації, що з'являється як результат самопізнання особистості, усвідомлення нею своєї унікальності, а також при забезпеченні можливості вибору і виявлення творчості здобувачів у їхній практичній діяльності.

Окрім того, підготовки майбутнього вчителя передбачає реалізацію важливих дидактичних принципів, як-от [90; 107; 140; 170; 208; 209; 212; 220; 266; 290; 296]:

0644140331672993

● педагогічного керування (цілеспрямована взаємодія учасників освітнього процесу, що спрямована на його організацію, досягнення освітніх цілей та розвиток особистості і базується на принципах гуманізації, демократизації і партнерства);

● послідовності (логічний перехід у процесі навчання від простого до складного, де кожен новий етап навчання чи дій спирається на попередній, що створює міцний фундамент для подальшого навчання та розвитку особистості);

● системності і цілісності (освітній процес, його об’єкти і явища розглядаються як система, єдине ціле, що складається із взаємопов’язаних елементів);

● активності і самостійності (навчання передбачає активну участь здобувачів вищої освіти у процесі навчання, їх самостійне здобуття і застосування знань, що підвищує ефективність навчання);

● трансляції культури (навчання стає процесом передачі накопиченого людством соціального досвіду, знань, цінностей, традицій і норм, що забезпечує збереження і примноження культурної спадщини);

● рефлексії власної діяльності (здійснення особистістю самоаналізу, спрямованого на усвідомлення власного досвіду, мотивів, думок, учинків, постійне критичне осмислення змісту і способів діяльності, освітніх результатів);

● професійної спрямованості (підпорядкування освітньої діяльності меті процесу фахової підготовки, формування у здобувачів освіти мотивації, стійкого інтересу до професійної діяльності, фахових знань, умінь, навичок, якостей, що необхідні для їх успішної роботи);

● поєднання теоретичної і практичної підготовки (органічна єдність і взаємозв’язок між здобуттям фундаментальних знань та набуттям практичних навичок, що забезпечує високу компетентність майбутніх учителів);

0644140331672993

● наступності й поетапності (планування та організація освітнього процесу з орієнтацією на те, що нові знання, уміння й навички базуються на попередньому досвіді, що дозволяє поступово переходити від простого до складного без професійних чи психологічних перевантажень);

● індивідуалізації та диференціації (адаптація навчання до особистісних характеристик здобувачів освіти (їхніх потреб, темпу сприйняття інформації, рівня підготовки тощо), що забезпечує гнучкість освітнього процесу);

● варіативності освітніх технологій (гнучкий вибір і адаптація освітніх технологій, форм, методів і засобів навчання, що дозволяє враховувати індивідуальні особливості здобувачів освіти, специфіку навчального матеріалу, можливості закладу освіти, забезпечуючи свободу вибору для учасників освітнього процесу).

Зазначені принципи забезпечують методичну узгодженість змісту освіти, організаційних форм, методів і засобів навчання, освітніх технологій із вимогами фахової підготовки майбутніх учителів.

Методологічні засади сучасної вищої освіти передбачають свободу вибору учасниками освітнього процесу способів проєктування і моделювання освітнього процесу з урахуванням індивідуальних характеристик здобувачів освіти, наукових традицій і умов закладу вищої освіти, специфіки професійної підготовки тощо. Це передбачає варіативність моделей навчання й адаптації освітньої діяльності до потреб системи освіти, ринку праці і вимог сьогодення.

Змістово-технологічний блок моделі розкриває організаційні, змістові і технологічні аспекти підготовки майбутніх учителів, визначає педагогічні умови професійного становлення майбутніх учителів у процесі їх підготовки до інноваційної педагогічної діяльності, а також етапи реалізації моделі. У межах цього блоку здійснюється практична реалізація цільових орієнтирів та концептуальних положень розробленої моделі.

0644140331672993

Так, зміст підготовки майбутніх учителів реалізується через систему різних навчальних дисциплін, що забезпечують високий рівень фахової підготовки майбутніх педагогів, формування їх готовності до інноваційної педагогічної діяльності, що стає основою їхнього професійного становлення. Зокрема, процес підготовки майбутніх учителів передбачає їх ознайомлення з різними освітніми інноваціями, особливостями їх застосування в сучасному освітньому процесі закладів освіти, навчання рефлексивним практикам, мотивацію до постійного професійного зростання.

Зважаючи на динамічний розвиток технологій та їх широке впровадження в усі сфери життя людини, навчальні програми різних навчальних предметів у закладі вищої освіти стають важливим компонентом якісної професійної підготовки конкурентоспроможних фахівців.

Змістово-технологічний блок охоплює систему професійно значущих знань (інноватика як сучасна галузь педагогічної науки, її історичні, теоретичні, практичні аспекти, підготовка майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності, ціннісні засади інноваційної роботи педагога, сучасні освітні технології, основи проєктного навчання тощо), необхідні вміння і навички (застосування освітніх технологій в освітньому процесі, визначення концепції та ідеї проєктів, уміння шукати, аналізувати та оцінювати наявну інформацію, презентувати результати освітньої і дослідницької діяльності тощо), ціннісні орієнтації (переконання, ідеали, інтереси особистості у сфері інноватики), значущі особистісні якості (активність, ініціативність, самостійність, наполегливість, креативність, самоорганізація, рефлексивність, відповідальність) [274].

У процесі підготовки майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності важливими є: знайомство з метою та завданнями цієї підготовки, формування наукового розуміння

0644140331672993

особливостей інноваційної педагогічної діяльності вчителя, виховання особистісних якостей і ціннісних орієнтацій, необхідних для реалізації цієї діяльності. Це забезпечується завдяки поясненню актуальності підготовки майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності, стимулюванню здійснення ними самооцінки і рефлексії своєї діяльності задля оцінки своїх можливостей і перспектив у напрямі застосування освітніх інновацій і професійного становлення, висвітленню змін у системі освіти, взаємодії людини та соціуму, нових вимог до педагогів, рівня їхньої підготовки, усвідомленню важливості застосування інновацій в освітній діяльності, підвищення результативності навчання, розкриттю значущості професії вчителя, його творчої діяльності, постійного професійного розвитку, формуванню знань і вмінь стосовно професійного вигорання педагогів та шляхів його запобігання, знайомству студентів з основними поняттями інноватики, специфікою впровадження нововведень, підготовки педагога до інноваційної педагогічної діяльності [70].

Реалізація змістово-технологічного блоку також передбачає застосування різних інноваційних освітніх технологій, організаційних форм, методів і засобів навчання. На думку вчених [114; 141] ефективними для підготовки майбутніх педагогів до здійснення інноваційної педагогічної діяльності є:

– STEAM-освіта, що включає інтеграцію науки, технологій, інженерії, мистецтва і математики у процесі навчання, завдяки чому забезпечується розвиток критичного мислення здобувачів освіти;

– гейміфікація процесу навчання, зокрема використання ігрових технологій Quizlet та Classcraft, що сприяє підвищенню мотивації здобувачів освіти до навчання;

– цифрові технології, зокрема інструменти для змішаного навчання, (Zoom, Meet тощо), освітні платформи (Moodle тощо), що забезпечують

0644140331672993

гнучкість у процесі викладання, можливість рефлексивного аналізу освітньої діяльності;

– інтерактивні методи, зокрема, «мозковий штурм» або метод кейсів, які допомагають здобувачам освіти аналізувати реальні педагогічні ситуації;

– співпраця із закладами освіти в напрямі вивчення досвіду інноваційної педагогічної діяльності працюючих учителів;

– власна практична діяльність майбутніх учителів, зокрема під час проходження ними педагогічних практик, що дозволяє їм виступати авторами, конструкторами власної освітньої діяльності, носієм певної соціокультурної та особистісної позиції, планувати й організовувати процес навчання, нести відповідальність за його результати, організовувати взаємодію різних суб'єктів освітнього процесу. Завдяки цьому студент стає активним суб'єктом процесу навчання, який реалізує в педагогічній професії власний спосіб життєдіяльності: ставить запитання, які його цікавлять, виконує завдання, розширює межі своєї професійної діяльності, вивчає і створю різні умови й обставини навчання, виробляє свою стратегію професійної діяльності, саморозвитку і професійного зростання.

Окрім того, актуальність інноваційної роботи педагогів і теоретичні аспекти інноватики доцільно опрацьовувати під час семінарів, круглих столів, дискусій, аналізу педагогічних ситуацій [127], опрацювання студентами нормативних документів у сфері освіти, фахової літератури, методичних рекомендацій, інтернет-ресурсів.

В умовах цифровізації та стрімкої модернізації освітнього процесу, безумовно, доречними є використання дидактичних можливостей різних застосунків та освітніх платформ на різних етапах занять, особливо під час пояснення нового навчального матеріалу в умовах онлайн і змішаного навчання та контролю знань. До того ж, доцільним є застосування можливостей штучного інтелекту, наприклад, генерація

персонажів літературних творів, створення та озвучування анімаційних відео тощо.

Ефективність використання означених освітніх технологій, організаційних форм, методів і засобів навчання значною мірою залежить від особливостей викладачів, їхньої особистої позиції, ціннісних орієнтацій, емоційність викладу навчального матеріалу на заняттях [195].

З огляду на це технологічну основу блоку розробленої моделі становлять інтерактивні, цифрові технології, змішане навчання. До основних організаційних форм навчання належать лекції-візуалізації, вебінари, віртуальні лабораторії, інтегровані заняття, STEM-екскурсії. Основними методами навчання є: ігрові, проєктні, міні-дослідження, моделювання, мікровикладання, квести, кейс метод, сторітелінг, «мозковий штурм», есе-рефлексії, самопрезентація. Реалізація розробленої моделі здійснюється за допомогою різних засобів навчання, як-от: онлайн-платформи, інтерактивні дошки, онлайн-бібліотеки, мультимедійні ресурси, лепбуки, професійно орієнтовані завдання, інтелект-карти.

Цей блок також передбачає впровадження педагогічних умов професійного становлення майбутніх учителів у процесі їх підготовки до інноваційної педагогічної діяльності, а саме:

- позитивна мотивація майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності і професійного становлення. Це передбачає: розвиток пізнавальних інтересів студентів, їхнього прагнення вивчати і застосовувати новітні методики викладання (проєктне навчання, STEM-технології, інформаційно-комунікаційні інструменти тощо); формування в майбутніх учителів бажання сформувати унікальний педагогічний стиль, реалізувати власний творчий потенціал у професійній діяльності; орієнтацію на високу результативність освітньої діяльності, формування пізнавальної активності здобувачів освіти; усвідомлення важливості

0644140331672993

адаптації освітнього процесу до викликів сучасного соціумі й задоволення потреб особистості.

Це реалізується завдяки ознайомленню студентів з цінним освітнім досвідом вчителів-новаторів під час майстер-класів, тренінгів для підвищення впевненості майбутніх учителів у власних силах; включенню студентів до розробки і проведення уроків із застосуванням інтерактивних і мультимедійних технологій; розвитку у майбутніх педагогів умінь аналізувати свою діяльність, виявляти недоліки й ефективні шляхи їх подолання;

- оновлення змісту підготовки майбутніх учителів у напрямі посилення вивчення питань інновацій в освітньому процесі. Це зумовлено тим, що сучасний учитель повинен уміти впроваджувати цифрові технології, STEM-освіту, інтегровані курси тощо. Це передбачає: збільшення обсягу педагогічної практики й урізноманітнення її завдань; упровадження проєктної діяльності в освітньому процесі; навчання роботі з інклюзивними класами та специфіці застосовування диференційованого підходу в освітньому процесі; упровадження навчальних модулів із застосуванням інтерактивних онлайн-платформ, хмарних сервісів, VR-технологій, інструментів штучного інтелекту для підготовки занять; посилення підготовки з розвитку емоційного інтелекту учасників освітнього процесу тощо. Заклади вищої освіти мають право на академічну свободу, що дозволяє їм самостійно коригувати силабуси, створювати нові вибіркові дисципліни й адаптувати зміст підготовки майбутніх фахівців з урахуванням актуальних потреб системи освіти;
- супровід професійного становлення майбутніх учителів у процесі підготовки до інноваційної педагогічної діяльності. Він спрямовується на розвиток критичного мислення студентів, їхньої готовності до впровадження новітніх технологій, креативного підходу до навчання тощо. Це передбачає: закріплення за студентами досвідчених

наставників для надання психологічної і методичної та підтримки; залучення студентів до розробки власних методичних кейсів, проєктної діяльності, упровадження STEM-технологій під час навчальної практики; опанування сучасними інтерактивними освітніми платформами (наприклад, Всеосвіта або На Урок), що застосовуються для підвищення кваліфікації педагогів та обміну досвідом; проведення інтерактивних занять, орієнтованих на розвиток у здобувачів вищої освіти soft skills (гнучкості, адаптивності, емоційного інтелекту) і лідерських якостей; навчання майбутніх учителів аналізу власної діяльності, використанню інструментів самооцінки, рефлексії та зворотного зв'язку. Усе це дозволяє підготувати фахівця, здатного до творчої освітньої діяльності та постійного професійного розвитку.

Особливе значення супровід має під час проходження здобувачами педагогічної практики, під час якої вони стають активними суб'єктами, які розкривають свій внутрішній потенціал, реалізують власний спосіб життєдіяльності (ставлять перед собою завдання, виходять за межі традиційної діяльності, виробляють власну стратегію професійного мислення і діяльності). Суб'єктний початок є особистісним елементом будь-якої діяльності. Саме суб'єктне становлення людини активізує її свідомість, самосвідомість, розширює простір для творчості, вільного цілепокладання, підвищує відповідальність, підтримує індивідуальні прагнення особистості.

Варто відмітити, що під час педагогічної практики викладачі підтримують студентів на шляху формування їхньої професійної компетентності, формують їхню готовність і здатність діяти відповідно до вимог і поточної ситуації в освітньому процесі, організовувати й самостійно розв'язувати практичні завдання та професійні проблеми, здійснювати самооцінку результатів власної діяльності. Здобувачі усвідомлюють себе суб'єктами власного професійного становлення, прагнуть до вдосконалення своєї педагогічної культури, майстерності,

0644140331672993

самосвідомості, що зумовлює виникнення внутрішнього бажання вдосконалювати власні особистісно-професійні якості [81; 85; 88; 113; 129; 154; 155; 169; 175; 285].

Педагогічна практика в закладах вищої освіти є невід'ємною складовою частиною освітнього процесу, що має на меті навчити здобувачів вищої освіти творчо використовувати у своїй подальшій практичній діяльності сформовані під час навчання теоретичні знання і практичні навички, сприяти розвитку інтересу майбутніх вчителів до науково-дослідної роботи [279].

Педагогічна практика спонукає майбутніх учителів до осмислення своєї діяльності, себе у професії, своїх ціннісних орієнтирів, усвідомлення правил і норм професійної поведінки, оволодіння новими способами розв'язання особистісних і професійних проблем, формування позитивної «Я-концепції» [94].

Викладачі, які супроводжують проходження студентами педагогічної практики, допомагають їм подолати бар'єри в комунікації з учнями (у класі чи в позакласній діяльності), сформувати позитивне ставлення до педагогічної діяльності, познайомитися з різними освітніми інноваціями, які наразі впроваджуються в різних закладах освіти, можливостями їх застосування під час викладання різних навчальних предметів, формують у здобувачів вищої освіти професійні інтереси, стійке бажання розширювати свій світогляд, учитися, дізнаватися нове, використовувати досягнення науки і техніки в педагогічній діяльності, учать досліджувати особливості школярів і проєктувати їхній розвиток.

Окрім того, викладачі під час супроводу студентів мають навчити їх прогнозувати результати своєї діяльності та здійснювати її рефлексію, оскільки саме це сприяє формуванню в майбутніх учителів усвідомлення своїх можливостей, особливостей професії, а також важливості постійного зростання у професії.

Актуальність професійного становлення майбутніх учителів і їхнього розвитку під час проходження педагогічної практики зумовлена тим, що педагогічна практика забезпечує підґрунтя для розвитку та саморозвитку особистості і є процесом, який активізує механізм включення суб'єктності здобувачів до освітнього процесу [103];

● стимулювання прагнення майбутніх учителів до саморозвитку і професійної самореалізації. Це передбачає: навчання студентів аналізу своїх особистісних якостей, власних досягнень, помилок; забезпечення здобувачам можливості самостійного вибору вибіркових навчальних дисципліни, бази практик, тем наукових досліджень; проведення тренінгів особистісного зростання, що орієнтовані на розвиток емоційного інтелекту студентів, їхніх лідерських навичок, подолання психологічних бар'єрів; індивідуальна підтримка здобувача вищої освіти, розробка його індивідуальної освітньої траєкторії; створення студентами електронних портфоліо як інструменту візуалізації індивідуальних досягнень, рефлексії і планування кар'єри; аналіз реальних проблемних ситуацій з педагогічної практики і пошук шляхів їх розв'язання; розробка студентами власних дидактичних матеріалів тощо.

Професійне становлення майбутніх педагогів у процесі їх підготовки до інноваційної педагогічної діяльності здійснюється поетапно й реалізується через мотиваційно-орієнтаційний, змістовий, процесуальний, рефлексивно-оцінний етапи. Ця поетапність забезпечує логіку й послідовність переходу професійної підготовки від усвідомлення важливості професійного становлення і якісної фахової підготовки до активного використання отриманих компетентностей у професійно орієнтованих ситуаціях, подальшій професійній діяльності, рефлексії результатів освітньої діяльності суб'єктами освітнього процесу.

Контрольно-результативний блок забезпечує діагностику рівнів професійного становлення майбутніх учителів, їхньої готовності до

0644140391672993

провадження інноваційної педагогічної діяльності за допомогою визначених критеріїв та показників. Цей блок орієнтується системний аналіз ефективності реалізації моделі й об'єктивне визначення динаміки досліджуваних критеріїв і показників.

Оцінювання рівня професійного становлення майбутніх учителів і сформованості їхньої готовності до інноваційної педагогічної діяльності здійснюється на основі визначених критеріїв: мотиваційно-ціннісного, змістового, операційно-діяльнісного, особистісно-оцінного. Кожний з критеріїв розкривається через систему показників, що дозволяє оцінити рівень готовності майбутніх педагогів до інноваційної педагогічної діяльності та їхнє професійне становлення, їхню мотивацію до постійного професійного зростання, обсяг та якість професійно значущих знань, сформованість відповідних умінь і навичок, а також здатність до самооцінювання й рефлексії результатів освітньої діяльності.

Відповідно до сукупності критеріїв та показників визначено рівні професійного становлення майбутніх учителів – високий, середній і низький, що уможливлює аналіз результатів їхньої професійної підготовки і визначення напрямів її подальшого вдосконалення.

Результатом реалізації моделі є підвищення рівня професійного становлення майбутніх учителів, формування їхньої готовності до інноваційної педагогічної діяльності, що включає позитивне ставлення до педагогічної професії, прагнення до саморозвитку і провадження інноваційної педагогічної діяльності, знання теоретичних основ нововведень та інноваційних технологій, володіння способами та прийомами інноваційної діяльності, здатність реалізовувати інноваційні педагогічні технології на практиці, здатність до самоаналізу, оцінки результативності власних нововведень та корекції професійної діяльності. Рівень готовності майбутніх учителів до інноваційної

0644140391672993

педагогічної діяльності свідчить про певний рівень їхнього професійного становлення.

Отже, розроблена й теоретично обґрунтована модель забезпечує цілісність і системність професійної підготовки майбутніх учителів, наукову обґрунтованість та практичну доцільність застосування інноваційних освітніх технологій, організаційних форм, методів і засобів навчання, упровадження окреслених етапів та означених педагогічних умов для професійного становлення майбутніх учителів через формування їхньої готовності до інноваційної педагогічної діяльності.

Висновки до розділу 1

У розділі на основі аналізу наукової літератури висвітлено теоретичні питання професійного становлення майбутніх учителів у процесі підготовки до інноваційної педагогічної діяльності.

1. Уточнено основні дефініції досліджуваної проблеми: «професійне становлення майбутнього вчителя» (цілісний, тривалий процес формування особистості майбутнього педагога, що охоплює розвиток його мотивації, здобуття професійних знань (компетентностей), формування практичних умінь та педагогічної культури, підвищення відповідальності за якість діяльності, формування почуття гідності шляхом власного внеску в суспільно значущу справу), «інновації» (процес створення якісно нового, зміни й оновлення існуючого, зокрема в системі освіти, що спричиняє зміну її мети, завдань, форм, методів і засобів навчання і виховання, адаптацію освітнього процесу до нових вимог), «педагогічна діяльність» (процес організації й самоорганізації суб’єктів педагогічної взаємодії, в якому через різні засоби впливу розв’язуються різні завдання виховання й навчання здобувачів освіти, їхній розвиток і саморозвиток, здійснюється

0644140391672993

їх підготовка до життя), «інноваційна педагогічна діяльність» (цілеспрямований, творчий процес створення, упровадження й поширення нових освітніх ідей, методик і технологій, що здійснюється з метою підвищення якості навчання, базується на творчому переосмисленні педагогічного досвіду та спрямовується на оновлення змісту, форм, методів і засобів навчання та виховання відповідно до сучасних суспільних потреб), «готовність до інноваційної педагогічної діяльності» (особистісний стан людини, що включає наявність у неї мотивації до змін, творчого підходу до розв'язання завдань педагогічної діяльності, високого рівня професійних знань, здатності до рефлексії і передбачає внутрішню потребу педагога вдосконалювати освітній процес, упроваджувати нові освітні технології, форми, методи, засоби навчання і виховання).

Розкрито компоненти професійного становлення майбутніх учителів, а саме: мотиваційний (формується завдяки бажанню особистості досягти успіху, що стимулюється внутрішніми (особисті інтереси, ідеали, цінності) і зовнішніми (визнання з боку наставників й інших учасників освітнього процесу) чинниками); когнітивний (передбачає засвоєння майбутнім педагогом знань з навчального предмету, який він викладає, педагогіки, психології, методики викладання тощо); діяльнісний (здійснюється через практичну підготовку майбутніх учителів, що включає: проведення навчальних занять, участь у різних дослідженнях, педагогічних експериментах тощо); рефлексивний (передбачає сформованість у здобувачів здатності до самокритики, аналізу власної діяльності).

2. Охарактеризовано значення інноваційної педагогічної діяльності як основи професійного становлення майбутніх учителів. Так, підготовка студентів до інноваційної педагогічної діяльності та її провадження сприяють формуванню їх професійної компетентності, гнучкого професійного мислення, розвитку творчості й ініціативності, вихованню

0644140391672993

певних особистісних якостей (гнучкість, самостійність тощо), стимулюванню до рефлексії, самоосвіти, формуванню готовності до безперервного професійного розвитку, підготовці майбутніх педагогів до роботи в умовах змін – реформ освіти, нових стандартів і вимог, підвищенню якості освітньої діяльності, модернізації, оновленню системи освіти тощо.

3. Теоретично обґрунтовано модель підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності, що включає цільовий, концептуальний, змістовно-технологічний і контрольно-результативний блоки.

Цільовий блок відображає мету (забезпечення професійного становлення майбутніх учителів у процесі їх підготовки до інноваційної педагогічної діяльності) та завдання (мотивувати майбутніх учителів до здійснення інноваційної освітньої діяльності, формувати їхній інтерес до професії, прагнення до саморозвитку і самоосвіти, забезпечити оволодіння знаннями, необхідними для здійснення інноваційної педагогічної діяльності, розвинути вміння планувати і проводити уроки з використанням освітніх інновацій (форм, методів, засобів, технологій навчання), сформувати здатність до самоаналізу педагогічної діяльності, прагнення до професійного зростання, формувати особистісні якості, забезпечити готовність до інноваційної педагогічної діяльності) процесу підготовки здобувачів вищої освіти та їх професійного становлення в умовах сучасних вимог до підготовки майбутніх фахівців,трансформацій вищої освіти.

Концептуальний блок висвітлює методологічні підходи (антропологічний, системний, синергетичний, культурологічний, аксіологічний, акмеологічний, діяльнісний, компетентнісний, інноваційний), принципи (педагогічного керування, послідовності, системності і цілісності, активності і самостійності, трансляції культури, рефлексії власної діяльності, професійної спрямованості,

поєднання теоретичної і практичної підготовки, наступності й поетапності, індивідуалізації та диференціації, варіативності освітніх технологій) і компоненти професійного становлення майбутніх учителів, що забезпечує наукову обґрунтованість моделі, логічну узгодженість усіх складових освітнього процесу, цілісність її структури.

Змістовно-технологічний блок розкриває змістові і технологічні аспекти підготовки майбутніх учителів (зміст, форми методи і засоби навчання, освітні технології), визначає педагогічні умови професійного становлення майбутніх учителів у процесі їх підготовки до інноваційної педагогічної діяльності (позитивна мотивація майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності і професійного становлення; оновлення змісту підготовки майбутніх учителів у напрямі посилення вивчення питань інновацій в освітньому процесі; супровід професійного становлення майбутніх учителів у процесі підготовки до інноваційної педагогічної діяльності; стимулювання прагнення майбутніх учителів до саморозвитку і професійної самореалізації), а також етапи реалізації моделі (мотиваційно-орієнтаційний, змістовий, процесуальний, рефлексивно-оцінний).

Контрольно-результативний блок забезпечує діагностику рівнів професійного становлення майбутніх учителі, їхньої готовності до провадження інноваційної педагогічної діяльності за допомогою визначених критеріїв та показників, а також визначає результати реалізації моделі (підвищення рівня професійного становлення майбутніх учителів, формування їхньої готовності до інноваційної педагогічної діяльності, що включає позитивне ставлення до педагогічної професії, прагнення до саморозвитку і провадження інноваційної педагогічної діяльності, знання теоретичних основ нововведень та інноваційних технологій, володіння способами та прийомами інноваційної педагогічної діяльності, здатність

0644140351672993

реалізовувати інноваційні педагогічні технології на практиці, здатність до самоаналізу, оцінки результативності власних нововведень та корекції професійної діяльності).

Матеріали до розділу 1 викладені у публікаціях автора [121; 227; 228; 229; 230].

Список використаних джерел до розділу 1

1. Akkerman S. F., Meijer P. C. A Dialogical Approach to Conceptualizing Teacher Identity. *Teaching and Teacher Education*. 2011. Vol. 27(2). P. 308–319. DOI 10.1016/j.tate.2010.08.013

2. Alenezi A. The Role of e-Learning Materials in Enhancing Teaching and Learning Behaviors. *International Journal of Information and Education Technology*. 2020. Vol.10(1). P. 48-56. DOI 10.18178/ijiet.2020.10.1.1338

3. Arienza B. W. A., Alawi T. O. Negotiating Voice and Authority in Co-Teaching: Foreign English Teachers' Lived Experiences and Classroom Discourse Practices in Taiwan's Bilingual 2030 Policy. *International journal of research and innovation in social science*. 2026. Volume X, Issue XXVI. Special Issue on Education. P. 4019-4024. DOI: https://doi.org/10.47772/IJRISS.2026.1026EDU0315

4. Armellini A., Padilla Rodriguez B. C. Are Massive Open Online Courses (Moocs) Pedagogically Innovative? *Journal of Interactive Online Learning*. 2016. Vol. 14(1). P. 17–28. URL: https://www.ncolr.org/jiol/issues/pdf/14.1.2.pdf (дата звернення: 07.04.2026).

5. Asiyah S., Wiyono B. B., Hidayah N., Supriyanto A. The Effect of Professional Development, Innovative Work and Work Commitment on Quality of Teacher Learning in Elementary Schools of Indonesia. *Eurasian Journal of Educational Research*. 2021. Vol. 95. P. 227-246. DOI 10.14689/ejer.2021.95.13

6. Blank W. E. Handbook for Developing Competency-Based Training Programs. New-Jersey: Prentice Hall, 1982. 378 p. URL: https://archive.org/details/handbookfordevel00blan (дата звернення: 11.04.2026).

7. Boichuk Yu., Boiarska-Khomenko A. Innovations in general pedagogical training of future teachers. *Pedagogical Education: Theory and*

Practice. Psychology. Pedagogy. 2022. № 38(2). P. 14–19. DOI https://doi.org/10.28925/2311-2409.2022.382

8. Borko H., Davinroy K., Bliem C. L., Cumbo K. B. Exploring and supporting teacher change: Two third-grade teachers' experiences in a mathematics and literacy staff development project. *Elementary School Journal*. 2000. Vol. 100. P. 273–306. URL: https://www.journals.uchicago.edu/doi/10.1086/499643 (дата звернення: 05.10.2025).

9. Carrington S., Selva G. Critical social theory and transformative learning: evidence in pre-service teachers' service-learning reflection logs. *Higher Education Research & Development*. 2010. Vol. 29(1). P. 45–57. DOI https://doi.org/10.1080/07294360903421384

10. Cui C., Yin Y. How professional training impacts teaching innovation among ideological and political teachers: the mediating and moderating role of basic psychological needs satisfaction. *Frontiers in Psychology*. 2023. Nov 3;14: 1246951. DOI 10.3389/fpsyg.2023.1246951

11. Cukurova M., Kralj L., Hertz B., Saltidou E. Professional Development for Teachers in the Age of AI. European Schoolnet. Brussels: European Schoolnet (EUN Partnership AIBSL), 2024. 35 p. URL: http://www.eun.org/documents/411753/11183389/EUNA-Thematic-Seminar-Report-V5.pdf/b16bf795-b147-43ac-9f58-4dd1249b5e48 (дата звернення: 09.04.2026).

12. Darling-Hammond L., Hyler M.E., Gardner M., Espinoza D. Effective Teacher Professional Development. Learning Policy Institute, 2017. 76 p. URL: https://learningpolicyinstitute.org/sites/default/files/product-files/Effective_Teacher_Professional_Development_REPORT.pdf (дата звернення: 03.05.2026).

13. Desimone L. M., Garet M. S. Best practices in teachers' professional development in the United States. *Psychology, Society and Education*. 2015. Vol. 7(3). P. 252-263. URL:

https://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/3930/Desimone%20En%20ingles.pdf (дата звернення: 11.05.2025).

14. Dimitriadou E., Lanitis A. A critical evaluation, challenges, and future perspectives of using artificial intelligence and emerging technologies in smart classrooms. *Smart Learning Environment*. 2023. Vol. 10: 12. DOI https://doi.org/10.1186/s40561-023-00231-3

15. Effects of professional development on the quality of teaching: Results from a randomised controlled trial of Quality Teaching Rounds / Gore J., Lloyd A., Smith M. et al. *Teaching and Teacher Education*. 2017. Vol. 68. P. 99-113. DOI https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.08.007

16. Engeness I. Developing teachers' digital identity: towards the pedagogic design principles of digital environments to enhance students' learning in the 21st century. *European Journal of Teacher Education*. 2021. Vol. 44(1). P. 96–114. DOI https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1849129

17. Fackler S., Malmberg L.E. Teachers' self-efficacy in 14 OECD countries: Teacher, student group, school and leadership effects. *Teaching and Teacher Education*. 2016. Vol. 56. P. 185-195. DOI https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.03.002

18. Focusing on mathematical knowledge: The impact of content-intensive teacher professional development / Garet M. S., Heppen J. B., Walters K. et al. *National Center for Education Statistic*. Institute of Education Sciences. 2016. 20 p. Retrieved from https://scispace.com/pdf/focusing-on-mathematical-knowledge-the-impact-of-content-trevyx4uv5.pdf (дата звернення: 04.04.2026).

19. Garzón Artacho E., Martínez T. S., Ortega Martin J. L., Marin Marin J. A., Gomez Garcia G. Teacher training in lifelong learning — The importance of digital competence in the encouragement of teaching innovation. *Sustainability*. 2020. Vol. 12(7): 2852. URL: https://www.mdpi.com/2071-1050/12/7/2852 (09.03.2025).

20. Gentile M., Ottaviano S., Perna S., Allegra M. Do we still need teachers? Navigating the paradigm shift of the teacher's role in the AI era. *Frontiers in Education*. 2023. Vol. 8. DOI https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1161777

21. Gregory J., Salmon G. Professional Development for Online University Teaching. *Distance Education.* 2013. Vol. 34(3). P. 256-270. URL: https://www.learntechlib.org/p/157413/ (дата звернення: 08.04.2026).

22. Hargreaves A. Educational change takes ages: Life, career and generational factors in teachers' emotional responses to educational change, *Teaching and Teacher Education*. 2005. Volume 21, Issue 8. P. 967-983. DOI https://doi.org/10.1016/j.tate.2005.06.007

23. Harwell S. Teacher Professional Development: It's Not an Event, It's a Process. Texas: Cord, 2003. 51 p. URL: https://www.northerncollege.ca/leid/docs/teacher%20professional%20development.pdf (дата звернення: 14.05.2026).

24. Henderson M., Selwyn N., Aston R. What works and why? Student perceptions of 'useful' digital technology in university teaching and learning. *Studies in Higher Education*. 2017. Vol. 42. P. 1567–1579. DOI 10.1080/03075079.2015.1007946

25. Hepp K., P., Prats Fernández M. À, Holgado G. J. Teacher training: technology helping to develop an innovative and reflective professional profile. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal.* 2015. Vol. 12, № 2. P. 30-43. DOI http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v12i2.2458

26. Holubnycha L., Shchokina T., Soroka N. The Anthropological Approach to Education and Modern Training and Learning Methodology. *Educational Challenges*. 2023. Vol. 28, № 1. P. 58-71. https://doi.org/10.34142/2709-7986.2023.28.1.05

27. Huang L. S., Su J. Y., Pao T. L. A context aware smart classroom architecture for smart campuses. *Applied Sciences*. 2019. Vol. 9(9): 1837. URL: https://www.mdpi.com/2076-3417/9/9/1837 (дата звернення: 11.04.2026).

0644140331672993

28. Hunter D., Thorpe S., Brown H., Bailey A. The Art of Facilitation: The Art of Facilitation: The Essentials for Leading Great Meetings and Creating Group Synergy. San Fransisco: Wiley Imprint, 2007. 352 p. URL: https://books.google.bg/books/about/The_Art_of_Facilitation.html?id=sfrAyuwr3jEC&redir_esc=y (дата звернення: 01.02.2026).

29. Innovations in Assessment, Student Experience and Professional Development in Higher Education: Contemporary Global Perspectives / Ed. by Chikwa G., Deguara J., Rajah E., Zhao Y. Leeds: Emerald Publishing Limited, 2025. DOI https://doi.org/10.1108/978-1-83549-958-0

30. Innovative teaching methods for teachers and school staff. Erasmus Training Courses for teachers and education staff. URL: https://erasmustrainingcourses.com/innovative-teaching-methods (дата звернення: 11.04.2026).

31. Innovative Teaching Methods to Transform Classrooms. London College of Teachers and Trainers. URL: https://www.londoncollegeofteachers.com/blog/innovative-teaching-methods/ (дата звернення: 18.04.2026).

32. Kamışlı H. On primary school teachers' training needs in relation to game-based learning. International. *Journal of Curriculum and Instruction*. 2019. Vol. 11. P. 285–296. URL: https://ijci.net/index.php/IJCI/article/view/299 (дата звернення: 13.09.2025).

33. Kopcha T. J., Rieber L. P., Walker B. B. Understanding university faculty perceptions about innovation in teaching and technology. *British Journal of Educational Technology*. 2016. Vol. 47(5). P. 945–957. DOI https://doi.org/10.1111/bjet.12361

34. Kharkivska A. The competency-based approach as methodology of professional training of future teachers in the conditions of education informatization. *Problems of Engineer-Pedagogical Education*. 2021. № 67. P. 27–35. DOI https://doi.org/10.32820/2074-8922-2020-67-27-35

0644140331672993

35. Komalasari K., Arafat Y., Mulyadi M. Principal's Management Competencies in Improving the Quality of Education. *Journal of Social Work and Science Education*. 2020. Vol. 1(2). P. 181–193. DOI https://doi.org/10.52690/jswse.v1i2.47

36. König J., Bremerich-Vos A., Buchholtz C., Fladung I., Glutsch N. Pre–service teachers' generic and subject-specific lesson-planning skills: On learning adaptive teaching during initial teacher education. *European Journal of Teacher Education*. 2020. Vol. 43(2). P. 131–150. DOI https://doi.org/10.1080/02619768.2019.1679115

37. Kozhevnikova A., Kozhevnykov P. Specifics of innovative educational environment and its influence on the development of future teachers' innovative competence. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*. 2024. Vol. 10, № 2. P. 72-80. DOI 10.52534/ msu-pp2.2024.72

38. Kryvylova O., Sosniskaya N., Oleksenko K. Axiological approach to the psychological and pedagogical training of future teachers of the new generation. *Educational Dimension*. 2020. Vol. 3. P. 141–155. DOI https://doi.org/10.31812/educdim.v55i0.3954

39. Latif F. Telfest: An approach to encouraging the adoption of educational technologies. *Research in Learning Technology*. 2017. Vol. 25. DOI https://doi.org/10.25304/rlt.v25.1869

40. Lee H., Longhurst M., Campbell T. Teacher learning in technology professional development and its impact on student achievement in science. *International Journal of Science Education*. 2017. Vol. 39(10). P. 1282-1303. DOI https://doi.org/10.1080/09500693.2017.1327733

41. Malhotra T., Malhotra M. Empowering Teacher Educators: The Vital Role of Professional Development in the 21st Century. *International Journal of Creative Research Thoughts*. 2025. Vol. 13, Issue 5. P. 604-610. URL: https://www.ijcrt.org/papers/IJCRT2505763.pdf (дата звернення: 11.05.2026).

0644140331672993

42. Marton F., Saljo R. Approaches to learning. *The experience of learning* / Ed. by F. Marton, D. Haunsell, N. Entwistle. Edinburgh: Scottish Academic Press, 1984. P. 36-55. URL: https://www.arvindguptatoys.com/arvindgupta/experience-of-learning.pdf (дата звернення: 17.04.2026).

43. Maslow A. H. The Psychology of Science: A Reconnaissance. 2002. 121 p. URL: https://fumaca.pt/wp-content/uploads/2022/12/The-Psychology-of-Science_-A-Reconnaissance-PDFDrive-.pdf (дата звернення: 02.11.2025).

44. Messmann G., Mulder R. H., Palonen T. Vocational education teachers' personal network at school as a resource for innovative work behaviour. *Journal of Workplace Learning*. 2018. Vol. 30(3). P. 174-185. DOI https://doi.org/10.1108/JWL-08-2017-0069

45. Mgaiwa S. J., Milinga J. R. Teacher preparation and continuous professional development: A review of 'missing links'. *Social Sciences & Humanities Open*. 2024. Vol. 10: 100990. DOI https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2024.100990

46. Pečiuliauskienė P., Kaminskienė L., Lehtinen E. Science teachers' collaborative innovative activities: the role of professional development and professional experience. *Humanities & Social Sciences Communication*. 2023. Vol. 10: 324. DOI https://doi.org/10.1057/s41599-023-01833-5

47. Rostikawati D. A., Widodo A., Riandi, Rochintaniawati D., Sopandi W. Professional Development Program on Innovative Teaching Strategies for Novice Science Teachers. *Pedagogia: Jurnal Ilmiah Pendidikan*. 2024. Vol. 16(2). P. 59–64. DOI https://doi.org/10.55215/pedagogia.v16i2.15

48. Salmeron Aroca J.A., Moreno Abellan P., de Miguel Lopez S. M. Teachers' Professional Development and Intelligent Ways of Coping with It: A Systematic Review in Elementary and Middle School Education. *Journal of Intelligence*. 2022. Vol. 11(1): 1. DOI 10.3390/jintelligence11010001

49. Salmon G. Learning Innovation: A Framework for Transformation. *European Journal of Open, Distance and E-Learning*. 2014. Vol. 17(2). P. 220-236. DOI 10.2478/eurodl-2014-0031

50. Sancar R., Atal D., Deryakulu D. A new framework for teachers' professional development. *Teaching and Teacher Education*. 2021. Vol. 101: 103305. DOI https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103305

51. Santagata R., Kersting N., Givvin K. B., Stigler J. W. Problem Implementation as a Lever for Change: An Experimental Study of the Effects of a Professional Development Program on Students' Mathematics Learning. *Journal of Research on Educational Effectiveness*. 2010. Issue 4(1). P. 1–24. DOI https://doi.org/10.1080/19345747.2010.498562

52. Sasson I., Kalir D., Malkinson N. The role of pedagogical practices in novice teachers' work. *European Journal of Educational Research*. 2020. Vol. 9(2). P. 457-469. DOI https://doi.org/10.12973/eu-jer.9.2.457

53. Schatz-Oppenheimer O. Being a mentor: novice teachers' mentors' conceptions of mentoring prior to training. *Professional Development in Education*. 2017. Vol. 43(2). P. 274-292. DOI 10.1080/19415257.2016.1152591

54. Shao Y., Zhao Y. The Future Development of Pedagogical Innovations in the Development of Professional Learning During and After Teacher Education. *A Scoping Review. Innovations in Assessment, Student Experience and Professional Development in Higher Education: Contemporary Global Perspectives*. Leeds: Emerald Publishing Limited, 2025. P. 99-116. URL: https://repository.eduhk.hk/en/publications/the-future-development-of-pedagogical-innovations-in-the-developm/ (дата звернення: 06.10.2025).

55. Stone F. M. Coaching, counselling and mentoring. McGraw-Hill, 2007. 240 p. URL: https://books.google.com.cu/books?id=egRmV-BwY4AC (дата звернення: 02.03.2026).

56. Taufiq M., Widodo A., Kaniawati I., Liliasari, Samsudin A. Professional Development Program on Innovative Teaching Methods for

0644140334672993

Beginner Science Teachers. *Journal of Innovation in Educational and Cultural Research*. 2024. Vol. 5(3). P. 474- 483. DOI: 10.46843/jiecr.v5i3.1600

57. Teacher Professional Development with ICT-empowered Innovative Pedagogy. UNESCO Institute for Information Technologies in Education. URL: https://iite.unesco.org/teacher-professional-development-ict-empowered-innovative-pedagogy/#_ftnref1 (дата звернення: 20.03.2026).

58. Teacher professional learning and development in the context of educational innovations in higher education: A typology of practices / Stevens T. M., Day I. N. Z., den Brok P. J., Prins F. J. et al. *Higher Education Research & Development*. 2024. Vol. 43(2). P. 437–454. DOI https://doi.org/10.1080/07294360.2023.2246412

59. The Problem-Solving Cycle: A Model to Support the Development of Teachers' Professional Knowledge / Koellner K., Jacobs J., Borko H. et al. *Mathematical Thinking and Learning*. 2007. Vol. 9(3). P. 273–303. DOI https://doi.org/10.1080/10986060701360944

60. Timperley H. Teacher professional learning and development. Brussles: United Nations Esucational Scientific and Cultural Organization; International Academy of Education, 2008. Educational Practices Series-18. 32 p. URL: http://www.iaoed.org/downloads/EdPractices_18.pdf (дата звернення: 12.09.2025).

61. Tovkanets O., Popova L., Ivanytska N., Kmit O., Paska T. Innovative technologies in the development of teachers' professional competence. *Revista Eduweb*. 2024. Vol. 18, № 4. P. 49-67. DOI https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2024.18.04.4

62. Tsiuniak O., Yaremchuk N., Haliuka O., Prots M. Innovation in the Professional Formation and Development of Future Teachers. *Insight: the psychological dimensions of society*. 2024. 11. P. 146–163. DOI https://doi.org/10.32999/2663-970X/2024-11-8

63. Van der Klink M., Kools Q., Avissar G., White S., Sakata T. Professional development of teacher educators: what do they do? Findings from

an explorative international study. *Professional Development in Education*. 2017. Vol. 43(2). P. 163–178. DOI https://doi.org/10.1080/19415257.2015.1114506

64. Акімова О. В. Концептуальні засади та система формування творчого мислення майбутнього вчителя. *Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя*: монографія / Акімова О.В., Галузяк В.М. та ін. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2014. С. 4-20.

65. Андрущенко В. Формування особистості вчителя в сучасних умовах. *Політичний менеджмент*. 2005. № 1. С. 58-59.

66. Аніщенко В., Падалка О. Культурологічний підхід у професійній підготовці вчителя. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2013. Вип. 6. С. 103-107. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2013_6_14 (дата звернення: 19.11.2025).

67. Аносов І. П. Елькін М. В. Антропологічний підхід до процесу виховання як фактор гармонійного розвитку особистості. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 29. С. 119-124. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2013_29_23 (дата звернення: 16.03.2026).

68. Антонова О.Є. Професійне самовдосконалення майбутнього вчителя шляхом розвитку його здібностей та обдарувань. *Нові технології навчання*: наук.-метод. зб. Київ-Вінниця: Інститут інноваційних технологій і змісту освіти, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки, 2014. Вип. 81. С. 8-13. URL : https://eprints.zu.edu.ua/12512/1/4.pdf (дата звернення: 29.09.2025).

69. Антонова О.Є. Теоретичні і методичні засади навчання педагогічно обдарованих студентів: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. 472 с.

70. Артюшина М. Сутність та особливості інноваційно зорієнтованого підходу у сучасній вищій освіті. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*.

0644140331672993

2009. Вип. 3. С. 15-22. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpudpu_2009_3_4 (дата звернення: 03.12.2025).

71. Балахтар В. Ціннісні орієнтації як показник професійного становлення фахівців з соціальної роботи. *Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2019. Вип. 15. Т. 6. С. 138-147. URL: http://appsychology.org.ua/data/jrn/v6/i15/16.pdf (дата звернення: 17.12.2025).

72. Балл Г. Професійна діяльність і підготовка до неї у контексті розвитку особистості та становлення її духовності. *Творча особистість у системі неперервної професійної освіти*: матер. Міжнар. наук. конф., Харків, 16-17 травня 2000 р. Харків: ХДПУ, 2000. С. 34-39.

73. Бартків О. Готовність педагога до інноваційної професійної діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2010. № 1. С. 52-58.

74. Барчі Б. Кризи професійного становлення особистості. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. 2018. Вип. 1(7). С. 258-260. URL: https://pp-msu.com.ua/en/article/read/krizi-profesiynogo-stanovlennya-osobistosti (дата звернення: 16.10.2025).

75. Бастун М.В. Культурологічний підхід в освіті та його психолого-педагогічне забезпечення. *Горизонти освіти*. 2012. № 36, Т. 3. С. 170-175. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/6594/1/Bastun_6.pdf (дата звернення: 20.04.2026).

76. Бех І. Виховання особистості: у 2 кн. К.: Либідь. 2003. Кн. 2. Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. 344 с.

77. Біляковська О. О. Системний підхід до забезпечення якості професійної підготовки майбутніх учителів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2019. Вип. 70. С. 27-30. DOI https://doi.org/10.31392/2311-5491/2019-70.6

78. Бірюк Л., Пішун С. Аксіологічний підхід до формування професійно спроможної особистості майбутніх учителів початкових класів.

0644140331672993

Актуальні питання гуманітарних наук. 2022. Вип 56, Том 1. С. 161-166. DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-1-23

79. Богуш А. Педагогічний меседж інноваційної діяльності майбутніх фахівців. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського*. 2020. № 2 (131). С. 31-37.

80. Бойчук Ю. Д., Боярська-Хоменко А. В. Інноваційна діяльність керівника закладу вищої освіти в системі внутрішнього управління якістю. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. 2022. Вип. 58. С. 7-16. DOI https://doi.org/10.34142/2312-1548.2022.58.01

81. Бондаревич І М. Духовна цілісність особистості як атрибут саморозгортання людини: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософ. наук: спец. 09.00.04. К., 2008. 20 с.

82. Бордюк В., Антонюк Л., Семенчук В. Інноваційна діяльність закладу вищої освіти в умовах сьогодення (із досвіду роботи Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти). *Нова педагогічна думка*. 2024. № 4(120). С. 16-21. DOI 10.37026/2520-6427-2024-120-4-16-21

83. Борин Г.В. Науково-теоретичні засади реалізації аксіологічного підходу у професійній підготовці майбутніх педагогів. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 67, Т. 1. С. 117-121. DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.25

84. Боярська-Хоменко А., Собченко Т. Інноваційні методи навчання у професійній освіті. *Український педагогічний журнал*. 2025. № 2. С. 105-114. DOI https://doi.org/10.32405/2411-1317-2025-2-105-114

85. Браславська О.В., Макаревич І.М. Сучасні підходи до створення організаційно-педагогічних умов педагогічної практики студентів ВНЗ. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2014. № 1. С. 52–58. DOI https://doi.org/10.31499/2307-4906.1.2014.197512

0644140331672993

86. Бугерко Я. М., Гірняк Г. С. Соціально-психологічні чинники професійного самовизначення студентів закладів вищої освіти. *Наукові записки. Серія: Психологія*. 2024. № 1. С. 18–24. DOI https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-1-2

87. Будас Ю. Підготовка майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності засобами ділової гри: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Вінниця, 2010. 23 с. URL: https://dspace.vspu.edu.ua/items/4f59cf70-9e70-47c0-8875-89c21e9de017

88. Булах І.С., Долинська Л.В. Психологічні аспекти міжособистісної взаємодії викладачів і студентів: навч.-метод. посіб. К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2002. 114 с.

89. Васильєва О. Фактори професійного самовизначення особистості в сучасних умовах. *Наука і освіта*. 2011. № 1. С. 19-23. URL: http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/10239 (дата звернення: 19.08.2025).

90. Вашуленко О. Питання наступності в педагогічній теорії. *Педагогіка і психологія*. 2005. № 4. С. 49-59. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/717315/1/%D0%9F%D0%B8%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D0%BD%D0%B0%D1%81%D1%82%D1%83%D0%BF%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96%20%D0%B2%20%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D1%96%D0%B9%20%D1%82%D0%B5%D0%BE%D1%80%D1%96%D1%97.pdf (дата звернення: 25.04.2026).

91. Вдовичин Т., Когут У., Сікора О. Цифрові інструменти Google для організації освітнього процесу педагогічного університету в кризових ситуаціях. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2022. Вип. 92 (6). С. 75–98.

92. Вєнцова Н.О. Карапетрова О.В. Професійна готовність педагога до інноваційної діяльності: якісний аспект. *Вісник Університету*

імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». педагогічні науки. 2022. № 1 (23). С. 109-115. DOI 10.32342/2522-4115-2022-1-23-13

93. Винославська О. В. Психологія: навч. посіб. для студ. вузів. К.: ІНКОС, 2005. 352 с.

94. Вознюк О.В. Концепція особистості педагога як модель продуктивної професійної діяльності. *Акмедосягнення науковців Житомирської науково-педагогічної школи*: монографія / за ред. Дубасенюк О. А. Житомир: Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2016. С. 107-134.

95. Вознюк О., Дубасенюк О. Перспективні напрямки підготовки майбутніх вчителів до інноваційної педагогічної діяльності. *Нові технології навчання*: зб. наук. праць. К.: ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти», 2020. Вип. 93. С. 50-57. URL: https://eprints.zu.edu.ua/32823/1/%D0%9E%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%81%D0%B0%D0%BD%D0%B4%D1%80_%D0%92%D0%BE%D0%B7%D0%BD%D1%8E%D0%BA_%D1%80%D0%B5%D0%B4.pdf (дата звернення: 05.05.2025).

96. Волощук І. Науково-педагогічні основи формування творчої особистості: посіб. К.: Педагогічна думка, 1998. 160 с.

97. Вулканова В. Сучасні технології навчання. *Управління школою*. № 8-9. 2008. С. 30.

98. Гавриш І. Закономірності та принципи процесу формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності. *Проблеми становлення інноваційних підходів у сучасній освіті. Серія «Проблеми сучасності: культура, мистецтво, педагогіка»* : зб. наук. праць. Харків: Стиль Іздат, 2005. С. 61-74.

99. Гавриш І. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. докт. пед. наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Луганськ, 2006. 44 с.

0644140334672993

100. Гавриш І. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності: дис. … докт. пед. наук: спец. 13.00.04. Харків. 2006. 572 с.

101. Галузяк В. Активізація рефлексивних процесів як умова розвитку особистісної зрілості майбутніх учителів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія»*. 2013. Вип. 39. С. 59-65.

102. Галузяк В. М. Підготовка майбутніх учителів у контексті особистісно зорієнтованого підходу. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія»*. 2014. Вип. 42. Ч. 2. С. 162-169.

103. Галус О.М. Наукові підходи щодо професійної підготовки майбутніх педагогів у ступеневому вищому навчальному закладі. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького. Серія: педагогічні та психологічні науки*. 2010. № 54. С. 13-17.

104. Гончаренко І. С. Педагогічна діяльність як основа педагогічної майстерності учителя фізичної культури. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 15*. 2024. № 3К(176). С. 187-190. DOI https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2024.3K(176).40

105. Гончарова О. Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя іноземної мови до інноваційної діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2008. 20 с.

106. Гончарук О.В, Формування інноваційної компетентності майбутнього вчителя Нової української школи. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2023. Вип. 93. С. 34-38. DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.93.07

0644140331672993

107. Грищенко С. Формування професійної спрямованості навчального процесу та оцінка якості підготовки майбутнього інженера. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. 2012. Додаток 1 до Вип. 27, Том VII (40) : Вища освіта в Україні у контексті інтеграції до Європейського освітнього простору. С. 589-598. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/704959/1/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F.pdf (дата звернення: 24.04.2026).

108. Гузій Н.В. Категорія професіоналізму в теорії і практиці підготовки майбутнього педагога : дис. … д-ра пед. наук: спец. 13.00.04. Київ, 2007. 577 с.

109. Давидова О. В. Специфіка педагогічної діяльності вчителя. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Соціальні та поведінкові науки»*. 2016. Вип. 1(30). С. 40-55. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/1_31_2016/social/%D0%94%D0%90%D0%92%D0%98%D0%94%D0%9E%D0%92%D0%90.pdf (дата звернення: 22.11.2025).

110. Даниленко Л. Освітній менеджмент: навч. посіб. Київ: Шкільний світ, 2003. 400 с.

111. Даниленко Л. Теоретико-методичні засади управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». К., 2005. 47 с.

112. Данилова Г.С. Педагогічний професіоналізм у контексті акмеології. Педагогічна освіта: теорія і практика. *Психологія і практика*: зб. наук. праць. К.: КМПУ ім. Б.Д. Грінченка, 2006. №5. С. 74-80.

113. Дем'яненко Н. Педагогічна практика у професійній підготовці вчителів України. *Рідна школа*. 1996. № 3. С. 74-76.

114. Дем'янчук О. Особливості професійного становлення педагога. *Теорія і практика підготовки майбутніх учителів до педагогічної дії*:

0644140334672993

матер. конф. Житомир, 20-21 травня 2011 р. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. С. 226-230. URL: https://eprints.zu.edu.ua/13724/1/sbornyk_red_konf_ziaziuna.pdf (дата звернення: 05.09.2025).

115. Деркач Л.А., Кузнецова О.Ю., Штефан Л.А. Методи формування креативності студентів у ЗВО. *Теорія та методика навчання та виховання*: зб. наук. праць. Харків: ХНПУ імені Г.С.Сковороди, 2025. Вип. 58. С. 66–75. DOI https://doi.org/10.34142/23128046.2025.58.06

116. Дзюбенко Ю. Л. Інноваційна компетентність учителя як складова його професійної компетентності. *Модернізація управління в контексті вимог Закону України «Про освіту»*: матер. Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф., Харків, 20 трав. 2020 р. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2020. Ч. 1. С. 110–114. URL: http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/4446 (дата звернення: 16.12.2025).

117. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. К.: Академвидав, 2004. 352 с.

118. Дичківська І. Основи педагогічної інноватики: навч. посіб. Рівне: РДГУ, 2001. 233 с.

119. Діяльнісні засади підготовки майбутніх компетентних фахівців в умовах сучасних викликів: монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2024. 366 с.

120. Довгаль Р. Аксіологічний підхід як основа формування ціннісних орієнтирів майбутніх педагогів професійного навчання. *Педагогічна академія: Наукові записки*. 2025. № 18. DOI https://doi.org/10.5281/zenodo.15742256

121. Довженко Т. О., Прищепов М. М. Інноваційна педагогічна діяльність як засіб професійного становлення майбутнього вчителя. *Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в XXI столітті* : міжнар. період. зб. наук. праць за матер. III Міжнар. наук.-практ. конф.,

Харків, 17 листопада 2022 р. Харків : ВНПОТ, 2022. Вип. 4. С. 299-303. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/20038

122. Долинський Б. Т. Сутність і характеристика педагогічної діяльності. *Наука і освіта*. 2005. № 7-8. С. 154-157. URL: http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/4852/1/52.pdf (дата звернення: 13.06.2025).

123. Драгнєв Ю.В. Акмеологічний аспект професійного становлення майбутнього вчителя фізичної культури в умовах інформатизації освіти. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2010. № 10. С. 43-45. URL: https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2010-10/10dyvcie.pdf (дата звернення: 15.03.2026).

124. Дружиніна І.А. Професійне становлення майбутніх психологів: теоретико-методологічний аналіз проблеми. *Освіта регіону: політологія, психологія, комунікації*. 2011. № 2. С. 425-427

125. Дубасенюк О. Акмеологічний підхід як стратегічний орієнтир особистісно-орієнтованої педагогічної освіти. *Проблеми освіти*. 2015. Вип. 84. С. 25-30. URL: https://eprints.zu.edu.ua/18163/1/%D0%B4%D1%83%D0%B1%D0%B0%D1%81%D0%B5%D0%BD%D1%8E%D0%BA.pdf (дата звернення: 02.03.2026).

126. Дубасенюк О. Дослідження професійно-педагогічної спрямованості майбутніх учителів. *Вісник Житомирського педагогічного університету*. 2000. Вип. 6. С. 34-41.

127. Дубасенюк О. Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки. *Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики*: монографія. Житомир. 2009. С. 14-47.

128. Дубасенюк О.А., Семенюк Т.В., Антонова О.Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: монографія. Житомир: Житом. держ. пед. ун-т, 2003. 193 с.

0644140334672993

129. Євтух М.Б. Роль педагогічної практики у підготовці майбутнього вчителя. *Scientific discoveries: projects, strategies and development*: Collection of scientific papers «ΛΌГОΣ» with Proceedings of the International Scientific and Practical Conference, Edinburgh, October 25, 2019. Edinburgh, UK: European Scientific Platform, 2019. Vol. 2. С. 140–143. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/717595/1/24-63-PB-140-143_%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8_%D0%9C.%D0%91.%20%D0%84%D0%B2%D1%82%D1%83%D1%85%D0%B0.pdf (дата звернення: 26.10.2025).

130. Євтух М. Б. Формування професійної культури майбутнього вчителя. *Педагогічний альманах*. 2019. Вип. 43. С. 92-97. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/718630/1/%D0%84%D0%B2%D1%82%D1%83%D1%85%20%D0%9C.%D0%91.-92-97.pdf (дата звернення: 16.10.2025).

131. Євтух М. Б., Скорик Т.В. Акмеологічний підхід до становлення професійної успішності майбутнього вчителя. *Вісник ЧНПУ. Серія: Педагогічні науки*. 2020. № 7(163). С. 8-13. DOI 10.5281/zenodo.3758956

132. Єрко А. І., Тимощук А. В. Особистісно-професійне становлення фахівців в умовах вищого навчального закладу. *Молодий вчений*. 2017. № 12.1 (52.1). С. 64-76. URL: https://rep.btsau.edu.ua/bitstream/BNAU/3788/1/osobist%D1%96sno-profes%D1%96jne.pdf (дата звернення: 21.02.2025).

133. Желанова В. В. Інноваційний вимір сучасної вищої освіти: аналіз напрямів. *Інноваційна педагогіка*. 2022. № 1(50). С. 145-148. DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/50.1.30

134. Желанова В. В. Модель інноваційної особистості: структурно-динамічний підхід. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2023. № 39(1). С. 12-18. DOI https://doi.org/10.28925/2311-2409.2023.392

135. Желанова В. В. Мультимедійний супровід інноваційних аспектів сучасної вищої освіти. *Науковий вісник ужгородського*

університету. 2022. № 2(51). С. 50-53. DOI https://doi.org/10.24144/2524-0609.2022.51.50-53

136. Желанова В.В., Леонтьєва І.В. Готовність педагога до інноваційної діяльності: структура, критеріальний апарат, діагностичний інструментарій. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2024. № 41(1). С. 14-20. DOI https://doi.org/10.28925/2311-2409.2024.412

137. Завалевський Ю. Управління процесом професійного зростання вчителя. *Рідна школа*. 2012. № 4-5. С. 52-58.

138. Загальна психологія: підручник / Скрипченко О.В. та ін. К.: Либідь, 2005. 464 с.

139. Загородня А., Середіна І. Соціально-антропологічні ідеї освіти і виховання в науковому осмисленні феноменологів. *Наукові записки Малої академії наук України*. 2022. № 2(24). С. 37-43. DOI http://doi.org/10.51707/2618-0529-2022-24-05

140. Зражевська Н.І. Масова комунікація і культура: лекції. Черкаси, 2006. 195 с. URL: https://er.ucu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/44fe8e41-dd9d-4e19-955d-c93ce64375b7/content (дата звернення: 22.04.2026).

141. Захаров А. Сучасні аспекти підготовки викладачів до інноваційної педагогічної діяльності в Україні. *Ресурсно-орієнтоване навчання в «3D»: доступність, діалог, динаміка*: матер. III Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., Полтава, 22–23 лютого 2023 р. Полтава, 2023. С. 125-132.

142. Зязюн І. Краса педагогічної дії: навч. посіб. для вчит., аспір., студ. сер. та вищ. навч. закл. К.: Українсько-Фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. 302 с

143. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність: підруч. для студ. вищ. пед. навч. закл. К.: Вища школа, 2004. 422 с.

144. Іванцев Л.І. Становлення особистості майбутнього вчителя як суб'єкта життєтворчості: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07. К., 2003. 18 с.

145. Ігнатова К. Теоретичні основи розвитку творчих здібностей майбутніх учителів початкової школи. *Нове та традиційне у дослідженнях сучасних представників психологічних та педагогічних наук*: зб. тез Міжнар. наук.-практ. конф., Львів, 22-23 березня 2019 р. Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2019. Ч. 2. С. 34-37.

146. Ільченко О.Ю. Оптимізація освітнього процесу в контексті реалізації педагогічних умов нейрорухового підходу. *Імідж сучасного педагога*. №22. 2026. С. 114-118. DOI https://doi.org/10.33272/2522-9729-2026-2(227)-114-117

147. Інновації як основа змін освітньої практики: інф.-метод. зб. / упор. Г. Сиротенко. Полтава: ПОІППО, 2005. 160 с.

148. Інноваційна діяльність педагога: від теорії до успіху: інф.-метод зб. / упор. Г.О. Сиротенко. Полтава: ПОІППО, 2006. 124 с. URL: https://pano.pl.ua/file/book/innovacii%20Surotenko.pdf (дата звернення: 16.04.2026).

149. Інноваційна діяльність учителя: термінологічний словник / укл.: О. Огієнко, Т. Калюжна та ін.; за ред. О. Огієнко. К., 2016. 120 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/705798/1/%D0%A1%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%BA.pdf (дата звернення: 14.03.2026).

150. Інноваційна педагогічна діяльність як чинник формування життєтворчої компетентності здобувача освіти : монографія / Л. Нічуговська, Л. Ніколенко та ін.; уклад.: Криворотько А. О. Дніпро : Видавець Біла К. О., 2022. 484 с.

151. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: метод. посіб. / авт.-уклад. О. Пометун, Л. Пироженко. К. А.П.Н., 2002. 136 с.

152. Ісаєва О.С., Грицько М.І. Культурологічний підхід як важлива складова у підготовці студентів-медиків. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 55. Т. 2. С. 97-99. DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.2.20

153. Кадченко Л.П. Самостійна робота як важливий компонент формування професійної компетентності сучасного вчителя. *Теорія і практика психолого-педагогічного та фахово-предметного змісту навчання іноземних мов за професійним спрямуванням у педагогічному вищому навчальному закладі*: зб. наук. праць / за ред. О. В. Малихін та ін. Кривий Ріг: КДПУ, 2012. Вип. 1. С. 10-17.

154. Казакова Н.В. Організаційно-методичні засади педагогічної практики майбутніх учителів початкової школи в умовах ступеневої підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Київ, 2005. 20 с.

155. Казанішена Н. Педагогічна практика як складова процесу підготовки майбутнього вчителя початкової школи до екологічного виховання учнів. *Науковий збірник Уманського державного педагогічного університету*. 2009. № 30. С. 25–34.

156. Каплінський В. Авторський підхід до моделювання системи професійного становлення майбутнього вчителя в освітньо-виховному середовищі ЗВО. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2022. № 72. С. 53-59. DOI https://doi.org/10.31652/2415-7872-2022-72-53-59

157. Каплінський В.В. Професійне становлення майбутнього вчителя в процесі загально-педагогічної підготовки: теорія і практика: монографія. Вінниця: Твори, 2018. 492 с.

158. Кічук Н. Творча особистість учителя як передумова інноваційних процесів у початковій школі. *Школа першого ступеня: теорія і практика*: зб. наук. праць. 2003. Вип. 7. С. 207-211.

0644140331672993

159. Козак Л.В. Структура та ознаки інноваційної професійної діяльності викладача вищого навчального закладу. *Педагогічний процес: теорія та практика*. 2011. Вип. 2. С. 50-60. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/1581/1/L_Kozak_PPTP_2_GI.pdf (дата звернення: 06.07.2025).

160. Козир М., Леонтьєва І. Інноваційні освітні технології у травма-інформованому підході: потенціал асоціативних карт. *Інноватика у вихованні*. 2025. № 22. С. 124-135. DOI https://doi.org/10.35619/iiu.v1i22.682

161. Козирєв М., Козловська Ю. Професійне становлення фахівця в умовах вищого навчального закладу. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2013. № 1. С. 305-313. URL: http://dspace.lvduvs.edu.ua/handle/1234567890/1245 (дата звернення: 18.12.2025).

162. Козлова О.Г. Методика інноваційного пошуку вчителя. Суми: ВПП «Мрія», 1999. С. 20-27.

163. Кокун О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: монографія. К.: ДП «Інформ. аналіт. агенство», 2012. 200 с.

164. Колесник Н.Є. Системний підхід у підготовці майбутніх учителів початкової школи засобами трудового навчання учнів. *Професійна педагогічна освіта: системні дослідження* : монографія / за ред. О. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 231-251. URL : https://eprints.zu.edu.ua/18262/1/%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%B5%D1%81%D0%BD%D0%B8%D0%BA.pdf (дата звернення: 11.12.2025).

165. Коновальчук І. Професійне та соціальне становлення майбутніх фахівців в інноваційному середовищі вищого навчального закладу. *Інноваційні підходи до виховання студентської молоді у вищих навчальних закладах*: матер Міжнар. наук.-практ. конф. Житомир, 22-23 травня 2014 р. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 271-277.

0644140331672993

166. Корольчук М.С., Криворучко П.П. Історія психології: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. К.: Ельга, Ніка Центр, 2004. 248 с.

167. Костікова І.І. Сучасні методологічні підходи професійної підготовки вчителя засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2008. Т. 8. С. 79-83. URL: https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2008-08/08kiiict.pdf (дата звернення: 27.08.2025).

168. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / за ред. Л. М. Проколієнко. Київ, 1989. 608 с.

169. Кравець Л.М. Педагогічна практика як чинник професійного становлення майбутнього вчителя. *Педагогічні науки*. 2012. Вип. 55. С. 80–86. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pena_2012_55_16 (дата звернення: 28.11.2024).

170. Кравчинська Т.С. Педагогіка партнерства – основні ідеї, принципи та сутність. *Підготовка керівних та педагогічних кадрів до реалізації Концепції Нової української школи*: зб. стат. Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф., Харків, 6 квітня 2017 р. Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2017. С. 85–88. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/707221/1/%D0%9A%D1%80%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B8%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0_%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8.pdf (дата звернення: 21.04.2026).

171. Крамська З.М. Педагогічні умови формування готовності здобувача вищої освіти до інноваційної діяльності. *Українські студії в європейському контексті*. 2024. № 8. С. 196-205. URL: http://obrii.org.ua/usec/storage/article/Kramska_2024_196.pdf (дата звернення: 17.03.2026).

172. Кремень В. Г. Освіта в Україні: сучасні тенденції і перспективи. *Професійна освіта: педагогіка і психологія.* 2000. Вип. 11. С. 11–30.

0644140331672993

173. Криштанович М.Ф. Компетентісний підхід до професійної підготовки майбутніх викладачів закладів вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2018. Вип. 8. С. 138-141. URL: https://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2018/8/33.pdf (дата звернення: 17.08.2025).

174. Кучерявий О.Г. Стратегія розвитку педагогічної освіти в Україні: концептуальні положення / за наук. ред. Л.Б. Лук'янової. Київ: ТОВ «ДКСЦентр», 2016. 44 с.

175. Ларіонова Н. Організація навчальних практик студентів І курсу. *Соціальна педагогіка: теорія і практика*. 2005. № 2. С. 64–70.

176. Левченко Ф. Професійна діяльність вчителя нової української школи в умовах компетентнісно орієнтованого навчання. *Наукові теорії сьогодення та перспективи розвитку наукової думки*: матер. Міжнар. наук. конф., Київ, 11 жовтня 2019 р. Київ: МЦНД, 2019. Том 3. С. 15-19. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/718097/1/22-51-PB-15-20-2-6_pagenumber.pdf (дата звернення: 17.03.2026).

177. Леонтьєва І. Аналітичні центри університетів як драйвери інноваційного розвитку екосистеми вищої педагогічної освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2025. № 2(44). С. 33-38. DOI https://doi.org/10.28925/2311-2409.2024.413

178. Леонтьєва І. Екосистемний підхід як методологічний орієнтир інноваційного розвитку вищої педагогічної освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2024. № 41(1). С. 21-26. DOI https://doi.org/10.28925/2311-2409.2024.413

179. Леонтьєва І. Реалії інноваційності розвитку вищої педагогічної освіти, або коли зникає інтернет. *Педагогічна освіта:теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2022. № 38(2). С. 57-62. DOI https://doi.org/10.28925/2311-2409.2022.389

0644140331672993

180. Линенко А.Ф. Професійна ідентичність в контексті професійної підготовки майбутнього вчителя: теоретичний аспект дослідження. *Наука і освіта.* 2016. № 1. С. 72-76.

181. Литвин Л.І. Професійне становлення молодого вчителя в системі спільної науково-методичної роботи районного відділу освіти і школи: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Кіровоград, 2010. 20 с.

182. Литвинюк Л.В. Педагогічне стимулювання професійного зростання вчителів загальноосвітніх навчальних закладів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Кіровоград, 2007. 25 с.

183. Лупаренко С., Матвійчук О. Інноваційна педагогічна діяльність: шляхи реалізації в закладах вищої освіти. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2026. № 29. DOI https://doi.org/10.5281/zenodo.20358715

184. Лупаренко С., Ісакова К. Інноваційні освітні технології як інструмент розвитку soft skills здобувачів вищої освіти. *Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)*. 2025. №12. С.2100-2114. DOI https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-12(42)-2100-2114

185. Мазоха Д.С. На шляху до педагогічної професії. Вступ до спеціальності: навч. посіб. Київ : Центр навчальної літератури, 2005. 168 с.

186. Максименко С.Д., Щербан Т. Д. Професійне становлення молодого вчителя: навч. посіб. для студ. пед. вузів. Ужгород: Закарпаття, 1998. 105 с.

187. Мариновська О. Поняття «інноваційна компетентність педагога». *Освітні обрії*. 2023. № 1(56). С. 11-15. DOI https://doi.org/10.15330/obrii.56.1.11-15

188. Мармаза О. І. Інноваційний менеджмент. Х.: ТОВ «Планета-принт», 2016. 197 с. URL:

0644140331672993

https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/f7d63a51-3c34-4d74-bcf5-689ce08178e2/content (дата звернення: 18.04.2026).

189. Мартиненко С. Діагностування особистісно-професійного зростання вчителя початкової школи: теоретичні основи та технології. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*: зб. наук. праць. Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2011. Вип. 34. С. 377–382.

190. Мартинець Л. Рівні сформованості професійного розвитку вчителів. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. Серія «Педагогіка»*. 2016. Вип. 2. С. 75-81. URL: https://pi.iod.gov.ua/images/pdf/2016%202/12.pdf (дата звернення: 18.04.2026).

191. Матвійчук О., Лупаренко С. Особливості підготовки майбутніх учителів до інноваційної діяльності. *Наукові інновації та передові технології (Серія «Управління та адміністрування», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка»)*. 2026. № 3(55). С. 1473-1482. DOI https://doi.org/10.52058/2786-5274-2026-3(55)-1473-1482

192. Мельник І.М., Гончарук О.В. Етапи професійного становлення майбутнього педагога. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Сер.: Педагогічні науки*. 2012. № 24(237). С. 100-103.

193. Мєщанінов О. П. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні: монографія. Миколаїв: Миколаїв. держ. гуманіт. ун-т ім. П. Могили, 2005. 460 с.

194. Микитюк Г.Ю. Взаємини викладачів зі студентами як чинник становлення особистості майбутнього вчителя: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. псих. наук: 19.00.07. Київ, 2003. 20 с.

195. Михайлишин Р. Професійна готовність педагога до інноваційної діяльності: якісний аспект. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2016. Вип.31. С. 11-18.

196. Мільто Л. О. Підготовка майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності: теоретичний аспект. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний вимір змін*: матер. Міжнар. наук.-практ. конф., Суми, 4–5 березня 2014 р. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2014. Ч. 2. С. 236-240. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/5930 (дата звернення: 17.12.2025).

197. Міненок А. О. Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя початкової школи в системі фахової підготовки. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Чернігів: ЧНПУ, 2015. № 125. С. 197-300.

198. Мокляк В. М., Петренко Л. М., Ільченко О. Ю., Хоменко А. В. Тренінг як ефективний засіб формування емоційного інтелекту майбутніх учителів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2024. № 4. С. 571–581. DOI https://doi.org/10.24139/2312-5993/2024.04/571-581

199. Муращенко О. Інноваційна педагогічна діяльність майбутніх учителів початкових класів. *Педагогічні науки*. 2023. Вип. 104. С. 43-49. DOI https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2023-104-7

200. Муращенко О. Сутність та структура інноваційної педагогічної діяльності майбутніх учителів початкових класів. *Наука і освіта*. 2023. № 4. С. 17-22. DOI 10.24195/2414-4665-2023-4-3

201. Наукові підходи до педагогічних досліджень: кол. моногр. / за заг. ред. В. Лозової. Х. : Вид-во Віровець А. П. «Апостроф», 2012. 348 с.

202. Олефіренко Т. Реалізація діяльнісного підходу в систему професійної підготовки вчителя: теоретичні засади та практичні аспекти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2024. № 6(140). С. 259-267. DOI 10.24139/2312-5993/2024.06/259-267

203. Оліяр М. Культурологічний підхід у дослідженні комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів початкових класів. *Наука і освіта*. 2012. № 5. С. 56-61. URL:

http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/14090 (дата звернення: 20.10.2025).

204. Онищенко І.В. Акмеологічний підхід до професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкових класів. *Інноваційна педагогіка*. 2026. Вип. 91, Т. 2. С. 122-127. DOI https://doi.org/10.32782/ip/91.2.20

205. Онищенко І.В. Структура готовності майбутніх учителів до інноваційної виховної діяльності. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 51, Т. 2. С. 108-113. DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.21

206. Онищенко І.В. Формування творчої компетентності майбутнього вчителя початкових класів у процесі професійної підготовки. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2012. Т. 36. С. 182-187. DOI https://doi.org/10.31812/educdim.v36i0.3409

207. Орлов В.Ф. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін : монографія. К.: Наукова думка, 2003. 262 с.

208. Оршанський Л.В. Основи теорії технологічної освіти: навч.-метод. посіб. Дрогобич: Видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2016. 291 с. URL: http://ir.dspu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/4487/1/%D0%9F%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%9E%D1%81%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B8%20%D1%82%D0%B5%D0%BE%D1%80%D1%96%D1%97%20%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%BE%D1%97%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B8.pdf (дата звернення: 27.04.2026).

209. Павелків Р.В. Рефлексія як механізм формування індивідуальної свідомості та діяльності особистості. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Соціальні та поведінкові науки»*. 2019. Вип. 8(37). С. 84-98. DOI https://doi.org/10.32405/2522-9931-8(37)-84-98

210. Паламарчук В. Педагогічні інновації: міфи і реальність. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2002. №3. С. 36-41.

211. Панок В. Психологічна служба: навч.-метод. посіб. для студ. і викл. Кам'янець-Подільський: ТОВ Друкарня Рута, 2012. 488 с.

212. Панчук Н.П. Психологічні особливості професійної спрямованості особистості студента вузу. *Психолого-педагогічне забезпечення особистісного розвитку майбутнього фахівця з вищою освітою*: матер. II Всеукр. наук.-практ. конф., Кам'янець-Подільський, 27 червня 2014р. Кам'янець-Подільський: Медобори-2006, 2014. С. 53-59. URL: http://elar.kpnu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/2659/Panchuk-N.P.-Psykholohichni-osoblyvosti-profesiinoi-spriamovanosti-osobystosti-studenta-vuzu.pdf?sequence=1&isAllowed=y (дата звернення: 23.04.2026).

213. Педагогічна майстерність: підручник / І. Зязюн, Л. Крамущенко, І. Кривонос та ін.; за ред. І. Зязюна. К.: Вища шк. 1997. 349 с.

214. Петренко Л. М., Мокляк В. М., Ільченко О. Ю., Хоменко А. В. Роль інноваційних технологій у підвищенні рівня медіакомпетентності майбутніх учителів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми, 2025. № 3. С. 95–107. DOI 10.24139/2312-5993/2025.03/095-107

215. Петриченко Л. Освітнє середовище закладу вищої освіти як ресурс підготовки майбутніх учителів до інноваційної діяльності. *Науковий журнал Хортицької національної академії (Серія: Педагогіка. Соціальна робота)*. 2023. Вип. 1(8). С.73-80. DOI https://doi.org/10.51706/2707-3076-2023-8-2

216. Петриченко Л. Професійне самовизначення особистості як психолого-педагогічна проблема. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2023. № 11(5). С. 52–58. DOI https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i5-008

217. Петриченко Л., Одарченко В. Підготовка вчителя до інноваційної діяльності в закладі загальної середньої освіти. *Освіта.*

0644140331672993

Інноватика. Практика. 2026. Том 14 № 5. С. 100-107. DOI https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol14i5-012

218. Петрусенко С.Ю. Педагогічні умови професійного становлення молодих учителів у загальноосвітньому навчальному закладі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Одеса, 2009. 20 с.

219. Пєхота О.М. Індивідуалізація професійної підготовки вчителя: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.04. К., 1997. 52 с.

220. Пилипенко Д.О. Принцип диференціації та індивідуалізації виконання покарань. *Аналітично-порівняльне правознавство*. 2022. № 4. С. 312-316. DOI https://doi.org/10.24144/2788-6018.2022.04.56

221. Пілецька Л. Становлення особистості в умовах професійної мобільності. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2013. № 3. URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/9269/1/The%20Personality%E2%80%99s%20Formation%20in%20the%20Conditions.pdf (дата звернення 27.02.2023).

222. Плахотнюк Н.П. Інноваційна діяльність майбутніх учителів як педагогічна проблема. *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи*: матер. V Міжнар. наук.-практ. конф., Хмельницький, 22–24 жовтня 2009 р. Хмельницький. С. 184-189. URL: https://eprints.zu.edu.ua/6771/1/09pnpidm.pdf (дата звернення: 19.12.2025).

223. Попова О.В. Перспективи розвитку інноваційних процесів у загальноосвітніх закладах України. *Педагогічні науки*. 2009. Вип. 2. С. 64-68. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pena_2009_2_15 (дата звернення: 16.05.2026).

224. Попова О.В. Становлення і розвиток інноваційних педагогічних ідей в Україні у XX ст. Х.: «ОВС», 2001. 256 с.

225. Попович О.М. Акмеологічні основи удосконалення освітнього процесу у закладах вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 68, Т. 2. С. 128-131. DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.26

226. Приймак С. Спортивно-педагогічне удосконалення студентів: морфо функціональне забезпечення діяльності: монографія. Чернігів: ПАТ «ПВК «Десна», 2018. 291 с.

227. Прищепов М. М. Компоненти професійного становлення майбутніх учителів початкових класів у контексті інноваційної педагогічної діяльності. *Інноваційні процеси освітньої сфери України та країн Центральної Європи: стан, проблеми і перспективи* : матер. Міжнар. наук.-практ. конф., Тернопіль, 4-5 грудня 2024 р. / . Тернопіль: ЗУНУ, 2024. С. 345-347. URL: https://conference.wunu.edu.ua/index.php/iposu/article/view/581

228. Прищепов М. М. Особистісний аспект професійного становлення майбутнього вчителя. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 56, Том 2. С. 106-110. DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.23 URL: http://innovpedagogy.od.ua/archives/2023/56/part_2/23.pdf

229. Прищепов М. М. Особливості підготовки студентів до професійної самореалізації. *Освіта збереже Україну* : матер. II Всеукр. Прокопенківських читань, Харків, 14 черв. 2023 р. / Харків. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків, 2023. С. 208-212. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/13370

230. Прищепов М. М. Педагогічна практика як рушійна сила у процесі професійного становлення майбутнього вчителя. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 65, Том 2. С. 99-106. DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/65.2.21 URL: http://innovpedagogy.od.ua/archives/2023/65/part_2/21.pdf

231. Про вищу освіту: Закон України від 1 липня 2014 р. № 1556-VII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text (дата звернення: 11.10.2025).

232. Про Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття»): Постанова Кабінету Міністрів України від 03.11.1993 р., №

0644140331672993

896. URL: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/896-93-п (дата звернення: 14.10.2025).

233. Про затвердження Положення про психологічну службу у системі освіти України: наказ Міністерства освіти і науки України від 22.05.2018 р. № 509. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0885-18#Text (дата звернення 14.09.2024).

234. Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 28.09.2025).

235. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: монографія; за ред. О. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 504 с.

236. Пряжников М. Особиста професійна перспектива. *Психолог*. 2004. № 4. С. 6-8.

237. Психологія людини: Л. С. Виготський та сучасна наука: зб. ст. / за ред. М. Папучі. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2018. Вип. 1. 127 с.

238. Птушка А.С. Теоретичні і методичні засади формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів вищої технічної освіти у процесі фахової підготовки: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2026. 620 с. URL: https://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Rada/D_64_053_01/Dysertatsia_Ptushka_Anastasia_.pdf

239. Пуховська Л.П. Сучасні підходи до професіоналізму вчителя в різних освітніх системах. *Шлях освіти*. 2001. №1. С. 20–26.

240. Радкевич В. Інноваційна компетентність викладачів як інструмент модернізації професійної освіти. *Професійна педагогіка*. 2024. № 2(29). С. 117-136. DOI https://doi.org/10.32835/2707-3092.2024.29.117-136

241. Радул В.В., Кравцов В.О., Михайличенко М.В. Основи професійного становлення майбутнього вчителя: навч. посіб. Кіровоград: ІмексЛТД, 2007. 251 с.

0644140351672993

242. Разіна Н. Акмеологічний підхід до розвитку професіоналізму сучасного педагога в інноваційному освітньому середовищі середньої школи. *Вісник наукової школи педагогів «АКМЕ»*. 2009. Вип. 3. С. 8.

243. Рекомендації про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України. Київ: Державна наукова установа «Інститут інноваційних технологій і змісту освіти», 2013. 27 с. URL: https://idgu.edu.ua/wp-content/uploads/2022/10/recom_izo.pdf (дата звернення: 26.02.2026).

244. Рибалко Л.С. Акмеологічні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: 13.00.04. Харків, 2008. 42 с.

245. Рибалко Л. С., Дін Ж., Овсюк Д. Р. Стимулювання інноваційної діяльності викладача вищої школи. *Імідж сучасного педагога*. 2024. № 1(214). С. 31–36. DOI https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-1(214)-31-36

246. Рукасова С. О. Синергетичний підхід до формування фахової компетентності майбутніх педагогічних працівників професійної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 15. Т. 2. С. 138-142. DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-15-2-26

247. Савченко В., Павлюк В. Інноваційні підходи до підготовки майбутніх учителів у закладах вищої освіти. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2021. № 1. С. 20-27. URL: http://znp.udpu.edu.ua/article/view/228558 (дата звернення: 06.04.2025).

248. Савченко О.П. Культурологічний підхід до підготовки майбутніх учителів. *Наука і освіта*. 2012. № 8. С. 146-148. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2012_8_45 (дата звернення: 17.10.2025).

249. Сегеда Н.А. Феноменологія розвитку людини в освітніх моделях. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогіка*. 2011. № 6. с. 53-61.

0644140351672993

250. Синевич І. Акмеологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Молодь і ринок*. 2022. № 7(205). С. 21-24. DOI https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.267296

251. Синергетика і освіта: монографія / за ред. В. Кременя. К.: Інститут обдарованої дитини, 2014. 348 с.

252. Синявський В.В. Професіограми і психограми професій педагогічного спрямування: метод. посіб. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 84 с.

253. Сиченко В. Механізми регулювання системи освіти: сучасний стан та перспективи розвитку: монографія. Донецьк: Юго-Восток. 2010. 400 с.

254. Сіняговська І.Ю. Формування пізнавальної самостійності як провідний аксіологічний мотив навчання студентів. *Проблеми сучасності: культура, мистецтво, педагогіка*: зб. наук. праць. Харків-Луганськ: Стиль Іздат, 2008. Вип. 11. С. 255–264.

255. Собченко Т.М. Підготовка майбутніх педагогів до інноваційної професійної діяльності. *Педагогіка та психологія*. 2020. Вип. 63. С. 159-167. DOI http://doi.org/10.34142/2312-2471.2020.63.17

256. Соколовська С.М. Ретроспективний аналіз дослідження проблеми саморозвитку. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2009. № 46. С. 103-107.

257. Сотська Г. Акмеологічний підхід у педагогічній освіті України. С. 387-396. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/709238/1/%D1%81%D0%BE%D1%82%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B02.pdf (дата звернення: 12.03.2026).

258. Староста І. Готовність майбутніх учителів до педагогічної діяльності: сутність, структура. *Народна освіта*. 2019. Вип. 3(39). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5923 (дата звернення: 26.07.2025).

0644140351672993

259. Староста В., Гошко І. Структурні компоненти готовності педагога до інноваційної діяльності. *Збірник наукових праць ЗОІППО*. 2018. № 3(32). С. 1-6. URL: https://dspace.uzhnu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/c36b6389-29b0-4f3e-ba34-8af9fbcc6ee7/content (дата звернення: 04.12.2025).

260. Стеблюк С. Аксіологічний підхід у підготовці майбутніх фахівців освітньої галузі до педагогічної діяльності. *Педагогічна інноватика: сучасність та перспективи*. 2025. № 8. С. 210-214. DOI https://doi.org/10.32782/ped-uzhnu/2025-8-35

261. Стрілець С. Підготовка вчителів початкової школи засобами інноваційних технологій. *Педагогічний альманах*. 2013. Вип. 20. С. 155-161.

262. Табачек І.В. Формування та розвиток особистості сучасного вчителя: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософ. наук: спец. 09.00.10. К., 2005. 20 с.

263. Танасійчук О. Психологічні особливості професійного становлення майбутніх психологів. *Проблеми сучасної психології*. 2020. Вип. 47. С. 253-271. DOI https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-48.253-271

264. Темрук О.В. Розвиток особистісної зрілості майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки: автореф. дис на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07. К., 2006. 21 с.

265. Тернавська Т.А. Формування пізнавальної діяльності студентів ВНЗ у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін. *Наукові праці академії*. Кіровоград: ДЛАУ, 2007. Вип. XII, с. 28-37.

266. Тімофєєва Л. Ю. Принципи індивідуалізації та диференціації кримінальної відповідальності. *Українська поліцеїстика: теорія, законодавство, практика*. 2025. № 3. С. 96–103. DOI https://doi.org/10.32782/2709-9261-2025-3-15-17

267. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів. К.: Кондор, 2011. 628 с.

0644140351672993

268. Уруський В. Формування готовності вчителів до інноваційної діяльності: метод. посіб. Тернопіль: ТОКІППО, 2005. 96 с. URL: https://ipohnpu.in.ua/wp-content/uploads/2020/04/v.-uruskyj.-formuvannia-hotovnosti-vchyteliv-do-innovatsijnoi-diial-pdf.pdf (дата звернення: 11.09.2025).

269. Учительський апгрейд: самооцінювання професійної діяльності: збірник діагностичних матеріалів / Ю. Борисенко, О. Венгловська, Г. Гладкова та ін.; за заг. ред. І. Новик. Київ: УІРО, 2024. 102 с. URL: https://uied.org.ua/wp-content/uploads/2024/10/uchytelskyj-apgrejd-samooczinyuvannya-profesijnoyi-diyalnosti.pdf (дата звернення: 16.12.2025).

270. Фалько Н.М. Психологічні особливості особистісно-професійного становлення студентів психолого-педагогічних спеціальностей: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: 19.00.07. Харків, 2009. 19 с.

271. Федій О. Ідеї синергетики у змісті підготовки майбутнього вчителя. *Імідж сучасного педагога*. 2021. № 1(196). С. 52-57. DOI https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-1(196)-52-57

272. Філософія освіти: навч. посіб. / за заг. ред. В. Андрущенка, І. Передборської. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 329 с.

273. Фіцула М. Педагогіка: навч. посіб. для студ. вищ. пед. закл. освіти К.: «Академія», 2000. 542 с.

274. Формування готовності майбутніх вчителів до інноваційної діяльності: теорія і практика: кол. моногр. / О. Огієнко, Т. Калюжна, Л. Мільто та ін. Київ, 2016. 258 с. URL: https://ipood.com.ua/e-library/formuvannya-gotovnosti-maybutnogo-vchitelya-do-innovaciyno-diyalnosti/formuvannya-gotovnosti-maybutnih-vchiteliv-do-innovaciyno-diyalnosti-teoriya-i-praktika/ (дата звернення: 03.01.2026).

275. Фрицюк В. Синергетичний підхід у підготовці майбутніх медичних працівників до професійного саморозвитку. *Збірник наукових*

праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки. 2019. № 4(19). С. 416-428. DOI https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v19i4.284

276. Фройд З. Вступ до психоаналізу / пер. з нім. П. Таращук. Харків: КСД, 2015. 480 с.

277. Харагірло В. Є. Сутність і структура готовності до інноваційної діяльності педагогічних працівників закладів професійно-технічної освіти. *Імідж сучасного педагога*. 2018. № 1(178). С. 34-38. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/isp_2018_1_9 (дата звернення: 23.04.2026).

278. Хитра З.М. Синергетичний підхід щодо підготовки вчителя до формування в учнів цілісної картини світу. *Сучасні стратегії університетської освіти: якісний вимір*. 2012. С. 968–974. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/9467/1/Z_Hitra_SSUOYaV_IS_UKKUBG.pdf (дата звернення: 16.11.2025).

279. Хоменко А. Суб'єкт-суб'єктні відносини як основа реалізації сучасної парадигми вищої освіти в Україні. *Педагогічні науки*. 2015. № 64. С. 66-74. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pena_2015_64_14 (дата звернення: 17.07.2025).

280. Цюняк О.П. Синергетичний підхід як методологічна основа дослідження системи професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 20. Т. 3. С. 123-126. DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-3-26

281. Цюняк О. Формування рефлексивної культури майбутніх учителів початкових класів у закладах вищої освіти. *Освітні обрії*. 2023. № 2(57),ч. 1. С. 81-84. URL: https://journals.pnu.edu.ua/index.php/obrii/article/view/7557/7766 (дата звернення: 15.05.2026).

282. Цюняк О.П., Довбенко С.Ю., Вербещук С.В. Інтеграція цифрових технологій у професійну підготовку майбутніх учителів

початкових класів: виклики і перспективи. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2024. № 10(44). С. 644−657. DOI https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-10(44)-644-656

283. Чарнецкі К. Психологія професійного розвитку особистості: автореф. дис... д-ра психол. наук: спец. 19.00.07. К., 1999. 44 с.

284. Чепішко О.І. Психологічні умови розвитку професійної свідомості майбутніх учителів. *Проблеми сучасної психології*: зб. наук. праць, 2013. Вип. 22. С. 654-656.

285. Черкас Г.В. Педагогічна практика у системі підготовки вчителів. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2008. № 8. С. 155–158. URL: http://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2008-01/08cavstt.pdf (дата звернення: 12.02.2025).

286. Черкасов В. Синергетичний підхід у фаховій підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти*. 2025. Вип. 33. С. 144-151. DOI 10.31392/UDU-nc-series14-2025-33-19

287. Швидкий В.О. Особливості формування Я-концепції в професійному становленні особистості: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07. К., 2007. 18 с.

288. Шевченко Л. Підготовка майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності: контекстний підхід. *Інформаційні технології в освіті*. 2017. Вип. 1. С. 180-190.

289. Швкир О., Казакова Н. Акмеологічний підхід до ступеневої підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Молодь і ринок*. 2021. №2 (188). С. 38-42. DOI https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.230535

290. Шевчук С.С., Кулішов В.С. Дидактика професійної освіти: практико-зорієнтований аспект: навч.-метод. посіб. Біла Церква: БІНПО

ДЗВО «УМО» НАПНУ, 2021. 212 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/728477/1/%D0%94%D0%98%D0%94%D0%90%D0%9A%D0%A2%D0%98%D0%9A%D0%90%20%D0%BF%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA.pdf (дата звернення: 26.04.2026).

291. Шовкова-Альохіна А. О. Розвиток інноваційної культури майбутніх викладачів закладів професійної освіти у процесі фахової підготовки: дис. … д-ра філософії зі спец. 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)». Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2025. 293 с. URL: https://pnpu.edu.ua/wp-content/uploads/2025/03/dysertatsiia_shovkova-alokhina-anna.pdf (дата звернення: 16.04.2026).

292. Штефан Л. А., Деркач Л. А., Ткаченко Т. В. Формування творчої активності студентів у закладах вищої освіти Китайської Народної Республіки. *Наукові інновації та передові технології*. 2026. №2 (54). С. 1988-2000. DOI https://doi.org/10.52058/2786-5274-2026-2(54)-1988-1999

293. Штефан Л. А., Фазан В. В. Особливості підготовки вчителя до інноваційної діяльності в закладах загальної середньої освіти. *Наука і техніка сьогодні. Серії: право, економіка, педагогіка, техніка, фізико-математичні науки*. 2024. № 3(31). С. 719-729. DOI https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-3(31)-719-728

294. Юрчинська А. Професійна готовність оптанта як фактор екзистенціального вибору. *Вісник Київського національного університету імені Т.Г. Шевченка. Серія: Психологія*. 2014. № 1(1). С. 95-98.

295. Ягупов В.В. Професійний розвиток особистості фахівця: поняття, зміст та особливості. *Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. 2015. Т. 175. С. 22-28.

296. Якимович Т.Д. Основи дидактики професійно-практичної підготовки: навч.-метод. посіб. Львів: ЛНПЦ ПТО НАПН України, 2013. 138 с.

297. Яковенко О. Педагогічна діяльність. 11 с. URL: https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/e3369246-c168-4e8a-8a81-2c14bd9af413/content (18.04.2026).

298. Яланська С. Професійне становлення вчителя як актуальна проблема педагогічної психології. *Естетика і етика педагогічної дії*: зб. наук. пр. Полтава: ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2014. Вип. 7. С. 33-44. URL: https://reposit.nupp.edu.ua/bitstream/PoltNTU/6919/1/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B5%D1%81%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B5%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D0%B2%D1%87%D0%B8%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8F.docx (дата звернення: 01.02.2025).

0644140351672993

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1. Організація та проведення педагогічного експерименту

Експериментальне дослідження, що спрямоване на перевірку висунутої гіпотези (професійне становлення майбутніх учителів у процесі підготовки до інноваційної педагогічної діяльності відбуватиметься більш результативно за рахунок теоретичного обґрунтування й упровадження моделі підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності, що враховує індивідуальні та професійні потреби здобувачів освіти, актуальні освітні інновації та вимоги сучасної системи освіти), здійснювалося впродовж 2022–2025 рр. на базі Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. В експериментальному дослідженні брали участь здобувачі вищої освіти – майбутні вчителі початкових класів (спеціальність 013 Початкова освіта) загальною кількістю 120 студентів, які ввійшли у дві групи по 60 осіб: експериментальна група (Е) та контрольна група (К).

Ключовою метою експериментальної роботи стало підтвердження ефективності запропонованої моделі підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності.

Педагогічний експеримент проводився у природних умовах, без порушення перебігу та логіки освітнього процесу. Під час його проведення в експериментальній групі впроваджувалася модель підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності. У контрольній групі освітній процес відбувався традиційно.

Перед початком експериментального дослідження з кожним учасником було організовано індивідуальні співбесіди, під час яких вони висловили свою згоду на участь в експерименті і на використання

0644140351672993

одержаних результатів для наукової апробації і подальшої їх публікації у відкритих наукових джерелах.

Реалізація педагогічного експерименту, орієнтованого на оцінювання ефективності впровадження моделі підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності, здійснювалася під час трьох взаємопов'язаних етапів: констатувального, формувального й контрольного.

Під час констатувального етапу було проведено аналіз нормативно-правових документів, що визначають процес фахової підготовки здобувачів вищої освіти задля теоретичного і правового обґрунтування проблеми дослідження. Окрім того, було здійснено аналіз наукової літератури з метою вивчення специфіки організації і проведення педагогічного експерименту.

У ході дослідження було розроблено модель підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності, що має вплив на їхнє професійне становлення. Для реалізації низки діагностичних заходів здійснено аналіз і відбір методів, методик й інструментарію, що відповідали критеріям надійності і валідності.

Також на констатувальному етапі було проведено вивчення документації закладу вищої освіти, зокрема освітніх програм, силабусів, навчальних і робочих програм навчальних дисциплін. Це сприяло оцінці рівня відповідності змісту освіти існуючим вимогам до професійної підготовки педагогів, їхнього професійного зростання. Отримані результати стали основою для обґрунтування необхідності здійснення подальшої експериментальної роботи зі здобувачами вищої освіти – майбутніми вчителями.

З метою проведення діагностики початкового рівня професійного становлення здобувачів вищої освіти – майбутніх учителів і подальшого аналізу одержаних результатів педагогічного експерименту було обґрунтовано та застосовано адекватні методи дослідження, зокрема:

0644140351672993

анкетування, опитування, педагогічне спостереження, тестування, аналіз продуктів діяльності, експертні оцінки, шкалування тощо.

У ході аналізу процесу проблем професійної підготовки студентів – майбутніх учителів та їхнього професійного становлення було виділено критерії та показники, які, на наш погляд, дозволяють якісно охарактеризувати процеси, що протікають, визначити динаміку професійного становлення майбутніх фахівців. Відштовхуючись від ідеї А. Линенко про те, що освіта є збагаченням, «окультуренням» суб'єктного досвіду особистості як життєво важливого для неї, за основу виокремлення критеріїв беремо компоненти суб'єктного досвіду [2]. Вони є необхідними для професійного зростання і саморозвитку особистості, а їх становлення передбачає вироблення цілісної системи саморегуляції людини, її перехід до стану перманентного самотворення. З огляду на це виокремлено такі критерії та показники професійного становлення майбутніх учителів:

1. *Мотиваційно-ціннісний критерій*, показниками якого є: наявність стійкої мотивації, спрямованої на провадження педагогічної діяльності на високому рівні; ціннісне ставлення до своєї професії; вияв бажання професійно розвиватися через оволодіння освітніми інноваціями, засобами їх застосування в педагогічній діяльності. Це оцінювалося за допомогою методики «Мотивація професійної діяльності» К. Замфір для визначення провідних мотивів й оцінки спрямованості особистості; теста-опитувальника Т. Елерса, що дозволяє оцінити прагнення педагога до професійного зростання та впровадження інновацій; методики діагностики професійної спрямованості Б.Басс, що допомагає виявити ціннісне ставлення особистості до фаху, бажання якісно виконувати свою роботу та інтерес до освітніх новацій; методики «Ціннісні орієнтації М. Рокчича».

2. *Змістовий критерій*, показниками якого є: наявність професійних знань, їх актуальність, гнучкість, системність. Це

0644140351672993

оцінювалося за допомогою карти оцінювання когнітивної готовності вчителів до інновацій О. Козлової; тестування (для вимірювання повноти та актуальності теоретичних знань студентів); розв'язання професійних і ситуаційних завдань на заняттях (для перевірки гнучкості мислення та вміння застосовувати знання на практиці у нестандартних умовах).

3. *Операційно-діяльнісний критерій*, показниками якого є: уміння організовувати інноваційну педагогічну діяльність, уміння застосовувати засоби професійного зростання фахівця. Це оцінювалося за допомогою модифікованої моделі оцінки інноваційної компетентності педагога (тест О. Мармази), що допомагає виявити схильність педагога до експериментування і його готовність долати професійні стереотипи; аналізу продуктів діяльності здобувачів вищої освіти (навчальні роботи: есе, конспекти, реферати; творчі та дослідницькі роботи: статті, тези конференцій, презентації, аудіовізуальні матеріали, макети; професійні портфоліо); експертної оцінки, що базується на спостереженні за реальною педагогічною діяльністю здобувачів вищої освіти та передбачає спостереження й аналіз їхньої здатності адаптувати або створювати нові авторські програми, обирати оптимальні інтерактивні чи цифрові технології під конкретну мету, упроваджувати інновації у практичній педагогічній діяльності, залучати учнів до активної пошукової та дослідницької діяльності.

4. *Особистісно-оцінний критерій*, показниками якого є: уміння здійснювати рефлексію своєї діяльності; прагнення до самовдосконалення на основі самопізнання; уміння програмувати саморозвиток. Це оцінювалося за допомогою анкети самооцінювання «Чи сформована у вас здатність до навчання впродовж життя?» (І. Новик та ін.), особистісного опитувальника Р. Кеттелла.

0644140351672993

У досліджені ми виходили з того, що процес професійного становлення майбутнього педагога є послідовністю різних його станів, які розгортаються в часі, зумовлені внутрішньою структурою й можливими переходами (перетвореннями) [1]. Тому важливо було простежити динаміку професійного становлення майбутніх учителів у процесі їх підготовки до інноваційної педагогічної діяльності.

Проводячи дослідження в межах цілісного підходу до вивчення педагогічних фактів і явищ, ми виокремили три рівні професійного становлення майбутнього вчителя, що зумовлено логікою процесу професійної підготовки і становлення майбутнього вчителя в період його навчання в закладі вищої освіти. При переході студента від низького до середнього і високого рівнів актуалізуються його ціннісні, відбувається зміни у рівні професійної компетентності, мотивації тощо. Окрім того, процес професійної підготовки майбутнього вчителя є одночасно процесом становлення його особистості, що зумовлюється тим, що під час навчання відбуваються її як професійні, так і особистісні зміни [14].

Низький рівень професійного становлення майбутнього вчителя характеризується: відсутністю у здобувачів вищої освіти прагнення свідомого самовдосконалення, самозміни, самореалізації, а також провадження інноваційної педагогічної діяльності. Такі студенти зазвичай пасивні, глибоко не замислюються про цілі в житті, недостатньо свідомо сприймають інформацію, що сприяє їх саморозвитку. Уявлення студента про себе як про фахівця і про способи здійснення професійної діяльності дуже невиразні. Самооцінка може бути неадекватною. Здобувачі зазнають труднощів організації своєї діяльності або вважають, що краще і простіше працювати під керівництвом викладачів.

Середній рівень характеризується сформованим самоусвідомленням, адекватною самооцінкою майбутніх учителів, стійкими навичками самоорганізації, які виявляються ситуативно залежно від обставин, що вважаються студентами найбільш сприятливими. Вони також виявляють

0644140351672993

здатність до самостійної постановки і професійного розв'язання теоретичних і практичних завдань, інтерес до навчання, упровадження освітніх інновацій, здатність до професійної інтерпретації різних життєвих обставин, аналізу педагогічних подій і явищ, позитивне прийняття себе та людей навколо. Здобувачі мають сформовані рефлексивні та емпатійні здібності.

Високий рівень характеризується сформованим самоусвідомленням, адекватною самооцінкою студентів, високим рівнем їхньої самоорганізації. Здобувачі виявляють здатність до самоаналізу, корекції результатів навчальної і професійної діяльності, життєвих досягнень, а також прагнення до постійного самовдосконалення і бажання впроваджувати нове у своїх педагогічній діяльності з метою покращення її якості. У майбутніх учителів актуалізована потреба в подальшому особистісно-професійному становленні, готовність навчатися впродовж життя.

Результати констатувального етапу педагогічного експерименту щодо дослідження професійного становлення майбутніх учителів за досліджуваними критеріями представлені в табл. 3.1.

Так, за мотиваційно-ціннісним критерієм в ЕГ спостерігалися переважно низький (46,7 %) і середній (28,3 %) рівні, що свідчить про недостатню мотивацію здобувачів до професійного зростання, провадження інноваційної педагогічної діяльності, недостатнє усвідомлення майбутніми вчителями цінності своєї професії, недостатній рівень готовності професійно розвиватися через оволодіння освітніми інноваціями, засобами їх застосування в педагогічній діяльності.

0644140351672993

Таблиця 3.1

Результати констатувального етапу педагогічного експерименту щодо дослідження професійного становлення майбутніх учителів

Критерій	**Показники**	**Рівні**	**ЕГ (60 осіб)**		**КГ (60 осіб)**	
			%	**Абсолютні дані**	**%**	**Абсолютні дані**
Мотиваційно-ціннісний	1) наявність стійкої мотивації, спрямованої на провадження педагогічної діяльності на високому рівні; 2) ціннісне ставлення до своєї професії; 3) вияв бажання професійно розвиватися через оволодіння освітніми інноваціями, засобами їх застосування в педагогічній діяльності	Високий	25,0	15	25,0	15
		Середній	28,3	17	30,0	18
		Низький	46,7	28	45,0	27
Змістовий	наявність професійних знань, їх актуальність, гнучкість, системність	Високий	10,0	6	13,3	8
		Середній	23,3	14	26,7	16
		Низький	66,7	40	60,0	36
Операційно-діяльнісний	уміння організовувати інноваційну педагогічну діяльність, уміння застосовувати засоби професійного зростання фахівця	Високий	18,3	11	16,7	10
		Середній	38,3	23	40,0	24
		Низький	43,4	26	43,3	26
Особистісно-оцінний	уміння здійснювати рефлексію своєї діяльності; прагнення до самовдосконалення на основі самопізнання; уміння програмувати саморозвиток	Високий	8,3	5	6,6	4
		Середній	38,3	23	41,7	25
		Низький	53,4	32	51,7	31

0644140391672993

Окрім того, аналіз результатів опитувань показав, що лише 21,7% студентів ЕГ мали намір працювати над своїм професійним становленням, 50% студентів не мали серйозного наміру у своєму професійному становленні, і 28,3% складали студенти, які почали серйозно розглядати можливість зміни своєї особистості та виявляли інтерес до майбутньої професії.

За змістовим критерієм в ЕГ також переважав низький (66,7 %) і середній (23,3 %) рівні, і лише 10,0 % студентів продемонстрували високий рівень професійних знань. Це свідчить про важливість формування у майбутніх учителів системних, гнучких професійних знань, що дозволить їм успішно впроваджувати освітні інновації в педагогічній діяльності та сприятиме професійному становленню їх як фахівців.

За операційно-діяльнісним критерієм лише 18,3 % студентів показали високий рівень. Утім, 43,4 % здобувачів виявили вміння організовувати інноваційну педагогічну діяльність, уміння застосовувати засоби професійного зростання фахівця на низькому рівні. Це свідчить про недостатню сформованість у студентів цих професійно значущих умінь та важливість подальшої роботи в напрямі практичної підготовки майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності.

За особистісно-оцінним критерієм, що охоплював уміння здійснювати рефлексію своєї діяльності; прагнення до самовдосконалення на основі самопізнання, уміння програмувати саморозвиток, 53,4 % студентів продемонстрували низький і 38,3 % середній рівні. Це свідчить про недостатню сформованість здатності майбутніх учителів до самоаналізу власної діяльності, самовдосконалення, прагнення до саморозвитку, що також підтверджує важливість здійснення спеціальної

дослідницької роботи, що спрямовується на професійне становлення майбутніх учителів.

Варто відмітити, що дані констатувального етапу педагогічного експерименту засвідчили, що на початку проведення дослідження ЕГ і КГ мають схожі результати за всіма досліджуваними показниками.

Необхідно зазначити, що на всіх етапах педагогічного експерименту здійснювалося порівняння емпіричних даних тих самих груп (ЕГ та КГ), що дозволило забезпечити достовірність та відтворюваність дослідження.

Отже, результати діагностики на констатувальному етапі педагогічного експерименту підтверджують актуальність створення і впровадження моделі підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності, що орієнтується на забезпечення професійного становлення майбутніх учителів у процесі їх підготовки до інноваційної педагогічної діяльності

На формувальному етапі педагогічного експерименту була реалізована модель підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності та перевірена її ефективність, що сприяло професійному становленню майбутніх учителів.

На контрольному етапі педагогічного експерименту було проведено повторне діагностування, здійснено обробку й аналіз отриманих емпіричних даних щодо рівня професійного становлення майбутніх учителів та формування їхньої готовності до інноваційної педагогічної діяльності за встановленими критеріями і показниками. На цьому етапі здійснювалося порівняння й аналіз результатів, одержаних під час дослідно-експериментальної роботи.

2.2. Реалізація моделі підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності

Під час формувального етапу педагогічного експерименту з метою перевірки гіпотези дослідження було впроваджено модель підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності.

На *мотиваційно-орієнтаційному етапі* основна увага зосереджувалася на формуванні мотиваційної готовності здобувачів вищої освіти – майбутніх учителів до провадження інноваційної педагогічної діяльності, саморозвитку і професійного зростання, а також формування їхнього ціннісного ставлення до своєї професії. Це здійснювалося завдяки створенню позитивної емоційної атмосфери для ефективного подальшого навчання, стимулюванню студентів до вивчення освітніх інновацій, постійного професійного зростання, навчання протягом життя.

На цьому етапі впроваджувалася педагогічна умова: позитивна мотивація майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності і професійного становлення.

З цією метою проводилися:

● тренінг командної взаємодії. Здобувачі залучалися до виконання вправ на співпрацю, комунікацію та лідерство (план проведеного тренінгу представлений у додатку В);

● вправи, які дозволили студентам проаналізувати власний досвід і виокремити перспективи для їхнього подальшого розвитку і професійного вдосконалення.

Вправа «Мій ідеальний учитель». Студенти мали описати якості сучасного вчителя й обговорити, які саме інноваційні форми, методи, засоби, підходи він використовує, як організовує взаємодію з учнями.

0644140351672993

Вправа «Мої професійні цінності». Студенти залучалися до визначення й аналізу особистих і професійних пріоритетів, цінностей, ідеалів.

Вправа «Професійна траєкторія». Студентам пропонувалося розробити власний план професійного розвитку на кілька років, визначити свої сильні і слабкі сторони;

● «мозковий штурм», зокрема, на тему: «Школа майбутнього». Здобувачі розподілялися на кілька груп, кожна з яких створювала власну модель сучасної школи із використанням цифрових технологій та інноваційних методів;

● дискусії, що дозволяли студентам проаналізувати й усвідомити роль учителя в суспільстві, важливість його професійного становлення («Яким має бути сучасний учитель?», «Чи може сучасний учитель бути успішним без цифрових технологій?», «Інновації в освіті: мода чи необхідність?», «Чи потрібно майбутньому вчителю постійно навчатися?», «Чи замінять технології традиційного вчителя?», «Переваги та ризики дистанційного навчання», «Чи може штучний інтелект замінити вчителя?», «Педагогічна творчість: вроджений талант чи результат навчання?», «Що важливіше: знання предмета чи педагогічна майстерність?», «Як мотивувати сучасних учнів до навчання?», «Чи готова школа до інноваційних змін?», «Чи потрібно оцінювати вчителя за результатами учнів?», «Роль практики у професійному становленні майбутнього педагога» тощо);

● рольові ігри, зокрема, моделювання можливої взаємодії вчителя, учнів і батьків у різних ситуаціях освітнього процесу;

● презентація «Моя педагогічна місія». Студенти розробляли презентації, де представляли власне бачення місії вчителя зараз і в майбутньому, а також свої професійні цілі.

Усе це сприяло усвідомленню здобувачами соціальної значущості професії вчителя, формуванню їхнього стійкого інтересу до педагогічної

0644140391672993

діяльності та використання освітніх інновацій, сучасних цифрових та інтерактивних технологій, ціннісного ставлення до інноваційної педагогічної діяльності та педагогічної професії, загалом, потреби в постійній самоосвіті та безперервному професійному розвитку, позитивної професійної самооцінки і впевненості у власних силах, розвитку професійної компетентності та педагогічної майстерності здобувачів вищої освіти, їхніх навичок командної взаємодії і професійної комунікації, вихованню ініціативності, самостійності та креативності.

На *змістовому етапі* основна увага приділялася ознайомленню студентів з освітніми інноваціями, особливостями їх упровадження в освітньому процесі закладів вищої освіти (під час вивчення різних навчальних предметів), специфікою і напрямами професійного зростання вчителів.

На цьому етапі також упроваджувалася педагогічна умова: оновлення змісту підготовки майбутніх учителів у напрямі посилення вивчення питань інновацій в освітньому процесі.

Так, експериментальна робота передбачала запровадження нового змісту навчання, оскільки типові програми для початкової школи постійно оновлюються, а також пошук методичного інструментарію, що дозволяє враховувати запити сучасної дитини. Тому у процесі професійної підготовки майбутніх учителів враховувались існуючі інновації в галузі цифровізації, інклюзивного навчання, навчання через проєктну діяльність, реалізації дуального підходу в освіті тощо.

Зокрема, був оновлений зміст нормативної навчальної дисципліни «Інноваційні педагогічні технології початкової школи» обсягом 3,5 кредити для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Цією навчальною дисципліною передбачено вивчення системних, модульних, локальних освітніх технологій та інновацій освітнього процесу сучасної початкової школи. Під час занять аналізувалися ранкові зустрічі вчителя з дітьми, фрагменти уроків із

0644140391672993

використанням методів розвитку критичного мислення учнів, організаційних систем «Щоденні 5» (навчання читання і письма) та «Щоденні 3» (навчання математики), інтелект-карти, лепбуки, фрагменти уроків для впровадження моделі перевернутого навчання.

Окрім того, було оновлено зміст таких курсів: «Вступ до педагогічної професії», що є модулем навчальної дисципліни «Педагогіка початкової школи» (викладався у 1 семестрі для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти першого року навчання), «Основи наукових досліджень», «Основи менеджменту початкової школи»», «Дидактика», «Інтерактивні освітні ресурси в початковій школі». Навчальний контент усіх цих навчальних дисциплін було розміщено на платформі дистанційної освіти університету Moodle.

Інноваційність навчальних курсів виявилась у поєднанні теоретичної, практичної і дослідницької діяльності. Освітній процес будувався на основі принципу «від теорії до практики і творчості», що забезпечувало безперервний зв’язок теоретичних педагогічних знань і реальної освітньої практики.

Серед основних питань, що обговорювалися під час занять, були такі: сучасні наукові підходи; сучасні методи пізнання; освітні парадигми та їх застосування; поняття та суть освітніх інновацій; цифровізація освіти та її вплив на процес навчання; використання сучасних технологій в освітньому процесі; дистанційне та змішане навчання: переваги й виклики; інтерактивні методи навчання та їх ефективність; використання платформ електронного навчання та онлайн-ресурсів; медіаграмотність і цифрова компетентність сучасного здобувача освіти; технології штучного інтелекту в освіті; гейміфікація та віртуальна/доповнена реальність у навчанні; академічна доброчесність у цифровому освітньому середовищі; персоналізація навчання за допомогою сучасних технологій; безпека та захист даних в освітньому середовищі; інноваційні підходи до оцінювання результатів навчання; розвиток навичок XXI ст. завдяки сучасним освітнім

технологіям; перспективи розвитку освітніх технологій у майбутньому тощо.

Окрім питань освітніх інновацій, вивчалися й інші проблеми організації ефективного освітнього процесу, як-от: професійна мотивація та ціннісні орієнтації; розвиток професійно важливих якостей і навичок; самоосвіта та безперервний професійний розвиток; професійна етика та культура спілкування; лідерство, командна робота та ефективна комунікація; управління часом і розвиток навичок самоорганізації; адаптація до професійного середовища та ринку праці; професійне вигорання педагога та способи його попередження; роль сучасних технологій у професійній діяльності тощо.

Вивчення цих та інших питань передбачало інтерактивну взаємодію, стимулювало критичне мислення студентів та розвиток їхнього вміння формулювати та відстоювати власну наукову позицію.

Отже, оновлення змісту підготовки майбутніх учителів здійснювалося на основі поєднання компетентнісного, культурологічного, антропологічного підходів, що створювало необхідні умови для успішного засвоєння студентами основних питань використання освітніх інновацій у педагогічній діяльності, осмислення ними власного професійного шляху і можливостей професійного зростання, формування педагогічної культури, здатності до самовдосконалення, саморозвитку і творчого самовираження. Це сприяло підготовці мислячих, активних, гнучких, ініціативних педагогів, що виявляють інноваційне мислення і здатні до рефлексії власної професійної діяльності.

На *процесуальному етапі* основна увага приділялася розвитку умінь та навичок здобувачів вищої освіти – майбутніх учителів використовувати освітні інновації у власній професійній діяльності, організації свого професійного зростання, а також створенню сприятливої атмосфери взаємодії між учасниками освітнього процесу, формуванню м’яких навичок, які, зокрема, ґрунтуються на соціально-емоційному навчанні. Це

0644140391672993

здійснювалося завдяки застосуванню ефективних інноваційних форм, методів і засобів навчання, освітніх технологій.

Організація дослідження виходила з того, що використання сучасних цифрових платформ, інтерактивних сервісів не тільки підвищує якість навчання здобувачів вищої освіти – майбутніх учителів, а й формує їхню готовність працювати у школі. З огляду на це освітній процес під час експериментальної роботи будувався на поєднанні традиційних науково-методичних основ та новітніх освітніх технологій, що спрямовувалося на підготовку вчителя, здатного ефективно розв'язувати завдання Нової української школи, відповідати сучасним вимогам та викликам соціуму.

У процесі підготовки майбутніх учителів викладачі застосовували різні організаційні форми, методи та прийоми навчання підчас викладання навчальних дисциплін, а також широкого кола дисциплін вільного вибору.

Однією з ключових ініціатив освітнього процесу було впровадження ідей педагогіки партнерства, що виступали основою здійснення освітнього процесу. Це визначало його спрямованість на поєднання інтерактивних методів, цифрових технологій і компетентнісно орієнтованого оцінювання, відбір та застосування форм організації, методів і засобів навчання, які орієнтовані на формування середовища співтворчості, розвиток у здобувачів навичок командної роботи, комунікабельності, ініціативності, критичного та етичного мислення, що відповідає вимогам Нової української школи до сучасного вчителя й організації освітнього процесу.

Так, основними формами організації навчання, що використовувались у процесі підготовки майбутніх учителів, стали:

- лекції-візуалізації, що спрямовувалися на цікаву наочну презентацію основного навчального матеріалу задля його кращого засвоєння. Зокрема, викладачами були підготовлені презентації з таких тем

0644140391672993

лекцій, як: «Цифрова трансформація сучасної школи», «Штучний інтелект в освіті: можливості та виклики», «Віртуальна та доповнена реальність в освіті», «Використання інтерактивних технологій у процесі навчання», «Гейміфікація як інноваційний підхід до навчання», «STEM- та STEAM-освіта: нові підходи до формування компетентностей», «Цифрова безпека та медіаграмотність учасників освітнього процесу», «Онлайн-платформи та мобільні застосунки для навчання», «Розвиток критичного мислення в цифровому середовищі», «Електронні освітні ресурси: створення та ефективне використання», «Проєктне навчання та цифрові інструменти для співпраці», «Інноваційні технології підтримки учнів з особливими освітніми потребами», «Професійний розвиток педагога в умовах цифровізації освіти» тощо.

Так, лекційні заняття виконували не лише інформаційну, виховну, а й аналітичну функцію: викладачі залучали здобувачів до обговорення сучасних наукових підходів, методів пізнання, освітніх інновацій, сучасних цифрових технологій та їхнього застосування початкових класах. Лекції-презентації супроводжувалися демонстрацією візуальних засобів (слайди зі схемами, малюнками, таблицями, фотографіями, «опорними сигналами» тощо), що пояснювали, деталізували або доповнювали основний навчальний матеріал, який розповідався викладачами. Студенти заздалегідь ознайомлювалися з темами і планом кожної лекцій-візуалізацій, визначали ті запитання, які їх цікавлять. На початку лекції ці запитання подавалися викладачу. Під час вивчення різних навчальних дисциплін здобувачі мали відкритий доступ до усіх презентацій до занять, оскільки вони розміщувалися на університетській онлайн платформі Moodle.

Під час лекцій-візуалізацій студенти вивчали різні питання: основні теоретичні поняття («новація» і «інновація»), сучасні освітні технології, зокрема технологія організації інтерактивного навчання (за О. Пометун), технологія використання ігор (моделювання явищ, «проживання»

ситуації), технологія індивідуалізації процесу навчання природознавству, тобто адаптивна система навчання (за А. Границькою), технологія інтегрованого навчання природознавству (за М. Ерднієвим), технологія проєктування на уроках курсу «Я досліджую світ» тощо. Після засвоєння теоретичного навчального матеріалу й обговорення питань на практичних заняттях здобувачі залучалися до виконання самостійних завдань (розробка фрагментів занять з використанням різних інноваційних технологій, створення проєктів, презентації дослідницької діяльності, ігрові розробки тощо);

● вебінари (наприклад, на теми: «Організація уроків математики за технологією “Росток”», «Розвивальне навчання» тощо). Зазвичай здобувачі залучалися до перегляду вебінарів до початку проведення семінарських занять. Наприклад, студентам пропонувалося заздалегідь подивитися семінар авторів підручника з математики (О. Гісь, С. Скворцова, О. Онопрієнко), а потім на семінарському занятті вони аналізували наявні навчально-методичні комплекти, обґрунтовували свій вибір з огляду ефективності навчально-методичного комплекту стосовно досягнення цілей і завдань навчання математики;

● семінари (зокрема на такі теми: «Освітні труднощі й рівні підтримки дітей з особливими освітніми потребами: законодавство й типологія», «Організація освіти у спеціальних школах (початкова ланка)», «Адаптація й соціалізація дітей з особливими освітніми потребами» тощо). Багато семінарів були побудовані за ідеями проблемного та дослідницького навчання. Студентів стимулювали не лише відповідати на теоретичні запитання, а й виконувати різні практичні завдання дослідницького характеру – добирати методи навчання відповідно до конкретної педагогічної ситуації, розробляти анкети, алгоритми педагогічного спостереження за дітьми тощо. Окрім того, семінари передбачали аналіз реальних педагогічних ситуацій, обговорення етичних дилем, моделювання міжособистісних взаємодій у діадах

«учитель–учень», «учитель–батьки», створення ситуацій успіху. Це сприяло розвитку рефлексії, емоційного інтелекту, комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти, уміння аргументовано доводити власні ідеї та рішення, творчо застосовувати здобуті теоретичні знання у практичній діяльності, без яких неможлива професійна самореалізація й успішна діяльність учителя початкової школи;

- віртуальні лабораторії, що виступають сучасним цифровим інструментом підготовки майбутніх педагогів, який поєднує теоретичні знання й освітню практику, забезпечує моделювання освітніх ситуацій, експериментування з різними методиками навчання та формування практичних професійних навичок студентів у безпечному цифровому середовищі. Так, віртуальні лабораторії застосовувалися для моделювання уроків із використанням інтерактивних технологій, проведення віртуальних STEM-експериментів, симуляцій навчальної роботи з інклюзивним класом, тренування управління класом у різних педагогічних ситуаціях, аналізу різних кейсів поведінки школярів на заняттях тощо. Це сприяло формуванню професійної компетентності майбутніх учителів, їхнього креативного та критичного мислення, практичного досвіду використання освітніх інновацій у власній педагогічній діяльності, готовності до безперервного професійного розвитку;

- інтегровані заняття, які забезпечували поєднання змісту різних освітніх галузей і сприяли формуванню цілісного професійного мислення майбутнього вчителя.

У процесі підготовки майбутніх учителів застосовувалися такі інтегровані заняття: теоретико-інтегровані заняття (поєднання знань з педагогіки, психології та методик навчання задля формування цілісного розуміння студентами освітнього процесу: «Сучасні освітні підходи в НУШ», «Психолого-педагогічні основи інноваційного уроку»); практико-орієнтовані (методичні) заняття (моделювання уроків і педагогічних

ситуацій для формування професійних умінь і навичок студентів, що передбачало створення дидактичних матеріалів, розробку фрагменту уроку з використанням інтерактивних методів); інформаційно-цифрові інтегровані заняття (використання цифрових технологій у навчанні задля формування цифрової компетентності вчителя, що передбачало використання гейміфікації, розробку цифрового уроку, створення інтерактивних вправ); проєктні інтегровані заняття (навчання через створення освітніх або практичних проєктів з метою розвитку дослідницьких і креативних умінь: «Екологічний проєкт для початкової школи», «Моя школа майбутнього»); інклюзивно-орієнтовані інтегровані заняття (поєднання педагогіки, психології та ідей інклюзивної освіти з метою підготовки здобувачів до роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби, що включало створення індивідуальних освітніх траєкторій учнів, адаптацію завдань за принципами Universal Design for Learning) тощо.

Інтегровані заняття проводилися на загально-педагогічні інтегровані теми, які інтегрували знання з різних психолого-педагогічних дисциплін («Інноваційні педагогічні технології в дії», «Учитель нової генерації: компетентності XXI століття», «Сучасний урок як інтегрована освітня система» тощо); предметні теми, що поєднували різні навчальні дисципліни, зокрема ті, що вивчаються в початковій школі («Дослідження глобальних екологічних проблем», «Цифрове моделювання», «Культурні освітні проєкти» тощо); практико-орієнтовані теми, що сприяли формуванню у здобувачів практичного досвіду застосування освітніх інновацій у педагогічній діяльності («Організація ранкових зустрічей у класі», «Руханки як елемент сучасного уроку в початковій школі», «Розробка інтерактивної освітньої гри», «Розробка інтерактивного уроку з використанням цифрових технологій» тощо).

У цілому, застосування інтегрованих занять сприяло формуванню інноваційного мислення студентів, їхньому професійному зростанню в умовах сучасних освітніх трансформацій, кращій обізнаності з питань освітніх інновацій і сучасних освітніх технологій, готовності майбутніх педагогів до інноваційної педагогічної діяльності, підвищенню мотивації до навчання, розвитку критичного та креативного мислення;

● STEM-екскурсії, STEM-заняття – навчальні заняття, де здобувачі мали можливість побачити практичне застосування науки, технологій, інженерії та математики.

Так, під час вивчення дисципліни вільного вибору «Технології STEM-освіти» та навчальних дисципліни «Теоретичні основи дисциплін природничої освітньої галузі початкової школи», «Математика початкової школи», «Методика навчання фізкультурної та здоров'язбережувальної освітньої галузі початкової школи» здобувачі вищої освіти знайомилися з особливостями STEM-освіти, вчилися розробляти STEM-уроки, STEM-екскурсії, планувати і проводити STEM-проєкти та STEM-тижні, працювати у віртуальній STEM-лабораторії, створювати навчальне-дослідницьке середовище засобами STEM-осередків у класі, виготовляти STEM-іграшки, використовуючи DIY-технологію;

● тренінги, які сприяли поєднанню теоретичних знань майбутніх учителів із практичним досвідом їх застосування.

Так, здобувачам пропонувався тренінг «Професійне становлення вчителя», який уводив їх у коло професійних проблем, пов'язаних з розвитком особистості та її ролі у професійній діяльності вчителя. Він надав можливість майбутнім учителям «пропустити» теоретичні знання через себе, краще усвідомити їх і адаптувати до себе, апробувати власні ідеї у практичних діях, при виконанні практичних робіт. Тематика занять тренінгу включала:

0644140391672993

1. Концептуальні засади проблеми професійного й особистісного становлення молодого вчителя.

2. Специфіка різних етапів професійного становлення педагога.

3. Кризи професійного становлення і шляхи їх подолання.

4. Особливості формування професійної спрямованості й компетентності майбутнього вчителя закладу загальної середньої освіти.

5. Професійно-педагогічна діяльність учителя закладу загальної середньої освіти та підготовка до неї.

6. Роль морально-етичних знань і цінностей у професійно-особистісному становленні вчителя.

7. Моральна свідомість особистості вчителя.

8. Моральний обов'язок педагога.

9. Моральна відповідальність учителя.

10. Професійна честь у становленні молодого педагога.

Тренінг проводився на другому році навчання студентів. Після нього здобувачам пропонувалося повернуться до особистого плану самовдосконалення, складеного ними на першому курсі, та надати аналіз особливостям та результатам реалізації цього плану на даний момент. Після того студентам пропонувалося сформувати програму професійного саморозвитку на поточний період з урахуванням певної послідовності дій: цілепокладання, тобто вибір здобувачами особистісно значущих цілей і завдань професійного становлення і подальшого розвитку; планування, вибір дій та створення програми професійного саморозвитку; вибір методів і засобів саморозвитку; реалізація під час навчально-наукової діяльності цілей і завдань розробленої програми професійного становлення; самоконтроль, тобто аналіз та порівняння отриманих результатів з очікуваними; корекція програми професійного саморозвитку відповідно до результатів самоконтролю й самооцінки;

0644140391672993

● конференції. Так, студенти брали участь у різних університетських конференціях: «Інновації в початковій освіті: досвід, виклики сьогодення, перспективи», «Моделі життєтворчості особистості у сучасних соціокультурних контекстах», «Інноваційні педагогічні технології в цифровій школі», «Наука та освіта в дослідженнях молодих учених», «Соціально-психологічні засади розвитку особистості в освітньому процесі», а також традиційних щорічних студентських конференціях, що проводилися на факультеті початкового навчання («Сучасний стан та тенденції розвитку початкової освіти в Україні», «Студентські ініціативи: теорія і практика початкової освіти»), до участі в яких долучалися також кращі вчителі-практики. Студенти робили доповіді на конференціях, публікували тези і наукові статті за результатами власних досліджень.

Так, важливими у ході підготовки до наукової діяльності студентів та написання ними статей виявились: віртуальне відвідування Харківської державної наукової бібліотеки імені В.Г. Короленка, опрацювання наявних наукових джерел, консультації зі співробітниками бібліотеки, науковими керівниками з фаху стосовно добору діагностичних методик, організації та проведення дослідження, обробки отриманих результатів; ознайомлення з етикою правилами цитування, різними сервісами перевірки наукових робіт на плагіат, електронним архівом – університетським репозитарієм.

Отже, різноманітні форми організації навчання, що використовувалися у процесі підготовки майбутніх учителів спрямовувалися на формування інноваційного, компетентного та адаптивного педагога, готового до роботи в умовах сучасної школи. Вони сприяли розвитку інноваційної компетентності здобувачів вищої освіти – майбутніх учителів, їхньої здатності використовувати сучасні освітні технології, забезпечувати цифровізацію освітнього процесу, а також формуванню цілісного педагогічного мислення студентів,

0644140391672993

усвідомленню ними освітнього процесу як єдиної системи, набуттю досвіду практичної діяльності.

Основними методами навчання, що використовувались у процесі підготовки майбутніх педагогів до інноваційної педагогічної діяльності, стали:

– ігрові методи: рольові, ділові, симуляційні ігри, що забезпечували інтеграцію ігрових елементів у процес навчання для підвищення мотивації студентів, їх активізації, набуття практичного досвіду педагогічної діяльності.

Зокрема, на практичних заняттях використовувалися ділові ігри, де студенти виконували ролі методиста, аналізуючи відео уроків, рекомендували шляхи підвищення ефективності цих уроків. Після ознайомлення з особливостями структури уроку математики за різними технологіями студенти моделювали уроки за обраною темою, складали конспекти уроків. На практичних заняттях студенти проводили фрагменти спроєктованих уроків та ставали організаторами взаємодії в уявній ситуації.

При вивченні теми «Методи навчання» студенти через симуляційні ігри апробовували різні методи навчання (пояснювально-ілюстративний, проблемний, дослідницький). Наприклад, під час «Методичного батлу» студенти поділялися на групи, і кожна з них демонструвала певний метод навчання на тому самому навчальному матеріалі.

Під час опанування теми «Підготовка майбутнього вчителя / команди супроводу» зі студентами проводилась рольова симуляція засідання команди (учитель, асистент, фахівці, батьки): погоджувалися SMART-цілі індивідуальної освітньої програми, розподілялися обов’язки й відповідальності учасників освітнього процесу, планувалася комунікація з сім’ями. Унаслідок цього студенти отримували шаблон протоколу команди та матрицю компетентностей учителя початкової школи в інклюзії. Такий досвід сприяв формуванню емпатії,

0644140391672993

педагогічного такту здобувачів і їхньої готовності до роботи в інклюзивному середовищі;

– метод проєкту. Він сприяв забезпеченню переходу від відтворення знань студентами до їхнього самостійного здобуття, осмислення й практичного застосування; він ґрунтувався на навчанні через дослідницьке запитання, експеримент і створення суспільно значущого продукту. Особливістю методу була його соціальна спрямованість: кожен проєкт був спрямований не лише на розв'язання навчальної проблеми, але й на принесення користі іншим. Це забезпечувало інтеграцію компетентнісного і діяльнісного підходів і підготовку педагога, здатного організовувати освітній процес як простір смислів, дії і людяності.

Наведемо приклад такого проєкту. Під час занять студентські групи створювали інтегрований навчальний модуль (наприклад, «Вода: стани, колообіг та добрі вчинки»), у якому визначали дослідницьке запитання, планували експерименти, формували навчальний продукт (постер, ролик, конспект уроку чи дидактичну гру), розробляли критерії якості та соціальної цінності проєкту. Робота завершувалася колективною рефлексією, у ході якої студенти осмислювали не лише педагогічний, а й гуманістичний сенс створеного матеріалу — як знання перетворюється на дію, а дія – на добро.

У процесі підготовки майбутніх учителів нами застосовувалися такі проєкти: практичні, інформаційні, дослідницькі, рольові, творчі; індивідуальні і групові. Окрім того, застосовувалися мініпроєкти, що були присвячені аналізу професійної діяльності педагога й можливостям підвищення її якості («Портрет сучасного успішного вчителя», «Фактори професійного успіху сучасного педагога», «Ефективна взаємодія вчителя з учнями як чинник успішного навчання», «Використання інноваційних технологій у діяльності вчителя», «Профілактика професійного вигорання вчителя» тощо), теоретичним та практичним аспектам

упровадження освітніх інновацій («Змішане навчання як сучасна освітня технологія», «Гейміфікація освітнього процесу: переваги та виклики», «Практичний досвід упровадження інноваційних технологій у школі», «Штучний інтелект в освіті: нові можливості для вчителя та учня», «Проєктне навчання як інструмент формування ключових компетентностей», «Технологія перевернутого класу: теорія та практика застосування», «Інтерактивні методи навчання в умовах цифрової трансформації освіти» тощо), творчості вчителя («Досвід творчих педагогів: ідеї для сучасної школи», «Педагогічна імпровізація як прояв професійної творчості», «Нестандартні форми організації навчання» тощо).

Окрім того, студенти самостійно або в групах розробляли міні-проєкти з тем інклюзивного навчання, логопедичної підтримки, взаємодії з батьками дітей з особливими освітніми потребами, корекційної роботи в умовах закладу загальної середньої освіти. Це сприяло розвитку практичної готовності студентів – майбутніх педагогів до роботи з різними категоріями дітей.

Цікавим був досвід виконання проєкту «OECD Learning Compass 2030», який є глобальною рамкою компетентностей, що визначає орієнтири освіти майбутнього – agency, responsibility, co-agency, reflection – тобто активну позицію, відповідальність, співпрацю та рефлексію як головні результати навчання. У сучасній педагогічній освіті ця концепція відіграє провідну роль у переосмисленні підходів до оцінювання, адже вона зосереджується не лише на тому, що студент знає, але й на тому, як він мислить, діє і розвивається морально.

Реалізація цього проєкту передбачала опанування студентами сучасних підходів до формувального оцінювання, створення рубрик компетентностей за моделлю OECD та LifeCompFramework. У ході практичних занять вони проєктували власну систему моніторингу для

уроку або навчального модуля, визначаючи індикатори не лише знань, а й емоційного та ціннісного розвитку учнів.

Особливе місце тут займала робота з портфоліо рефлексій, у якому студенти аналізували зміни своєї педагогічної поведінки: «Як я забезпечую зворотний зв'язок?», «Як моє оцінювання впливає на гідність дитини?», «Чи бачу я невидимі успіхи учня?».

Усе це сприяло формуванню моделі оцінювання, що зорієнтована на розвиток особистості, де вимірювання досягнень поєднується з гуманістичною метою – бачити в кожному учневі зростання, а не помилки, підтримувати внутрішню мотивацію, формувати відчуття гідності й успіху.

Цікавим є досвід використання методу проєкту при вивченні філологічних дисциплін. Так, у межах роботи науково-методичної лабораторії і науково-консультативного центру читання та дитячої книги було запроваджено й апробовано форму дуальної освіти, спрямовану на організацію індивідуальної роботи з учнями в умовах дистанційного навчання. Ідея запровадження такого навчання виникла у зв'язку з актуальністю проблеми подолання навчальних втрат учнів і була реалізована в ході проєкту «Вправний читайлик».

До участі в проєкті залучено 8 учителів початкових класів шкіл м. Харкова, 46 учнів-другокласників і 15 студентів факультету початкового навчання. На підготовчому етапі проєкту було проведено опитування вчителів і батьків, діагностування учнів, що дозволило виявити труднощі та розробити індивідуальні програми для подальшої роботи. Під час основного етапу проєкту студентами-наставниками під керівництвом викладачів розроблялися конспекти для організації й проведення щотижневих індивідуальних дистанційних занять з учнями. Кожним студентом було проведено по 26 занять. Результативність роботи забезпечувалася завдяки проведенню щотижневих зустрічей-консультацій наставників із викладачами-кураторами проєкту,

здійсненню самоаналізу й отриманню методичних порад від досвідчених учителів.

Практично значущим був також проєкт науково-методичної лабораторії інноваційних технологій початкової освіти «Медіаосвіта як інноваційна парадигма», яку реалізувала дослідницька група здобувачів вищої освіти під керівництвом викладачів. Учасники проєкту виходили з того, що медіаосвіта сприяє формуванню медіаграмотності – здатності розрізняти маніпуляції, розуміти культурологічну роль мови, вихованню національно свідомого, сучасного, креативного вчителя, здатного навчати дітей розуміти й любити українське слово в контексті глобалізованого світу, дозволяє студентам аналізувати динаміку мови, розуміти соціолінгвістичні процеси й формувати науково обґрунтоване ставлення до мовних змін. З огляду на це завдяки участі у проєкті студенти вчилися критично оцінювати мовні явища в засобах масової комунікації, усвідомлювали, як мова формує суспільні настрої, створювати різні навчальні матеріали з елементами масмедіа (новини, блоги, подкасти тощо), а також опановували правила ведення шкільного сайту);

– міні-дослідження. Так, під час опанування теми «Організація освіти у спеціальних школах (початкова ланка)» студенти залучалися до міні-дослідження специфіки організації освітнього процесу у спеціальних закладах освіти, за результатами якого вони складали порівняльну таблицю: спецшкола ↔ інклюзивний клас (мета програми, індивідуальна програма розвитку, ресурсність), конструювали фрагмент індивідуальної траєкторії учня з особливими освітніми потребами, складаючи міні-конспект уроку з чітко позначеними адаптаціями / модифікаціями.

Також під час опанування теми «Організація роботи з дітьми, які мають порушення опорно-рухового апарату» здобувачами проводилося дослідження-аудит безбар’єрності класу, підбір ергозасобів

(позиціонування, альтернативні інструменти письма), план безпечного супроводу, завдяки чому студенти отримували карту доступності;

– імітації, моделювання педагогічних ситуацій. Так, при вивченні курсу «Основи логопедії» студенти вчилися складати корекційно-розвивальні програми, моделювати фрагменти логопедичних занять, використовувати артикуляційну гімнастику, мовленнєві ігри, логоритмічні вправи.

Під час опанування теми «Інноваційні технології», майбутні вчителі створювали цифровий навчальний квест із використанням QR-кодів, що імітував урок у сучасному класі.

Окрім того, студенти вчилися аналізувати наявну навчальну літературу, педагогічну діяльність інших учителів. Так, під час опанування теми «Підручники для початкової школи» студенти проводили експертизу підручників із використанням чек-листів (критерії Міністерства освіти і науки України) й оформлювали її результати у вигляді Padlet-дошки;

– Lesson Study, мікровикладання. Lesson Study як колективна рефлексія педагогічної дії – це модель професійного навчання вчителів, побудована на циклі «плануй – дій – аналізуй – удосконалюй». Вона застосовується як форма мікровикладання та спільного аналізу уроку. Так, на заняттях студентські групи створювали «відкритий мікроурок» для 1-4 класів; один студент проводив заняття, двоє – спостерігали за «навчанням учня»; далі – колективна рефлексія (фокус: розумові дії, емоційна безпека, темп і диференціація), що сприяла формуванню вміння бачити не лише методичні, а й ціннісні аспекти педагогічної взаємодії.

Суть Lesson Study полягає у побудові цілісного педагогічного середовища, у якому знання, діяльність і цінності поєднуються в єдину динамічну систему професійного розвитку педагога. В основі Lesson Study – технологія повного засвоєння знань, умінь і навичок (Б. Блум,

Г. Еббінгауз та ін.), що забезпечує когнітивну складову професіоналізму та діяльнісно-рефлексивні механізми діяльності вчителя (проєктування, мікровикладання, спостереження за навчанням учнів, аналіз педагогічної дії), які формують здатність до усвідомленої педагогічної практики; а також теорія формування суспільно значущих цінностей і ставлень (І. Бех, В. Сухомлинський та ін.), що надає підготовці вчителя духовно-морального виміру. Такий підхід забезпечує інтеграцію компетентнісного, діяльнісного та ціннісно-рефлексивного підходів, унаслідок чого формується педагог нового типу – професійно компетентний, діяльнісно гнучкий, ціннісно зрілий, здатний перетворювати освітній процес на простір розвитку мислення, емоцій і духовності дитини.

Застосування Lesson Study сприяло формуванню професійної компетентності майбутніх учителів, розвитку їхнього професійного мислення, здатності до самоаналізу й роботи в команді;

– квести: «У пошуках скарбу Піфагора» (завдання на обчислення і логіку), «Математична подорож навколо світу» (обчислення відстаней, часу та масштабу), «Детективне агентство «Логіка» (розв’язування математичних загадок і шифрів), «Втеча з геометричного лабіринту» (завдання на площу, периметр, об’єм), «Сімейний бюджет: місія можлива» (планування доходів і витрат), «Від мрії до покупки» (накопичення коштів на бажану річ), «Фінансова експедиція» (виконання математичних завдань для отримання бюджету на подорож), «Фінансовий Escape Room» (розгадування шифрів і задач для відкриття «банківського сейфа»), «Місто підприємців» (управління ресурсами та прийняття фінансових рішень), «Власна кав’ярня» (розрахунок витрат, цін і доходів) тощо. Квести поєднували елементи гри, пошуку, співпраці та навчання.

Так, створені на платформі «Всеосвіта» різні інтерактивні квести з математики і фінансової грамотності сприяли стимулюванню пізнавальної

0644140391672993

активності здобувачів вищої освіти, розвитку їхнього логічного мислення, кмітливості, винахідливості, уміння приймати рішення та працювати в команді;

– кейс метод (case-study), що передбачав знайомство студентів з реальними або змодельованими педагогічними ситуаціями (кейсами), їх аналіз з метою пошуку оптимальних рішень і розвитку професійного мислення майбутніх учителів.

Так, під час опанування теми «Включення (інклюзія) дітей з особливими освітніми потребами у процес навчання в закладах загальної середньої освіти» студенти проводили case-study з європейської практики (Фінляндія, Естонія, Канада) з фокусом на партнерстві з родиною учня, який має особливі освітні потреби, а також складали «маршрут учня з ООП» (учень з особливими освітніми потребами → інклюзивно-ресурсний центр → команда супроводу → індивідуальна освітня програма → моніторинг). Завдяки цьому студенти отримували плакат UDL-рішень для 2-3 класів (тобто мультисенсорна подача, альтернативні способи демонстрації результатів).

Окрім того, студенти аналізували реальні ситуації із педагогічної практики, зокрема випадки роботи з дітьми з різними мовленнєвими і психофізичними порушеннями. Це дозволило майбутнім вчителям навчитися приймати педагогічні рішення в умовах складних професійних ситуацій;

– «мозковий штурм», що передбачав колективне генерування ідей студентами з певної актуальної реальної проблеми.

Так, студенти здійснювали «мозковий» штурм з питань організації та проведення інноваційних уроків («Як зробити уроки в початковій школі максимально інтерактивними», «Які нестандартні методи можна застосовувати для пояснення складної теми»), STEM і проєктної діяльності («Який STEM-проєкт можна реалізувати з учнями 1–4 класів», «Як поєднати математику та природничі науки в одному уроці»), цифрових

0644140391672993

технологій («Які цифрові інструменти зроблять урок більш ефективним», «Як використати гейміфікацію в навчанні молодших школярів»), інклюзивної освіти («Які способи підтримки дитини з особливими освітніми потребами на уроці найефективніші», «Як адаптувати урок для учнів з різними освітніми потребами»), створення сприятливого освітнього середовища («Які ідеї для ранкових зустрічей допоможуть згуртувати учнів», «Як створити позитивний емоційний клімат у класі»), професійного розвитку вчителя («Які інноваційні практики варто впроваджувати у власну педагогічну діяльність», «Як сучасному вчителю постійно підвищувати свою кваліфікацію») тощо.

Наприклад, студентам пропонувалася проблема «Учні втратили інтерес до навчання. Як змінити уроки, щоб підвищити їхню мотивацію?». Під час «мозкового штурму» здобувачі виокремили шляхи підвищення мотивації учнів у навчанні, а саме: використання ігрових елементів, проведення навчальних квестів, інтерактивних вікторин, надання учням STEM-завдань, організація роботи у групах із ролями, застосування цифрових платформ (Kahoot, Quizizz тощо) у процесі навчання.

Це сприяло розвитку креативного мислення майбутніх учителів, гнучкості у прийнятті рішень, здатності до педагогічної імпровізації, уміння взаємодіяти і працювати в команді, знаходити нестандартні рішення педагогічних проблем;

– сторітелінг, який передбачав подання навчального матеріалу через історії, життєві ситуації або професійні сюжети з метою емоційного залучення здобувачів, кращого розуміння та запам’ятовування інформації. Сторітелінг поєднував емоційне сприйняття, практичний досвід і педагогічну творчість особистості, сприяючи професійному зростанню та інноваційній діяльності.

Так, студенти складали професійні педагогічні історії про реальні або змодельовані ситуації у школі (історія про молодого вчителя у класі: як

він впорався з активними учнями та створив позитивну атмосферу через ігрові методи навчання); історії для пояснення методик, де навчальний матеріал подається через сюжет (історія про вчительку, яка використала STEM-проєкт «Міст із паперу», щоб пояснити учням поняття міцності конструкцій); історії, що розкривали певні ситуації у процесі навчання, як-от: інклюзія (історія про те, як учитель допоміг дитині з труднощами читання за допомогою візуальних карток та підходів Universal Design for Learning), цифрові технології (створення історій із використанням мультимедіа: відеоісторії про «ідеальний урок», інтерактивні презентації, цифрові комікси про життя класу); історії-рефлексії (опис студентами власного педагогічного досвіду, наприклад: «Мій перший урок: помилки, успіхи та висновки для професійного зростання»).

Усе це сприяло розвитку педагогічної креативності майбутніх учителів, формуванню їхніх комунікативних навичок, емоційного інтелекту, засвоєнню педагогічних ситуацій через образи та приклади, підготовці до реальних шкільних викликів;

– дебати, дискусії з різних питань інноваційної педагогічної діяльності, а саме: освітні інновації («Інновації в освіті: необхідність чи модний тренд», «Чи замінять цифрові технології традиційного вчителя»), роль учителя в сучасному освітньому процесі («Чи повинен учитель початкових класів бути універсальним спеціалістом», «Учитель майбутнього: наставник чи фасилітатор»), цифровізації освіти («Чи варто повністю впроваджувати дистанційне навчання у початковій школі», «Яке навчання ефективніше: традиційне або змішане»), STEM-освіта («STEM-освіта: розвиток творчості чи перевантаження учнів», «Чи готова початкова школа до повного впровадження STEM»), інклюзивна освіта («Індивідуальна підтримка чи повна інтеграція», «Чи ефективне навчання дітей з особливими освітніми потребами у звичайному класі»), технології та штучний інтелект («Етичність використання AI у навчанні молодших школярів», «Чи може штучний

0644140351672993

інтелект замінити вчителя»), ігрові технології («Чи замінюють ігри традиційні методи навчання», «Гейміфікація: мотивація чи відволікання від навчання»), оцінювання учнів («Формувальне оцінювання ефективніше за бальну систему», «Чи потрібні оцінки в початковій школі»), організація уроку з використанням інновацій («Чи потрібна стандартизація інновацій у школі», «Чи завжди інноваційний урок є ефективним»), професійний розвиток учителя («Чи замінюють онлайн-курси традиційне підвищення кваліфікації», «Чи повинен учитель постійно навчатися протягом життя»);

– самопрезентація – форма навчальної діяльності, у якій майбутній учитель усвідомлено представляє себе як професіонала, демонструючи свої компетентності, цінності, досягнення та готовність до інноваційної педагогічної діяльності.

Самопрезентації здійснювалися в усній (виступ «Я — майбутній учитель», презентація власного педагогічного бачення вчительської професії і себе в ній), візуальній (презентації PowerPoint або Canva, постери «Я у професії», інфографіка «Мій професійний портрет»), цифровій (електронне портфоліо, відеовізитівка, блог або сторінка професійного розвитку), креативній (педагогічне есе з елементами особистої історії, рольова презентація, сторітелінг «Мій шлях до професії») формах.

Це сприяло формуванню професійної ідентичності майбутніх педагогів, розвитку їхніх навичок самооцінки та рефлексії, комунікативної та цифрової компетентності, усвідомленню власної педагогічної ролі;

– «ранкові зустрічі» – форма інтерактивної комунікації, під час яких здобувачі брали участь у вправах на знайомство, обмін думками, обговорення емоційного стану, спільне планування освітньої діяльності тощо з метою розвитку емоційного інтелекту, навичок самоаналізу й соціальної взаємодії учасників освітнього процесу;

0644140391672993

– «руханки» (музичні руханки під дитячі пісні, вправи на розтягування та релаксацію, вправи на координацію рухів, пальчикова гімнастика, тематичні руханки, пов’язані зі змістом заняття, рухливі ігри, танцювальні флешмоби тощо). Застосування «руханок» сприяло формуванню професійної компетентності майбутніх учителів, оскільки забезпечувало їх навчання використовувати «руханки» під час своєї педагогічної діяльності з метою підтримки фізичної активності учнів, зниження втомлюваності, підвищення концентрації уваги, покращення емоційного стану та створення позитивної атмосфери навчання;

Усі ці методи допомагали формувати педагогічну самосвідомість і ціннісні орієнтації студентів, сприяли засвоєнню ними знань, їх творчому використанню в реальних педагогічних ситуаціях, розвитку критичного мислення і комунікаційних навичок.

Оцінювання навчальних досягнень здобувачів вищої освіти було побудоване за принципами прозорості, гнучкості та диференційованості. Оцінювання відбувалося за рейтингово-накопичувальною системою, що враховувало динаміку особистісного зростання студентів, рівень креативності, здатність до співпраці, а також різні види діяльності студента, як-от: участь у дискусіях під час семінарських занять, розробку дослідницьких проєктів, виконання самостійних і модульних завдань, створення презентацій, розв’язання педагогічних ситуацій, пірінгове оцінювання (оцінювання роботи одного студента (групи студентів) іншими студентами) тощо. Такий формат оцінювання був спрямований не тільки на перевірку знань, умінь і навичок здобувачів вищої освіти, але й на розвиток їхньої самостійності, ініціативності, відповідальності, інтересу до навчання тощо.

В освітньому процесі також активно застосовувалися засоби навчання, як-от: онлайн-платформи, інтерактивні дошки, онлайн-бібліотеки, мультимедійні ресурси, лепбуки, професійно орієнтовані завдання, інтелект-карти, електронні підручники, мультимедійні

0644140331672993

презентації, онлайн-тести тощо, які сприяли формуванню цифрової компетентності майбутніх педагогів та їхній підготовці до роботи в умовах дистанційного або змішаного навчання. Такий підхід узгоджується з тенденціями цифрової трансформації освіти, відповідає принципам академічної доброчесності й забезпечує професійну мобільність студентів.

Сучасні цифрові ресурси й інструменти, зокрема програмне забезпечення для аналізу даних, онлайн-платформи для збору й обробки інформації, різноманітні онлайн-ресурси з публікаціями значно полегшують організацію освітнього процесу і проведення наукових досліджень. Їх застосування у процесі навчання також дозволяє здобувачам бути в курсі новітніх розробок і тенденцій у науці. Наприклад, одним з прикладів використання ресурсів сучасних технологій є персональні сайти-блоги викладачів, які стали їх сучасною візитівкою, платформами для отримання зворотного зв’язку від здобувачів освіти у процесі навчання, розміщення навчального контенту.

Також в освітньому процесі активно використовувалося програмне забезпечення для аналізу даних, як-от: SPSS або R (ці програми широко використовувалися для здійснення статистичного аналізу даних; здобувачі могли застосовувати їх для обробки результатів проведених опитувань або експериментів, що дозволяло виявити наявні тенденції та кореляції); NVivo (це програмне забезпечення, що призначається для аналізу якісних даних, як-от: інтерв’ю або фокус-групи; воно допомагало структурувати й аналізувати інформацію, що важливо для здійснення соціологічних та педагогічних досліджень).

Окрім того, студентами і викладачами використовуватися платформи для збору й обробки інформації, як-от: GoogleForms (ця платформа дозволяла створювати різні опитування та збирати дані швидко і оперативно; здобувачі могли застосовувати її для збирання відповідей на запитання, що були пов’язані з їхніми дослідженнями); Qualtrics (це більш

0644140351672993

професійна платформа для проведення різних опитувань та збору даних, що так само надає потужні інструменти для здійснення аналізу отриманих результатів).

Активно використовувалися онлайн-ресурси для перегляду й пошуку публікацій, зокрема: ResearchGate та Academia.edu (ці платформи дозволяли студентам знаходити потрібні наукові публікації, ділитися ними один з одним); DOAJ (Directory of Open Access Journals) (це каталог відкритих наукових видань, де здобувачі могли публікувати результати своїх досліджень і отримували доступ до великих обсягів наукової інформації з різних галузей знань).

Особливе значення мали також інструменти для управління дослідженнями, як-от: Mendeley або Zotero (ці програми допомагали здобувачам структурувати використану літературу, створювати бібліографії й цитувати джерела в їхніх дослідницьких роботах). Це було особливо корисно і доцільно при презентації результатів наукових досліджень.

Дійсно, сьогодні важко уявити освітній процес без використання сучасних цифрових технологій. Вони допомагають легше засвоювати навчальний матеріал, швидше знаходити потрібну інформацію, індивідуалізувати процес навчання, активізувати здобувачів освіти тощо. Використання інформаційно-комунікаційних технологій є однією з ознак інноваційності у викладанні навчальної дисципліни.

У проведеному дослідженні застосовувалися такі освітні технології:

● інтерактивні (проведення інтерактивних опитувань, вікторин і тестувань у режимі реального часу; використання інтерактивних методів навчання для підвищення мотивації студентів; організація групових проєктів і спільної роботи здобувачів в онлайн-середовищі; проведення інтерактивних тренінгів, кейсів; розвиток комунікації між викладачами та студентами, зокрема через цифрові сервіси, тощо).

Так, на практичних заняттях активно застосовувалися інтерактивні стратегії за концепцією Нової української школи, зокрема: «Фішбоун», «Кола Венна», «Кубик Блума», Lego-технології тощо.

● цифрові (створення і використання мультимедійних презентацій і мультимедійних засобів під час занять; проведення онлайн-лекцій, відеоконференцій, вебінарів тощо; застосування електронних підручників і цифрових освітніх ресурсів; автоматизація оцінювання знань і проведення онлайн-тестування; організація спільної роботи студентів через хмарні сервіси; використання хмарних технологій для зберігання й обміну навчальними матеріалами; використання інтерактивних дошок, віртуальних лабораторій і симуляторів; застосування технологій штучного інтелекту для персоналізації навчання; створення електронних бібліотек та цифрових архівів; використання мобільних застосунків в освітньому процесі; моніторинг успішності та навчальної активності студентів за допомогою цифрових аналітичних систем; створення електронного портфоліо студента тощо).

Так, вивчення багатьох навчальних дисциплін вимагало від студентів підготовку мультимедійних презентацій, створення цифрових матеріалів, оформлення звітів та наукових публікацій відповідно до академічних стандартів. Зокрема, у процесі підготовки до практичних занять здобувачі вищої освіти широко використовували сервіси LearningApps, Wordwall, Quizziz, Autodesk тощо для створення інтерактивних завдань для молодших школярів, а також сервіси Studio D-ID», «DeepAI», «Character. AI», за допомогою яких створювалися короткі відео та генерувалися зображення. Це сприяло не лише розвитку цифрової грамотності здобувачів, але й формуванню їхніх навичок ефективної взаємодії та комунікації в цифровому середовищі.

Зокрема, при вивченні тема «Дидактика та її основні категорії» з навчальної дисципліни «Дидактика» студенти створювали дидактичні мапи понять («навчання», «викладання», «учіння») у сервісах Canva,

Mindomo тощо. Наприклад, вони створили «Хмаринку понять» у Jamboard, де через групову роботу демонстрували залежність предмета дидактики від цілей освіти та співвідношення «об'єкт-предмет-функції» дидактики.

Також під час опанування теми «Загальні питання спеціальної педагогіки» з навчальної дисципліни «Спеціальна (корекційна) педагогіка» студенти створювали лінію часу становлення спеціальної освіти в Україні та світі (Canva), мапували об'єкт-предмет-категорії-функції спеціальної педагогіки й розбирали глосарій основних термінів. Завдяки цьому здобувачі отримали зручну інфографіку «Спеціальна педагогіка за 5 хвилин».

Під час опанування теми «Сурдопедагогіка. Закономірності розвитку дітей із порушеннями слуху» студенти відпрацьовували візуальну підтримку інструкцій, ознайомлювалися з базовими елементами жестової, оглядають FM-системи. Студенти проєктували «тихий» режим уроку з альтернативними способами участі й розробляли сценарій уроку з субтитрами / візуальними сигналами.

На заняттях з «Дизайн та технології з методикою навчання», зокрема на етапі проведення інструктажу безпеки, використовувалася «Kazka.fun», де головна ідея полягала в генерації казок на будь-яку тему. Після того у вже створену казку вносилися потрібні корективи (малюнок, герої, назва тощо).

● змішане навчання (поєднання аудиторного та дистанційного навчання; поєднання синхронного та асинхронного форматів навчання; використання платформ електронного навчання (Moodle, Google Classroom, Microsoft Teams тощо); використання відеолекцій, вебінарів і цифрових ресурсів для самостійної роботи; організація взаємодії між учасниками освітнього процесу через онлайн-сервіси; використання мобільних застосунків і цифрових комунікаційних засобів у процесі навчання; застосування тестування та електронного оцінювання знань;

застосування хмарних технологій для організації спільної роботи над проєктами тощо);

● фасилітації й рефлексивного навчання (створення партнерської взаємодії між викладачем і здобувачами вищої освіти; організація освітнього процесу на засадах співпраці та діалогу; застосування рефлексивних вправ для аналізу власного досвіду навчання (есе, самопрезентації, портфоліо вчителя); використання кейс-методів і проблемних ситуацій для розвитку критичного мислення; підтримка позитивного психологічного клімату в освітньому середовищі; використання цифрових платформ для здійснення зворотного зв'язку й рефлексії; залучення студентів до планування та оцінювання освітнього процесу, урахування їхніх думок при подальшому його плануванні й організації; використання портфоліо для відстеження особистісного й професійного розвитку тощо). Це сприяло розвитку навичок самооцінювання та взаємооцінювання студентів, ефективної комунікації, умінь аналізувати результати власної діяльності, стимулювало їх до самостійного пошуку, відповідальності, творчої активності, осмислення власного досвіду, створення авторських освітніх проєктів.

На цьому етапі також упроваджувалася педагогічна умова: супровід професійного становлення майбутніх учителів у процесі підготовки до інноваційної педагогічної діяльності.

Це реалізовувалося, зокрема, у застосуванні моделі Teacher Residency, що передбачало наставництво і занурення у професійну практику. Так, модель Teacher Residency, що активно розвивається у США, є ефективною формою практико-орієнтованої підготовки вчителя, заснованою на тривалій взаємодії студента з наставником у реальному освітньому середовищі. Її мета – сформувати в майбутніх педагогів не тільки професійні навички, а й глибоке розуміння динаміки освітнього процесу, культури школи, комунікативних та етичних аспектів роботи з дітьми.

В українській педагогічній освіті ця модель трансформується у практикум резидентського типу, який поєднує очну педагогічну діяльність із сучасними інформаційними технологіями підтримки навчання та рефлексії.

Модель Teacher Residency у процесі підготовки майбутніх учителів було збагачено українськими інноваційними освітніми практиками, зокрема:

- електронними платформами «Інтелект України» (цифрові підручники, інтерактивні тренажери, відеоуроки), що дозволили студентам проаналізувати структуру сучасного уроку, педагогічну мову та емоційний клімат навчання;
- цифровими кейсами професійних ситуацій, які моделювали моральні дилеми й міжособистісні виклики вчителя початкових класів;
- інтерактивними супервізійними практиками, що базувалися на онлайн-обговореннях реальних педагогічних випадків (behavioral reflection, peer feedback);
- інноваційними елементами педагогіки співробітництва, які поєднували особистісну підтримку наставника з технологічними інструментами навчальної комунікації.

Окрім того, це передбачало, що студенти вчаться поєднувати очну і цифрову взаємодію в освітньому процесі, що включає:

- етап спостереження: онлайн-спостереження за відеоуроками базових шкіл (з архівів «Інтелект України»), робота з аналітичними чек-листами;
- етап співучасті: виконання спільних завдань з наставником через освітню платформу GoogleWorkspace або MiroBoard – планування уроку, створення дидактичного матеріалу, моделювання комунікаційних ситуацій;
- етап самостійного викладання: проведення мікроуроків у партнерських школах з використанням інтерактивних інструментів

0644140351672993

(Jamboard, Kahoot, Wordwall), відеофіксація процесу і подальший аналіз дії;

● етап рефлексії: онлайн-супервізійні кола (Zoom / Microsoft Teams), де відбувалося колективне обговорення педагогічних кейсів — проблем дисципліни, інклюзії, емоційної підтримки дітей.

Утім, важлива була організація такої освітньої діяльності, де цифрові технології не замінюють живого досвіду, а підсилюють рефлексію, партнерство і професійну дію. Це забезпечувало органічну інтеграцію компетентнісного, діяльнісного й аксіологічного підходів, готуючи вчителя, здатного діяти в інтелектуально насиченому, технологічно розвиненому й духовно гуманному освітньому середовищі.

Окрім того, супровід професійного становлення майбутніх учителів здійснювався під час проведення педагогічних практик. Педагогічна практика надає майбутньому вчителю необмежені можливості для самовираження та самореалізації, для пізнання та утвердження свого «Я», надає додатковий вплив на усвідомлення студентом своїх почуттів, переживань, емоційних станів.

Так, це включало проходження студентами певних видів практик, зокрема: безперервної пропедевтичної педагогічної практика у закладах загальної середньої освіти (1-4 курси); навчально-польової практики (1 курс), організаційно-виховної педагогічної практики в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку (3 курс), педагогічної практики у закладах загальної та спеціалізованої середньої освіти (3-5 курси), а також науково-дослідної практики (другий (магістерський) рівень вищої освіти).

Розглянемо детально види практик і супровід професійного становлення майбутніх учителів.

Безперервна пропедевтична педагогічна практика у закладах загальної середньої освіти проводилася для здобувачів першого

0644140351672993

(бакалаврського) рівня вищої освіти 1, 2, 3 року навчання онлайн (у дистанційному форматі). У студентів 1, 2 року навчання ця практика тривала два тижні, 3 року навчання – 1 тиждень. У процесі роботи реалізовувалася «Школа професійного зростання» (День у школі. Школа тьютора).

Мета «Школи професійного зростання» полягала в забезпеченні сприятливих умов професійного зростання майбутніх учителів під час їх переходу від навчальної до професійної діяльності під час освітньої діяльності в закладах загальної середньої освіти. Це передбачало особливу організацію педагогічної практики: один день на тиждень здобувачі проводили в закладах загальної середньої освіти і виконували завдання з різних навчальних дисциплін, закріплюючи завдяки цьому вивчений теоретичний матеріал у практичній діяльності.

Це сприяло створенню сприятливих умов для: перевірки ефективності різних освітніх інновацій у реальному освітньому процесі; виявлення й порівняння ролі та впливу різноманітних чинників на педагогічну діяльність; вибору оптимальних, сприятливих умов здійснення освітнього процесу, загалом, і організації педагогічної практики, зокрема; виявлення умов, необхідних для успішної реалізації різних освітніх, розвивальних і виховних завдань; виявлення особливостей і закономірностей здійснення педагогічної діяльності та перебігу педагогічної практики за різних умов.

У межах Школи тьютора, що була започаткована на факультеті початкового навчання, передбачалось надання допомоги студентам 1-4 курсів навчання тьюторами-магістрами. Школа тьютора представляла собою чітку систему функцій і дій, організацію співпраці між здобувачами вищої освіти різного рівня підготовки з орієнтацією на сформовані індивідуальні освітні маршрути студентів, динаміку їхнього розвитку та навчання.

Школа тьютора реалізовувала декілька функцій, а саме:

0644140351672993

- функція соціального спрямовування. Так, магістри-тьютори допомагали студентам молодших курсів орієнтуватись в інформаційному просторі закладу вищої освіти, спілкуватись з різними учасниками освітнього процесу (одногрупники, викладачі, адміністрація), готуватися до залікової та екзаменаційної сесії тощо;
- консультаційна функція. Магістри-тьютори супроводжували студентів молодших курсів у різних видах діяльності від моменту їх зарахування до закладу вищої освіти й до його закінчення. Основна діяльність припадала на ознайомлення першокурсників зі структурою закладу вищої освіти, організацією освітнього процесу, соціальною підтримкою здобувачів вищої освіти, системою супроводу навчання тощо. Окрім того, тьютори допомагали студентам вчитись працювати з комп'ютерною технікою, різним обладнанням і програмним забезпеченням Moodle – онлайн платформи дистанційної освіти університету;
- координаційна функція. Магістри-тьютори, здійснюючи оперативний зв'язок між здобувачами й усіма службами університету, допомагали розв'язувати проблеми, що виникали у студентів протягом усього періоду навчання.

Так, одним із напрямів роботи Школи тьютора була консультаційна діяльність магістрів-тьюторів зі студентами-першокурсниками під час педагогічної практики. Тьютори мали можливість взяти участь у проведенні настановної конференції педагогічної практики, під час якої студентів інформували про зміст та особливості здійснення тьюторського супроводу впродовж практики, визначалася програма і форми звітності за результатами практики та взаємодії здобувачів, загалом, роз'яснювалися права й обов'язки магістрів-тьюторів і студентів-практикантів.

Протягом п'ятьох 5 тижнів у межах педагогічної практики в закладах загальної середньої освіти, магістрами-тьюторами проводилися консультації, зустрічі зі студентами-практикантами,

0644140371672993

надавалися поради щодо проходження практики й діяльності студентів. Тьюторський супровід здійснювався на добровільній основі під наглядом викладачів. Студенти отримували завдання під час онлайн-конференцій Zoom завдяки створенню інтерактивного онлайн-середовища на освітній платформі університету Moodle, застосуванню веб-сервісу GoogleClassroom.

Під час практики студенти-практиканти користувалися освітніми сайтами (НаУрок, Всеосвіта, Всеукраїнська школа онлайн); відвідували різні проходили різні онлайн-курси на платформах Prometheus та EdEra, за результатами чого отримували електронні сертифікати; відвідували віртуальні бібліотеки; переглядали й аналізували вебінари («Яким є безпечне освітнє середовище школи», «Батьківські збори – на 12», «Освітнє середовище школи: безпека і комфорт» тощо); кожного дня практики розробляли і проводили онлайн ранкові зустрічі; готували віртуальний мінілекторій для школярів щодо цікавинок української мови; використовували QR-стенди та QR-коди для візуалізації знань та перевірки рівня їх засвоєння студентами; створювали онлайн поради та абетку безпеки для дітей під час воєнного стану; розробляли віртуальний квест «Мандрівка містом цінностей»; заповнювали термінологічний словник і словник основних термінів Нової української школи; випускали постери «Наша практика» тощо.

Через періодичне відключення енергопостачання на всій території України організація освітнього процесу здійснювалася із застосуванням як синхронного, так і асинхронного форматів навчання. Усі завдання педагогічної практики завантажувалися на онлайн платформу Moodle, а здобувачі могли переглянути онлайн-уроки і виконати запропоновані завдання за посиланням.

Здобувачі другого року навчання проводили для учнів онлайн-уроки й онлайн-виховні заходи на різні теми («Григорій Сковорода», «Поради

0644140391672993

для дітей та їхніх близьких під час воєнного стану» тощо) із застосуванням презентацій, відеоматеріалів, інтерактивних бесід.

Під час педагогічної практики всі здобувачі працювали за навчально-методичними посібниками, які були розроблені викладачами кафедри початкової і професійної освіти для 1, 2 та 3 курсу [10; 11; 12; 13].

Практика завершувалася підсумковою конференцією, під час якої студенти-практиканти звітували про виконання завдань практики, демонстрували постери і презентації за результатами проходження практики. Окрім того, тьютори теж підбивали підсумки, висвітлювали результати практики відповідно до індивідуальних освітніх маршрутів студентів.

Навчально-польова практика проводилася на першому курсі. Завдання практики спрямовувалися на формування таких компетентностей студентів, як: здатність виявляти навички ефективної міжособистісної взаємодії; здатність до пошуку, обробки й аналізу інформації, отриманої з різних джерел; здатність до застосування інформаційних і комунікаційних технологій; здатність до адаптації і дії в нових ситуаціях тощо. До того ж, значна увага приділялася розвитку соціально-природничих компетентностей студентів – їхньої здатності до використання природничо-наукових знань, практичних умінь та навичок, що є базисом побудови змісту природничої освітньої галузі в початкових класах.

Завдяки цій практиці студенти отримали ґрунтовні знання про оточуючий світ, набули умінь правильно визначати, збирати, зберігати й оформлювати зібраний матеріал, а також навички організації дослідницької діяльності.

Навчально-польова практика проводилася дистанційно за місцем перебування студентів. Основною формою звітності за її результатами стали: щоденник психолого-педагогічних спостережень, де студенти

0644140351672993

щодня вели записи з виконання різних завдань практики; доповідь за результатами проведених наукових досліджень у формі презентації, реферату, відеоматеріалу тощо.

Для організації цієї практики було використано університетську онлайн платформу університету Moodle, де розміщувалися навчальні матеріали (теоретична база практики, презентації, посилання на різні відеоресурси, методичні рекомендації для виконання студентами завдань навчально-польової практики, підсумковий тест тощо).

Керівники практики щодня проводили консультації для студентів стосовно виконання завдань у синхронному й асинхронному режимах, застосовуючи ресурси Zoom, GoogleMeet, WhatsApp та інші ресурси.

Організаційно-виховна педагогічна практика у дитячих закладах оздоровлення та відпочинку проводилася на третьому році навчання. Під час цієї практики створювалися віртуальні табори, де студенти виконували ролі вожатих. Ними розроблялися назви загонів, емблеми, девізи, речівки й пісні загонів, складалися психолого-педагогічні характеристики загонів дітей різного віку, розроблялися методики виявлення лідерів у колективі, методичні розробки виховних заходів, підбиралися ігри для загонів, аналізувалися та розв’язувалися конфліктні ситуації, готувався проєкт колективної творчої справи, складалися загальні звіти про проходження практики.

Педагогічна практика в закладах загальної та середньої освіти проводилася на четвертому році навчання. Студенти активно долучалися до організації та проведення різних онлайн-уроків у школі, допомагали вчителям проводити онлайн-виставки, перевіряли учнівські завдання, заповнювали електронні щоденники, готували дидактичний матеріал для занять, проводили онлайн фізкультхвилинки, «веселі перерви», виховні бесіди, допомагали вчителям проводити уроки онлайн і готувати до них наочний матеріал.

Студенти розподілялися по закладам загальної середньої освіти, отримували посилання на уроки та відвідували онлайн-уроки. Студент, які навчалися за індивідуальним графіком навчання, мали можливість скористатися посиланнями на заняття, наведеними в робочому зошиті, і виконати потрібні завдання. Якщо під час заняття чи виховного заходу виникали проблеми зі інтернет-зв'язком та світлом, студенти-практиканти виконували повністю обов'язки вчителя. До того ж, здобувачі мали можливість пройти цю практику офлайн (у підземних школах і метро-школі м. Харкова, закладах загальної середньої освіти інших областей). Так, здобувачки 4 курсу навчання (А. Кіфоренко та А. Петухова) проходили цю практику офлайн в м. Сторожинець Чернівецької області. Вони долучалися до проведення уроків і виховних заходів у школі, допомагали проводити благодійні ярмарки, перевіряли учнівські зошити, заповнювали електронні щоденники, налаштовували техніку, водили школярів до їдальні, спілкувалися з їхніми батьками, супроводжували дітей класу до бомбосховища, допомагали вчителю готувати і проводити уроки.

З першого дня практики студенти ставилися в позицію організатора різноманітної діяльності школярів, а педагоги – у позицію порадника, помічника, які намагалися зробити так, аби студенти уникали традиційної пасивної позиції стороннього спостерігача, мотивували їх бути більш активними й ініціативними в організації освітнього процесу. На цьому етапі студенти поставали перед вибором: або залишатися на тому рівні, на якому вони є, і проводити уроки за традиційно відпрацьованою схемою, не відступаючи від інструкцій і не замислюючись про своє ставлення до них, або виявити творчість і самостійність у розв'язанні питань організації освітнього процесу. Більшість студентів експериментальної групи прагнули до урізноманітнення процесу навчання, підвищення його якості, організації ефективної взаємодії між учасниками освітнього процесу.

0644140391672993

При аналізі результатів кожної практики студенти визначали рівень оволодіння професійними вміннями за попередній період, відповідали на запитання анкети «Підсумки практики», проводили самоаналіз за підсумками практики та рівень власної практичної підготовки.

Після проходження практики здійснювалася «колективна рефлексія», яка мала величезне значення для професійного становлення майбутнього вчителя. У сучасній рефлексивній психології доведено нерозривний зв'язок рефлексії та процесу саморозвитку особистості, процесу становлення майбутнього вчителя як професіонала. Низький рівень «педагогічної рефлексії» вчителя, як правило, не дозволяє йому успішно розвиватися та самовдосконалюватись в обраній професії, тому студенти вчилися оцінювати виконану в період роботу над собою. На конференції за підсумками професійної практики майбутні вчителі ділилися набутим досвідом, аналізували його результати, будували плани щодо вдосконалення власного «Я».

Спільна з колегами рефлексія, пережиті хвилювання, робота над плануванням та втілення в життя своїх планів, здобуття неповторного досвіду практичної діяльності створювали унікальні умови для самоаналізу, самооцінки, самоорганізації, а в подальшому – і саморозвитку майбутніх учителів.

Отже, процес навчання в експериментальній групі спрямовувався на те, щоб за період навчання у студентів не згас інтерес до роботи з дітьми, а навпаки – перетворився на особистісну потребу і найяскравіше виявився у власній педагогічній діяльності.

Задля підготовки майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності та їх професійного зростання студенти залучалися до проходження онлайн-курсів. Наприклад, на 1 курсі студенти проходили безкоштовний онлайн-курс «Наука про навчання: що має знати кожен вчитель?» на освітній онлайн-платформі Prometheus; на 2 курсі –

0644140351672993

онлайн-курс для вчителів початкової школи на освітній онлайн-платформі EdEra; на 3 курсі – безкоштовний онлайн-курс «Критичне мислення для освітян» на платформі Prometheus. Після проходження курсів студенти отримували електронний сертифікат, який ураховувався в результатах підсумкового оцінювання.

Отже, застосування різних освітніх технологій, форм, методів і засобів навчанні сприяли активізації студентів, їх підготовці до інноваційної педагогічної діяльності, розвитку творчості, винахідливості, гнучкості в навчанні, здатності до рефлексії своєї професійної діяльності.

На *рефлексивно-оцінному* етапі увага зосереджувалася на розвитку вміння майбутніх учителів здійснювати рефлексію, самооцінку своїх дій, почуттів і якостей, які важливі при організації інноваційної педагогічної діяльності, переосмислення її результатів.

На цьому етапі реалізовувалася педагогічна умова: стимулювання прагнення майбутніх учителів до саморозвитку і професійної самореалізації.

Це передбачало:

- написання есе-рефлексій, які стимулювали саморефлексію майбутнього педагога, його прагнення до саморозвитку і професійної самореалізації і стали важливою умовою становлення професійного «Я-концепту». Вони сприяли усвідомленні студентами власного професійного становлення, оцінці своїх можливостей, цінностей, досягнень і перспектив розвитку в педагогічній діяльності, допомагали сформувати мотивацію до безперервного навчання, самовдосконалення та відповідального ставлення до майбутньої професії. Так, студенти готували есе-рефлексії на різні теми, як-от: «Моє педагогічне «Я»: сильні сторони і зони розвитку», «Чому я обрав професію вчителя початкових класів», «Мої досягнення і труднощі як майбутнього вчителя», «Я і інновації в освіті: готовність до змін», «Що для мене

означає бути емпатійним учителем», «Учитель для кожної дитини: моє розуміння ролі», «Мій шлях професійного розвитку», «Цифровий учитель: виклики і можливості», «Чи можу я уявити урок без технологій?», «Школа майбутнього очима майбутнього вчителя», «Я і освіта майбутнього: моя роль у змінах» тощо);

● ведення щоденника психолого-педагогічних спостережень – систематичний запис фактів, подій, вражень і висновків, отриманих під час спостереження за учнями, класним колективом, освітнім середовищем та власною діяльністю педагога, зокрема під час проходження педагогічної практики. До щоденників вносилася інформація щодо дати, місця спостереження, його об'єкту (учень, група учнів, урок, виховний захід тощо), надавався опис ситуації (об'єктивний виклад фактів), психолого-педагогічний аналіз (можливі причини поведінки, особливості взаємодії, емоційні реакції), робилися власні висновки та рефлексія (що вдалося зрозуміти, які професійні компетентності потребують розвитку), а також пропозиції щодо подальших педагогічних дій.

Так, найчастіше студенти описували й аналізували ситуації, пов'язані з адаптацією учнів до освітнього середовища закладу освіти, особливостей організації взаємодії та спілкування в колективі, мотивації навчальної діяльності, вияву взаємодопомоги та розвитку лідерських навичок, розв'язанням конфліктних ситуацій, способами врахування індивідуальних особливостей учнів, активізації навчально-пізнавальної діяльності школярів, труднощами й успіхами студентів у педагогічній діяльності, застосуванні освітніх інновацій.

Це сприяло розвитку у студентів навичок аналізу поведінки учнів, оцінювання освітнього процесу, усвідомлення власної педагогічної діяльності, формуванню спостережливості, уважності майбутніх учителів, їх здатності до рефлексії тощо;

0644140351672993

● здійснення студентами аналізу власної діяльності під час занять, що передбачало осмислення студентами своїх дій, поведінки, навчальних досягнень, труднощів і результатів роботи під час занять задля усвідомлення майбутніми вчителями своїх сильних і слабких сторін, оцінки рівня сформованості професійних компетентностей і визначення напрямів подальшого професійного розвитку.

Так, наприкінці занять студентам пропонувалося відповісти на низку запитань, зокрема: Що нового я сьогодні дізнався? Які завдання були найлегшими і найцікавішими? Які труднощі виникли під час роботи і чому? Що потрібно покращити в майбутньому, і як це можна зробити? Аналіз власної діяльності здійснювався у формі групових обговорень та взаємооцінювання, рефлексивних хвилинок, рефлексивних анкет, що заповнювалися студентами наприкінці занять, письмового самоаналізу тощо. Це дозволило студентам краще усвідомити свої професійні потреби та можливості, набути навичок критичного мислення, здатність до самоосвіти та саморегуляції, удосконалювати професійні вміння і навички, підвищити мотивацію до саморозвитку, рівень професійної самосвідомості та прагнення до самореалізації;

● створення портфоліо. Це передбачало створення систематизованої добірки навчальних, творчих, наукових і практичних досягнень студента, яка відображає його професійне зростання, набуті компетентності та індивідуальні досягнення з метою усвідомлення власних успіхів, розвитку навичок самооцінювання, планування подальшого професійного зростання, стимулювання мотивації до самовдосконалення, відповідальності за результати власної діяльності. З урахуванням дистанційного формату навчання студентські портфоліо зазвичай виконувалися в електронному вигляді або у формі вебпортфоліо.

Наприклад, у портфоліо розміщувалася така інформація: загальна інформація про студента (автобіографія, професійне кредо, цілі

професійного розвитку), інформація про навчальні досягнення (сертифікати, грамоти, результати навчання), наукову діяльність (статті, тези доповідей, участь у конференціях), педагогічну практику (конспекти уроків, характеристики, відгуки керівників практики), участь студента у творчих і громадських проєктах, підтвердження професійних компетентностей (сертифікати курсів, тренінгів, вебінарів), перспективи подальшого професійного становлення (самооцінка досягнень, професійні плани, висновки щодо власного розвитку).

Усе це допомагало майбутнім учителям усвідомити власний професійний прогрес, розвивати здатність до самоаналізу, формувати позитивну професійну самооцінку та мотивацію до безперервного саморозвитку;

● надання індивідуальних рекомендацій студентам щодо їхнього професійного становлення. Це передбачало надання цілеспрямованої консультативної підтримки студентів з боку викладачів, керівників педагогічної практики, спрямованої на визначення та реалізацію шляхів їхнього професійного розвитку задля усвідомлення студентами власного професійного потенціалу, мотивацію до саморозвитку та самовдосконалення, визначення індивідуальної траєкторії навчання і професійного розвитку, забезпечення студентам умов для успішної професійної самореалізації, формування їхньої професійної компетентності та педагогічної майстерності. Ці рекомендації надавалися з урахуванням індивідуальних особливостей, здібностей, професійних інтересів, рівня підготовки та потреб кожного студента.

Зокрема, викладачі надавали консультації здобувачам стосовно їхньої участі в науковій, волонтерській та проєктній діяльності, вибору курсів, тренінгів, семінарів для професійного зростання, подолання труднощів, виявлених під час навчання або педагогічної практики, удосконалення набутих знань, умінь, навичок і особистісних якостей (комунікабельність, відповідальність, доброзичливість тощо). Зазвичай це

0644140391672993

здійснювалося у формі індивідуальних консультацій, обговорення результатів навчальної та практичної діяльності, наставництва та тьюторського супроводу.

Це забезпечувало усвідомлення студентами власних професійних перспектив, формуванню їхніх навичок самопланування професійного розвитку, підвищення мотивації в навчанні;

● проведення консультацій щодо застосування сучасних освітніх технологій у педагогічній діяльності. Це передбачало організацію індивідуальних та групових консультацій, демонстрацію успішних педагогічних практик, аналіз і обговорення педагогічних кейсів з метою надання студентам методичної та практичної допомоги у використанні інноваційних підходів, цифрових інструментів і технологій навчання в майбутній професійній діяльності задля підготовки майбутніх педагогів до роботи в умовах цифровізації освіти, підвищення їхньої професійної компетентності, мотивації до розвитку та самоосвіти;

● самопрезентація професійного розвитку, що передбачала публічне представлення студентом власних досягнень, професійних компетентностей, результатів навчальної, наукової, творчої та практичної діяльності, а також перспектив подальшого професійного зростання.

Так, самопрезентації здобувачів включали таку інформацію: короткі відомості про себе та свої професійні інтереси, навчальні досягнення та здобуті компетентності, результати педагогічної практики, участь у наукових, творчих та громадських заходах, досягнення у сфері самоосвіти та професійного вдосконалення, аналіз власних сильних сторін і напрямів подальшого розвитку, перспективи самореалізації тощо. Зазвичай самопрезентації здійснювалися у формі усних виступів із мультимедійною презентацією під час занять або наприкінці проходження педагогічної практики. Це допомагало

0644140391672993

майбутнім учителям усвідомити власні досягнення, підвищити їхню впевненості у власних професійних можливостях, визначити перспективи професійного зростання та підготуватися до успішної професійної самореалізації;

- проходження тестів на платформі Moodle – виконання студентами електронних тестових завдань з метою перевірки, закріплення та самоконтролю знань. Тести використовувалися для здійснення поточного та підсумкового контролю знань здобувачів, розвитку їхніх навичок самоконтролю і самооцінки, мотивації до навчання та самоосвіти, формування цифрової компетентності майбутніх учителів;
- внесення змін в освітній процес з урахуванням побажань студентів, виявлених труднощів. Це передбачало коригування змісту, форм, методів і засобів навчання відповідно до їхніх потреб, побажань, інтересів та труднощів, що виникають у процесі навчання, і сприяло створенню студентоцентрованого освітнього середовища, у якому здобувачі освіти виступають активними учасниками освітнього процесу. Зміни впроваджувалися на основі результатів анкетувань та опитувань студентів, індивідуальних та групових бесід, аналізу результатів навчання, спостереження за навчальною діяльністю студентів, моніторингу їхньої активності на освітній платформі університету Moodle.

Так, зміни стосувалися коригування темпу вивчення навчального матеріалу здобувачами, додаткового пояснення складних тем, урізноманітнення методів і форм навчання, використання сучасних цифрових інструментів та інтерактивних технологій, збільшення кількості практичних завдань, удосконалення системи оцінювання навчальних досягнень студентів та надання зворотного зв’язку. Це сприяло підвищення рівня задоволеності здобувачів процесом навчання, зростанню їхньої активності і навчальної мотивації, покращенню

0644140391672993

результатів навчання, розвитку партнерської взаємодії між учасниками освітнього процесу створенню комфортного та мотивувального освітнього середовища.

Отже, під час проведення педагогічного експерименту використовувалися різні організаційні форми (лекції-візуалізації, вебінари, віртуальні лабораторії, інтегровані заняття, STEM-екскурсії, конференції), методи (ігрові, метод проєкту, міні-дослідження, мікровикладання, імітації, моделювання, квести, кейс метод, сторітелінг, «мозковий штурм», дискусії, самопрезентація), засоби навчання (онлайн-платформи, інтерактивні дошки, онлайн-бібліотеки, мультимедійні ресурси, лепбуки, професійно орієнтовані завдання, інтелект-карти), освітні технології (інтерактивні, цифрові, змішане навчання, фасилітації й рефлексивного навчання), що спрямовувалися на мотивацію майбутніх учителів до здійснення інноваційної освітньої діяльності, формуванню в них інтересу до професії, прагнення до саморозвитку і самоосвіти, оволодіння знаннями, необхідними для здійснення інноваційної педагогічної діяльності, розвиток уміння планувати і проводити уроки з використанням освітніх інновацій (форм, методів, засобів, технологій навчання), здатності до самоаналізу педагогічної діяльності, прагнення до професійного зростання, формування особистісних якостей, забезпечення готовності до інноваційної педагогічної діяльності.

На контрольному етапі педагогічного експерименту відбувалося узагальнення його результатів, порівняння отриманих даних констатувального й контрольного етапів.

0644140391672993

2.3. Аналіз результатів педагогічного експерименту

Для оцінювання ефективності моделі підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності на контрольному етапі педагогічного експерименту було здійснено комплексний аналіз отриманих даних з використанням методології, що ґрунтувалася на визначених критеріях та показниках професійного становлення майбутніх учителів.

Під час констатувального та контрольного етапів педагогічного експерименту дослідження й виміри встановлених критеріїв і показників здійснювалися на початку і наприкінці навчального року. Це дозволило відстежити зміни, що відбувалися в показниках професійного становлення майбутніх учителів, їх готовності до інноваційної педагогічної діяльності, провести аналіз проміжних результатів дослідження і вчасно коригувати зміст, технології, організаційні форми, методи, і засоби навчання з метою усунення виявлених труднощів.

Так, проміжний етап (кінець першого року дослідження) засвідчив такі зміни: мотиваційно-ціннісний компонент зазнав лише незначних зрушень, оскільки перший курс навчання в університеті передбачав лише початкове ознайомлення з інноваційною педагогічною діяльністю; частина студентів мала труднощі з практичним застосуванням знань у практичній діяльності; збільшилася кількість здобувачів із високим і середнім рівнем рефлексії, а також із розвиненою творчою активністю.

Контрольний етап педагогічного експерименту передбачав: дослідження й аналіз рівня професійного становлення майбутніх учителів в ЕГ та КГ після впровадження розробленої моделі підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності; систематизацію результатів, одержаних під час констатувального та

0644140331672993

контрольного етапів проведеного педагогічного експерименту, формулювання висновків дослідження.

Після впровадження моделі підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності на різних етапах педагогічного експерименту у студентів ЕГ відбулися помітні зміни в усіх досліджуваних критеріях і показниках. У студентів КГ так само відбулися зміни, але вони були менш виразними.

Розглянемо зміни, що відбулися за мотиваційно-ціннісним критерієм. Результати контрольного етапу дослідження щодо рівня сформованості мотиваційно-ціннісного критерію подано в табл. 3.2.

Таблиця 3.2

Результати контрольного етапу дослідження щодо рівня сформованості мотиваційно-ціннісного критерію

Критерій	**Показники**	**Рівні**	**ЕГ (60 осіб)**		**КГ (60 осіб)**	
			%	**Абсолютні дані**	**%**	**Абсолютні дані**
Мотиваційно-ціннісний	1) наявність стійкої мотивації, спрямованої на провадження педагогічної діяльності на високому рівні; 2) ціннісне ставлення до своєї професії; 3) вияв бажання професійно розвиватися через оволодіння освітніми інноваціями, засобами їх застосування в педагогічній діяльності	Високий	63,3	38	40,0	24
		Середній	26,7	16	45,0	27
		Низький	10,0	6	15,0	9

Так, за даними діагностики на контрольному етапі здобувачі демонстрували кращі показники мотивації, наприклад, стосовно провадження педагогічної діяльності, вияву бажання професійно розвиватися через оволодіння освітніми інноваціями, засобами їх застосування в педагогічній діяльності, ставлення до своєї професії. Вони виявляли інтерес до інноваційної педагогічної діяльності, прагнення вчитися новому, говорили про важливість відповідальності за результати своєї діяльності.

Дані щодо мотиваційно-ціннісного критерію засвідчили, що в КГ частка здобувачів з високим рівнем зросла на 15,0 %, а в ЕГ — на 38,3 %, що на 25,3 % перевищує показник КГ. Низький рівень за цим критерієм у КГ зменшився на 30,0 %, а в ЕГ — на 36,7 %.

Отримані результати показали, що в ЕГ найбільші зміни відбулися на високому рівні, що свідчить про сформовану внутрішню професійну мотивацію майбутніх учителів, усвідомлення ними цінності педагогічної професії як особистісно значущої, наявність орієнтації на професійний розвиток, вивчення і використання освітній інновацій у своїй педагогічній діяльності. У КГ високий рівень є також помітним, але не переважає, що вказує на часткову сформованість мотивації студентів, а також наявність у групі здобувачів, які ще не досягли стійкої професійної позиції.

Середній рівень мотиваційно-ціннісного критерію означає нестійку мотивацію (має епізодичний характер), часткове усвідомлення цінності професії; залежність професійного розвитку від зовнішніх умов. У КГ цей рівень є домінуючим, що може свідчити про «перехідний стан» сформованості мотиваційної сфери, недостатню сформованість професійних цінностей особистості. В ЕГ зменшення середнього рівня є позитивною ознакою: відбувся перехід частини здобувачів із середнього до високого рівня, а мотивація до провадження інноваційної

0644140331672993

педагогічної діяльності на високому рівні стала більш стабільною та внутрішньо детермінованою.

Низький рівень характеризується відсутністю стійкої професійної мотивації, формальним ставленням до педагогічної діяльності, слабкою орієнтацією на професійний розвиток. Хоча в обох групах цей рівень не домінує, але у КГ він залишається вищим, що вказує на наявність здобувачів із недостатньо сформованою професійною позицією, їх потребу в цілеспрямованій мотиваційній діяльності. В ЕГ кількість студентів з низький рівень була мінімальною, що є важливим індикатором ефективності впливу розробленої моделі.

Отримані результати свідчить про перебудову мотиваційної сфери майбутніх учителів у бік її ускладнення та стабілізації, посилення їх ціннісного ставлення до інноваційної педагогічної діяльності, активізацію прагнення до професійного розвитку через інновації завдяки впровадженню моделі їх підготовки до інноваційної педагогічної діяльності.

Результати контрольного етапу дослідження щодо рівня сформованості змістового критерію подано в табл. 3.3.

Таблиця 3.3

Результати контрольного етапу дослідження щодо рівня сформованості змістового критерію

Критерій	**Показники**	**Рівні**	**ЕГ (60 осіб)**		**КГ (60 осіб)**	
			%	**Абсолютні дані**	**%**	**Абсолютні дані**
Змістовий	наявність професійних знань, їх актуальність, гнучкість, системність	Високий	33,3	20	21,7	13
		Середній	40,0	24	36,7	22
		Низький	26,7	16	41,6	25

Аналіз отриманих результатів виявив збільшення показників системності, актуальності та гнучкості знань майбутніх учителів щодо їх володіння освітніми інноваціями та усвідомлення особливостей організації інноваційної педагогічної діяльності.

За змістовим критерієм у КГ частка здобувачів із високим рівнем зросла на 9,1 %, а в ЕГ — на 23,3 %, що на 14,2 % більше, ніж у КГ. Приріст середнього рівня склав у КГ 10,0 %, а в ЕГ 16,7%. Низький рівень у КГ зменшився на 18,4 %, а в ЕГ — на 40,0 %.

Зростання показників високого рівня в ЕГ свідчить про те, що студенти демонстрували цілісність знань, гнучкість мислення у професійних завданнях, здатність інтегрувати теоретичні знання у практичні ситуації, оновлення знань відповідно до сучасних освітніх вимог. У КГ кількість здобувачів із високим рівнем знань значно нижча, що свідчить про недостатню системність їхніх знань, повільніше їх засвоєння, недостатню інтеграцію теорії і практики.

Також значна кількість студентів із середній рівнем в ЕГ, що свідчить про достатній, але ще не системний характер знань цих студентів, часткову здатність до їх практичного застосування, наявність окремих прогалин у структурі знань. У КГ середній рівень трохи нижчий, але він не є домінуючим, оскільки значну частину складає низький рівень, який характеризується фрагментарністю знань, їх неповнотою, труднощами у застосуванні теорії на практиці. У КГ це є критично важливим показником того, що значна частина студентів мала недостатній рівень професійної підготовки, знання залишалися несистемними і малопридатними для практики. В ЕГ частка низького рівня суттєво менша, що свідчить про ефективність впливу розробленої моделі, поступове «витіснення» слабко сформованих знань на користь більш структурованих.

Отримані результати засвідчили, що в ЕГ відбувся активний перехід від середнього до високого рівня професійно значущих знань, їх якісна

0644140331672993

трансформація. У студентів КГ знання залишилися недостатньо структурованими.

Результати контрольного етапу дослідження щодо рівня сформованості операційно-діяльнісного критерію подано в табл. 3.4.

Таблиця 3.4

Результати контрольного етапу дослідження щодо рівня сформованості операційно-діяльнісного критерію

Критерій	Показники	Рівні	ЕГ (60 осіб)		КГ (60 осіб)	
			%	Абсолютні дані	%	Абсолютні дані
Операційно-діяльнісний	уміння організовувати інноваційну педагогічну діяльність, уміння застосовувати засоби професійного зростання фахівця	Високий	35,0	21	25,0	15
		Середній	41,7	25	45,0	27
		Низький	23,3	14	30,0	18

Дані щодо операційно-діяльнісного критерію показали, що в КГ кількість здобувачів з високим рівнем збільшилась на 8,3 %, а в ЕГ — на 16,7 %, що на 8,4 % більше за КГ. Кількість студентів із низьким рівнем у КГ знизилася на 13,3 %, а в ЕГ — на 20,1 %.

Відповідно, студенти ЕГ демонстрували сформовані навички організації інноваційної педагогічної діяльності, здатність самостійно добирати й застосовувати інноваційні освітні технології, використовувати цифрові інструменти, методи професійного самовдосконалення та ефективно реалізовувати набуті знання у практичній діяльності. Здобувачі демонстрували високий рівень професійної самостійності, творчий підхід до розв’язання різних педагогічних завдань та готовність до впровадження інновацій у професійне середовище. Вища частка респондентів із високим рівнем в ЕГ свідчить про те, що впроваджена модель підготовки майбутніх

учителів до інноваційної педагогічної діяльності дійсно сприяла розвитку практичних професійних умінь та навичок, які потрібні для їхньої успішної подальшої роботи.

Достатня кількість здобувачів із середнім рівнем (41,7% в ЕГ і 45,0% у КГ) свідчить про те, що значна частина студентів продемонструвала сформованість базових умінь організації інноваційної педагогічної діяльності та здатна застосовувати окремі засоби професійного розвитку, однак ці вміння ще не набули системного характеру. Для таких здобувачів характерним було: достатнє володіння окремими методами організації професійної діяльності, використання інноваційних технологій переважно за зразком або за наявності зовнішньої підтримки, недостатня самостійність у прийнятті професійних рішень, епізодичне використання інструментів професійного саморозвитку. Порівняння результатів показує, що в ЕГ частка студентів із середнім рівнем дещо нижча, ніж у КГ. Це свідчить про поступовий перехід частини студентів ЕГ до високого рівня сформованості операційно-діяльнісного критерію.

Помітне зменшення кількості здобувачів із низьким рівнем є позитивним, оскільки свідчить про зменшення кількості студентів, які мають труднощі із практичною реалізацією професійних знань та недостатньо володіють способами організації інноваційної діяльності. Такі студенти демонстрували недостатнє володіння сучасними педагогічними технологіями, труднощі в організації та плануванні інноваційної професійної діяльності, низьку активність у використанні освітніх інновацій, недостатню готовність до професійного саморозвитку потребу в постійній допомозі та методичному супроводі. Більша частка таких студентів у КГ свідчить про те, що розроблена модель має позитивний вплив на формування практичних професійних умінь майбутніх учителів.

0644140331672993

Отримані результати (переважання високого рівня та зменшення частки низького рівня в ЕГ порівняно з КГ) свідчать про те, що у студентів ЕГ більшою мірою сформовані вміння організовувати інноваційну педагогічну діяльність, застосовувати сучасні освітні технології та використовувати засоби професійного зростання, що підтверджує ефективність розробленої моделі підготовки майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності.

Результати контрольного етапу дослідження щодо рівня сформованості особистісно-оцінного критерію подано в табл. 3.5.

Таблиця 3.5

Результати контрольного етапу дослідження щодо рівня сформованості особистісно-оцінного критерію

Критерій	Показники	Рівні	ЕГ (60 осіб)		КГ (60 осіб)	
			%	Абсолютні дані	%	Абсолютні дані
Особистісно-оцінний	уміння здійснювати рефлексію своєї діяльності; прагнення до самовдосконалення на основі самопізнання; уміння програмувати саморозвиток	Високий	30,0	18	20,0	12
		Середній	56,7	34	55,0	33
		Низький	13,3	8	25,0	15

За особистісно-оцінним критерієм у КГ кількість здобувачів вищої освіти з високим рівнем зросла з на 13,4 %, а в ЕГ — на 21,7 %, що на 8,3 % більше, ніж у КГ. Низький рівень у КГ знизився на 26,7 %, а в ЕГ — на 40,1 %.

Одержані результати свідчать про те, що майже третина студентів ЕГ досягла високого рівня розвитку рефлексивних умінь та здатності до професійного саморозвитку. Ці здобувачі мали чіткі цілі професійного самовдосконалення, демонстрували сформовані навички

0644140331672993

самоспостереження і самоаналізу, усвідомлення власних професійних досягнень і труднощів, готовність до постійного оновлення знань та професійного розвитку, здатність об'єктивно оцінювати власну професійну діяльність та її результати, планувати й реалізовувати індивідуальну траєкторію професійного зростання. Порівняно з КГ кількість таких студентів в ЕГ є суттєво більшою, що свідчить про позитивний вплив упровадженою моделі підготовки майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності на розвиток їхньої рефлексивної культури, усвідомленого ставлення до самоосвіти і професійного зростання.

Водночас, значною залишилася кількість студентів з середнім рівнем, що свідчить про те, що більшість здобувачів володіють певними навичками самоаналізу та саморефлексії, проте вони ще не набули достатньої стійкості та системності. Такі студенти демонстрували усвідомлення необхідності професійного самовдосконалення, недостатню послідовність у реалізації намічених цілей саморозвитку, епізодичне планування особистісного й професійного розвитку, здатність аналізувати власну діяльність переважно після отримання зовнішнього зворотного зв'язку, залежність самооцінювальної діяльності від конкретних ситуацій та зовнішніх стимулів. Фактично середній рівень виступає проміжною ланкою між недостатньо сформованими та високорозвиненими рефлексивними вміннями. Водночас дещо вищий показник високого рівня в ЕГ дозволяє припустити, що частина здобувачів уже перейшла із середнього рівня до високого.

У КГ кількість студентів із низьким рівнем майже вдвічі більша, ніж в ЕГ, що свідчить про недостатній рівень сформованості навичок рефлексії та саморозвитку у студентів КГ. Так, ці студенти демонстрували труднощі в оцінюванні власних професійних досягнень і недоліків, слабко виражену потребу у професійному самовдосконаленні, відсутністю чітких планів професійного розвитку, низький рівень самоконтролю та саморегуляції,

0644140331672993

недостатньо розвинені навички самоаналізу, труднощі у визначенні перспектив власного професійного зростання.

Порівняння результатів ЕГ і КГ дозволяє стверджувати, що здобувачі ЕГ мали більш розвинені навички рефлексії та самоуправління професійним розвитком, успішно долали труднощі, пов'язані з самоаналізом та професійним самовдосконаленням. Варто також зазначити, що співвідношення кількості студентів з високим і низьким рівнями в ЕГ є більш значущими: кількість студентів із високим рівнем перевищує кількість студентів із низьким рівнем на 16,7%, тоді як у КГ ця різниця становить лише 5,0%. Це свідчить про більш виражену позитивну динаміку розвитку особистісно-рефлексивної сфери у студентів ЕГ.

Результати контрольного етапу дослідження засвідчили, що в ЕГ сформованість показників особистісно-оцінного критерію є вищою, ніж у КГ: студенти ЕГ характеризувалися прагненням до самовдосконалення, безперервного професійного й особистісного зростання, уміннями планувати власний професійний розвиток, здійснювати самоаналіз своєї професійної діяльності. Це підтверджує ефективність впливу обґрунтованої і впровадженої моделі підготовки майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності на їх професійне становлення.

На контрольному етапі педагогічного експерименту було здійснено узагальнення, аналіз і порівняння отриманих даних. Для оцінки динаміки рівня професійного становлення майбутніх учителів, проведено порівняльний аналіз результатів, зафіксованих на початковому та контрольному етапах педагогічного експерименту, що представлено в таблицях 3.2–3.5. Аналіз результатів проведеного педагогічного експерименту на контрольному етапі засвідчив позитивну динаміку в рівнях професійного становлення здобувачів вищої освіти – майбутніх учителів (табл. 3.6).

0644140331672993

Таблиця 3.6

Рівні професійного становлення здобувачів вищої освіти – майбутніх учителів

Критерії	Рівень сформованості	Експериментальна група (%)			Контрольна група (%)		
		До експерименту	Після експерименту	Динаміка	До експерименту	Після експерименту	Динаміка
Мотиваційно-ціннісний критерій	Високий	25,0	63,3	**+38,3**	25,0	40,0	**+15,0**
	Середній	28,3	26,7	**-1,6**	30,0	45,0	**+15,0**
	Низький	46,7	10,0	**-36,7**	45,0	15,0	**-30,0**
Змістовий критерій	Високий	10,0	33,3	**+23,3**	13,3	21,7	**+9,1**
	Середній	23,3	40,0	**+16,7**	26,7	36,7	**+10,0**
	Низький	66,7	26,7	**-40,0**	60,0	41,6	**-18,4**
Операційно-діяльнісний критерій	Високий	18,3	35,0	**+16,7**	16,7	25,0	**+8,3**
	Середній	38,3	41,7	**+3,4**	40,0	45,0	**+5,0**
	Низький	43,4	23,3	**-20,1**	43,3	30,0	**-13,3**
Особистісно-оцінний критерій	Високий	8,3	30,0	**+21,7**	6,6	20,0	**+13,4**
	Середній	38,3	56,7	**+18,4**	41,7	55,0	**+13,3**
	Низький	53,4	13,3	**-40,1**	51,7	25,0	**-26,7**

Відповідно до мотиваційно-ціннісного критерію, у КГ кількість здобувачів з високим рівнем зросла з 25,0 % до 40,0 % (на 15,0 %), а в ЕГ — з 25,0 % до 63,3 % (на 38,3 %), що на 23,3 % перевищує показник КГ. Низький рівень за цим критерієм у КГ зменшився на 30,1 %, а в ЕГ — на 36,7 %. За змістовим критерієм у КГ кількість здобувачів із високим рівнем зросла з 13,3 % до 21,7 % (на 9,1 %), в ЕГ — з 10,0 % до 33,3 % (на 23,3 %), що на 14,2 % більше, ніж у КГ. Низький рівень у КГ зменшився на 18,4 %, а в ЕГ — на 40,0 %. За операційно-діяльнісним критерієм, у КГ кількість здобувачів освіти з високим рівнем збільшилась з 16,7 % до 25,0 % (на 8,3 %), а в ЕГ — з 18,3 % до 35,0 % (на 16,7 %), що на 8,4 % більше за результати КГ. Низький рівень за цим критерієм у КГ зменшився на 13,3 %, а в ЕГ — на 20,1 %. За особистісно-оцінним критерієм у КГ кількість студентів, які продемонстрували високий рівень, зросла з 6,6 % до 20,0 % (на 13,4 %), а в ЕГ — з 8,3 % до 30,0 % (на 21,7 %), що на 8,3 %

0644140331672993

більше, ніж у КГ. Водночас, кількість здобувачів із низьким рівнем у КГ зменшилася на 26,7 %, а в ЕГ — на 40,1 %.

Як свідчать дані таблиць 3.2–3.6, найбільш суттєві позитивні зміни зафіксовано у здобувачів ЕГ порівняно з КҐГ, що дозволяє підтвердити висунуту гіпотезу.

З метою перевірки статистичної значущості змін у розподілі рівнів професійного становлення майбутніх учителів було застосовано критерій Пірсона (χ^2).

Для обчислення емпіричного значення χ^2 було використано таку формулу:

$$\chi^2 = \Sigma \left((O - E)^2 / E \right),$$

де O – емпіричні (спостережувані) частоти, E – теоретично очікувані частоти.

Розрахунки критерію Пірсона наведені в додатку Г.

Розрахунок мотиваційно-ціннісного критерію. Очікувані частоти: для ЕГ: 26,5; 16,5; 17; для КГ: 19,5; 22,5; 18.

Обчислення $\chi 2$ для ЕГ: $\chi 2=23,25$, для КГ: $\chi 2=12,88$.

Для $df=(2-1)(3-1)=2$:

$\chi кр^2$ $(0.05)=5,991$, $\chi кр^2(0.01)=9,210$

Отже, в ЕГ: $24,25>9,21$, зміни дуже статистично значущі ($p<0.01$), в КГ: $12,88>9,21$, зміни також статистично значущі ($p<0.01$). Зміни в обох групах є статистично значущими, причому в ЕГ вони значно вираженіші.

Розрахунок змістового критерію. Очікувані частоти: для ЕГ: 13; 19; 28; для КГ: 10,5; 18,5; 30,5.

Обчислення $\chi 2$ для ЕГ: $\chi 2=20,46$, для КГ: $\chi 2=3,85$.

За $df=(2-1)(3-1)=2$: критичне значення при $p=0.05$: 5.991, критичне значення при $p=0,01$: 9,210.

Отже, в ЕГ $20,46>9,21$ — зміни статистично значущі ($p<0,01$), в КГ: $3.85<5,99$ — статистично значущих змін не виявлено ($p>0,05$).

0644140334672993

Розрахунок операційно-діяльнісного критерію. Очікувані частоти: для ЕГ: 16; 24; 20; для КГ: 12,5; 25,5; 22.

Обчислення $\chi 2$ для ЕГ: $\chi 2=6,81$, для КГ: $\chi 2=2,63$.

Для числа ступенів вільності $df=(2-1)(3-1)=2$ критичне значення при $p=0,05$: $\chi кр^2=5,991$.

Отже, в ЕГ $6,81>5,991$ – зміни статистично значущі ($p<0,05$), у КГ: $2,63<5,991$ – статистично значущих змін не виявлено ($p>0,05$).

Розрахунок особистісно-оцінного критерію. Очікувані частоти: для ЕГ: 11,5; 28,5; 20; для КГ: 8; 29; 23.

Обчислення $\chi 2$ для ЕГ: $\chi 2=23,87$, для КГ: $\chi 2=10,67$.

Для $df=(2-1)(3-1)=2$:

$\chi кр^2$ (0.05)=5,991, $\chi кр^2$(0.01)=9,210

Отже, в ЕГ: $23,87>9,21$, що означає дуже значущі зміни ($p<0.01$), в КГ: $10,67>9,21$, зміни також статистично значущі ($p<0.01$). Зміни в обох групах є статистично значущими, але в ЕГ вони значно помітніші.

Отже, результати розрахунку критерію Пірсона підтвердили наявність статистично значущих відмінностей між результатами ЕГ і КГ за мотиваційно-ціннісним, змістовим, операційно-діяльнісним і особистісно-оцінним критеріями.

Зафіксовані кількісні показники змін в ЕГ і КГ підтверджують обґрунтованість висунутої гіпотези і демонструють ефективність розробленої моделі підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності.

Загалом, результати дослідження підтверджують, що застосування запропонованої моделі у процесі професійної підготовки в закладі вищої освіти суттєво підвищило рівень професійного становлення майбутніх учителів та сприяло формуванню їхньої готовності до інноваційної педагогічної діяльності.

0644140331672993

Організація експериментальної роботи дозволила підвищити інтерес студентів до педагогічної професії, професійного зростання та впровадження освітніх інновацій, відбулися позитивні зміни у професійному становленні майбутніх вчителів. Цілеспрямована, систематична робота спричинила позитивні зміни, серед яких: перехід на високий рівень професійної самосвідомості, усвідомлення необхідності змін, спрямованість на саморозвиток; позитивне самосприйняття; посилення мотивації досягнень.

У студентів змінилося ставлення до особистісних якостей, необхідних для практичної роботи вчителя, був помітний інтерес до своєї особистісної зміни. Студенти ЕГ пропонували та самостійно вели корекцію плану свого розвитку, а проходження педагогічної практики показало їм слабкі місця у рівні їхньої підготовки і шляхи їх усунення. Виходячи з цього, формулювалися цілі й завдання практик і навчальних дисциплін, що викладалися в подальшому.

Утім, студенти також виокремлювали труднощі, з якими стикалися у процесі професійної підготовки, а саме: важкість знаходження спільної мови зі школярами, небажання вчителів у школах приймати студентів на практику, важкість руху разом з розвитком освітніх інновацій і формування вміння використовувати їх, оскільки постійно з’являється щось нове, варте впровадження в освітній процес закладів освіти.

У ході експерименту перед нами постало питання: чи можливо збільшити відсоток студентів, які ефективно працюють у руслі професійного становлення? На це запитання можна відповісти ствердно лише за радикальної зміни особистісно-розвивальної стратегії, що передбачає не просто навчання студента новим способам, прийомам діяльності, а якісне перетворення його мотиваційної, інтелектуальної та поведінкової структур. Процес професійного становлення майбутнього

0644140331672993

вчителя має бути не «ефектом інновацій», а метою системи підготовки майбутнього вчителя.

В основу підготовки майбутніх фахівців, зокрема майбутніх учителів, мають бути покладені не знання і навчальна діяльність, а навчально-професійна діяльність, яка виступає як центральне ядро системи професійного становлення майбутнього фахівця та найважливіший інтегруючий фактор, який об'єднує зусилля всіх учасників освітнього процесу в усіх видах діяльності, до яких включені студенти. Окрім того, навчання має йти не від знань до формування професійних умінь і навичок, а від предметно-практичної діяльності до пізнання теорії, особистості здобувача освіти.

Висновки до розділу 2

1. Експериментальна робота з перевірки гіпотези (професійне становлення майбутніх учителів у процесі підготовки до інноваційної педагогічної діяльності відбуватиметься більш результативно за рахунок теоретичного обґрунтування й упровадження моделі підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності, що враховує індивідуальні та професійні потреби здобувачів освіти, актуальні освітні інновації та вимоги сучасної системи освіти) здійснювалася впродовж 2022-2025 рр. на базі Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди із залученням 120 здобувачів вищої освіти.

На констатувальному етапі педагогічного експерименту було проведено аналіз нормативно-правових документів, які регламентують процес фахової підготовки здобувачів вищої освіти задля теоретичного і правового обґрунтування проблеми дослідження, здійснено аналіз наукової літератури з метою вивчення специфіки організації і

0644140331672993

проведення педагогічного експерименту, проведено вивчення документації закладу вищої освіти, зокрема освітніх програм, силабусів, навчальних і робочих програм навчальних дисциплін, уточнено критерії та показники професійного становлення майбутніх учителів, зокрема: мотиваційно-ціннісний критерій (наявність стійкої мотивації, спрямованої на провадження педагогічної діяльності на високому рівні; ціннісне ставлення до своєї професії; вияв бажання професійно розвиватися через оволодіння освітніми інноваціями, засобами їх застосування в педагогічній діяльності); змістовий критерій (наявність професійних знань, їх актуальність, гнучкість, системність); операційно-діяльнісний критерій (уміння організовувати інноваційну педагогічну діяльність, уміння застосовувати засоби професійного зростання фахівця); особистісно-оцінний критерій (уміння здійснювати рефлексію своєї діяльності; прагнення до самовдосконалення на основі самопізнання; уміння програмувати саморозвиток). Визначено рівні професійного становлення майбутнього вчителя: високий, середній, низький.

На основі означених критеріїв і показників установлено вихідний рівень професійного становлення здобувачів вищої освіти – майбутніх учителів. Результати проведення констатувального етапу педагогічного експерименту засвідчили недостатню мотивацію здобувачів до професійного зростання, недостатню сформованість професійно значущих знань і вмінь щодо організації інноваційної педагогічної діяльності, застосовування засобів професійного зростання фахівця, а також здатності майбутніх учителів до самоаналізу власної діяльності, самовдосконалення, прагнення до саморозвитку.

На формувальному етапі експерименту було впроваджено модель підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності, що здійснювалося на мотиваційно-орієнтаційному, змістовому, процесуальному, рефлексивно-оцінному етапах.

0644140331672993

На мотиваційно-орієнтаційному етапі увага зосереджувалася на формуванні мотиваційної готовності здобувачів вищої освіти – майбутніх учителів до провадження інноваційної педагогічної діяльності, саморозвитку і професійного зростання, а також формування ціннісного ставлення до своєї професії. Це здійснювалося завдяки створенню позитивної емоційної атмосфери для ефективного подальшого навчання, стимулюванню студентів до вивчення освітніх інновацій, постійного професійного зростання, навчання протягом життя і передбачало проведення: тренінгу командної взаємодії; вправ, які дозволили студентам проаналізувати власний досвід і виокремити перспективи для їхнього подальшого розвитку і професійного вдосконалення («Мій ідеальний учитель», «Мої професійні цінності», «Професійна траєкторія»); «мозкового штурму» («Школа майбутнього» тощо); дискусій, що дозволяли студентам проаналізувати й усвідомити роль учителя в суспільстві, важливість його професійного становлення; рольових ігор, моделювання можливої взаємодії вчителя, учнів і батьків у різних ситуаціях освітнього процесу; презентації «Моя педагогічна місія».

На змістовому етапі увага приділялася ознайомленню студентів з освітніми інноваціями, особливостями їх упровадження в освітньому процесі закладів освіти (під час вивчення різних навчальних дисциплін), специфікою і напрямами професійного зростання вчителів. Це передбачало оновлення змісту навчальних дисциплін («Вступ до педагогічної професії», що є модулем навчальної дисципліни «Педагогіка початкової школи», «Основи наукових досліджень», «Основи менеджменту початкової школи»», «Дидактика», «Інтерактивні освітні ресурси в початковій школі», «Інноваційні педагогічні технології початкової школи») у напрямі посилення вивчення питань інновацій в освітньому процесі.

На процесуальному етапі основна увага приділялася розвитку умінь та навичок здобувачів вищої освіти – майбутніх учителів

0644140331672993

використовувати освітні інновації у власній професійній діяльності, організації свого професійного зростання, створенню сприятливої атмосфери взаємодії між учасниками освітнього процесу. Це здійснювалося завдяки застосуванню:

– форм організації навчання: лекції-візуалізації («Цифрова трансформація сучасної школи», «Штучний інтелект в освіті: можливості та виклики» тощо), вебінари («Організація уроків математики за технологією “Росток”», «Розвивальне навчання»), віртуальні лабораторії, інтегровані заняття («Сучасні освітні підходи в НУШ», «Психолого-педагогічні основи інноваційного уроку»), STEM-екскурсії, конференції («Інновації в початковій освіті: досвід, виклики сьогодення, перспективи», «Моделі життєтворчості особистості у сучасних соціокультурних контекстах», «Інноваційні педагогічні технології в цифровій школі», «Наука та освіта в дослідженнях молодих учених», «Соціально-психологічні засади розвитку особистості в освітньому процесі», «Сучасний стан та тенденції розвитку початкової освіти в Україні», «Студентські ініціативи: теорія і практика початкової освіти»), тренінги («Професійне становлення вчителя» тощо);

– методів навчання: ігрових методів (рольові, ділові, симуляційні ігри), метод проєкту («Портрет сучасного успішного вчителя», «Фактори професійного успіху сучасного педагога» тощо), міні-дослідження (зокрема, з питань організації освітнього процесу з дітьми з особливими освітніми потребами, забезпечення супроводу дітей у навчанні тощо), мікровикладання (Lesson Study), імітації, моделювання, квести («У пошуках скарбу Піфагора», «Математична подорож навколо світу», «Фінансова експедиція» тощо), кейс метод (організація навчання з дітьми з особливими освітніми потребами, вивчення європейської освітньої практики з фокусом на партнерстві з родиною учня тощо), сторітелінг (складання історій для пояснення методик навчання, знайомства й обговорення різних ситуацій, що можуть виникнути в освітньому процесі),

0644140334672993

«мозковий штурм» («Як зробити уроки в початковій школі максимально інтерактивними», «Як використати гейміфікацію в навчанні молодших школярів» тощо), дискусії («Інновації в освіті: необхідність чи модний тренд», «Чи замінять цифрові технології традиційного вчителя» тощо), самопрезентація (усний виступ «Я — майбутній учитель», презентації PowerPoint або Canva, постери «Я у професії», інфографіка «Мій професійний портрет», педагогічне есе з елементами особистої історії тощо);

– засобів навчання: онлайн-платформи, інтерактивні дошки, онлайн-бібліотеки, мультимедійні ресурси, лепбуки, професійно орієнтовані завдання, інтелект-карти;

– освітніх технологій (інтерактивні, цифрові, змішане навчання, фасилітації й рефлексивного навчання).

На рефлексивно-оцінному етапі увага зосереджувалася на розвитку вміння майбутніх учителів здійснювати рефлексію, самооцінку своїх дій, почуттів і якостей. Це передбачало: написання есе-рефлексій («Мій шлях професійного розвитку», «Цифровий учитель: виклики і можливості» тощо); ведення щоденника психолого-педагогічних спостережень під час педагогічних практик; здійснення студентами аналізу власної діяльності під час занять (осмислення студентами своїх дій, поведінки, навчальних досягнень, труднощів і результатів роботи під час занять задля усвідомлення майбутніми вчителями своїх сильних і слабких сторін, оцінки рівня сформованості професійних компетентностей і визначення напрямів подальшого професійного розвитку); створення портфоліо; надання індивідуальних рекомендацій студентам щодо їхнього професійного становлення; проведення консультацій щодо застосування сучасних освітніх технологій у педагогічній діяльності; самопрезентація професійного розвитку (публічне представлення студентом власних досягнень, професійних компетентностей, результатів навчальної, наукової,

0644140334672993

творчої та практичної діяльності, а також перспектив подальшого професійного зростання); проходження тестів на платформі Moodle (виконання студентами електронних тестових завдань з метою перевірки, закріплення та самоконтролю знань); внесення змін в освітній процес з урахуванням побажань студентів, виявлених труднощів.

На контрольному етапі педагогічного експерименту відбувалося узагальнення його результатів, порівняння отриманих даних констатувального й контрольного етапів. Аналіз результатів експерименту засвідчив позитивну динаміку у рівнях професійного становлення майбутніх учителів. Вірогідність одержаних результатів підтверджено методом математичної статистики – критерій Пірсона (χ^2).

Педагогічний експеримент підтвердив висунуту гіпотезу та довів ефективність розробленої моделі підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності.

Матеріали до розділу 2 викладені у публікаціях автора [3; 4; 5; 6; 7; 8; 9].

0644140334672993

Список використаних джерел до розділу 2

1. Загальна психологія: підручник / Скрипченко О.В. та ін. К.: Либідь, 2005. 464 с.
2. Линенко А.Ф. Професійна ідентичність в контексті професійної підготовки майбутнього вчителя: теоретичний аспект дослідження. *Наука і освіта.* 2016. № 1. С. 72-76.
3. Небитова І. А., Прищепов М. М. Інноваційні засади активізації науково-творчої діяльності майбутніх учителів початкових класів в умовах ЗВО. *Актуальні проблеми формування творчого потенціалу майбутніх фахівців в умовах цифрової педагогіки*: матер. Всеукр. наук.- метод. конф., Харків, 4 грудня 2025 р. / Харк. обл. громад. орг. «Науковий центр дидактики менеджмент-освіти». Харків: Комунальне підприємство «Міська друкарня», 2025. С. 170-173. URL: https://biotechuniv.edu.ua/wp-content/uploads/2026/03/conf-04-12-25-mater.pdf
4. Прищепов М. М. Вплив педагогічної практики на професійне становлення майбутнього вчителя. *Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в XXI столітті*: міжнар. період. зб. наук. праць за матер. IV Міжнар. наук-практ. конф, Харків, 27 жовтня 2023 р.. Харків: ВННОТ, 2023. Вип. 5. С. 374-378. DOI https://doi.org/10.58962/2708-4809.WSNOS.2023.69 URL: https://siuty.wsnos.org/index.php/journal/article/view/92
5. Прищепов М. М. Методична підготовка майбутнього вчителя до інноваційної діяльності в умовах ЗВО. *Освіта збереже Україну* : матер. III Всеукр. Прокопенківських читань, Харків, 14 черв. 2024 р. / Харків. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків, 2024. С. 411-413. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/17991
6. Прищепов М. М. Модель підготовки майбутніх учителів до інноваційної діяльності в умовах закладу вищої освіти. *Педагогіка*

формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2025. Вип. 102. С. 137-142. DOI https://doi.org/10.32782/1992-5786.2025.102.24 URL: https://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2025/102/26.pdf

7. Прищепов М. М. Професійна підготовка майбутнього вчителя до інноваційної діяльності: практичний аспект. *Педагогічна інноватика: сучасність та перспективи*. 2025. № 8. С. 76-80. DOI: https://doi.org/10.32782/ped-uzhnu/2025-8 URL: https://journals.uzhnu.uz.ua/index.php/ped/article/view/1305/1392
8. Прищепов М. М. Психолого-педагогічний супровід професійного становлення майбутніх учителів в інноваційному освітньому середовищі. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 75, Том 1. С. 201-204. DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.38 URL: http://innovpedagogy.od.ua/archives/2024/75/40.pdf
9. Прищепов М. М. Роль інноваційних технологій у підготовці майбутніх учителів до професійної діяльності. *Сучасна освіта в глобальному і національному вимірах: виклики, загрози, ефективні рішення* : матер. І Всеукр. наук.-практ. конф. здобувачів вищої освіти і молодих учених (з міжнар. участю), Тернопіль, 17 жовтня 2024 р. / ТНПУ імені В. Гнатюка. Тернопіль, 2024. С. 362-367. http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/34177/1/Zb_konf_Sych_osvita.pdf
10. Робоча програма наскрізної дистанційної безперервної пропедевтичної педагогічної практики в закладах загальної середньої освіти для студентів І-ІІІ курсів факультету початкового навчання. Спеціальність : 013 Початкова освіта; Освітня програма : Початкова освіта / Початкова освіта з методиками спеціальної освіти: навч. посіб. для викл. і здоб. вищ. освіти пед. ун-тів. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2021.

0644140334672993

11. Філатова Л.С., Довженко Т.О., Шишенко В.О. Дистанційна безперервна пропедевтична педагогічна практика в закладах загальної середньої освіти. Робочий зошит для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти першого року навчання факультету початкового навчання. 2022-2023 н.р. (1 семестр). Спеціальність: 013 Початкова освіта. Освітня програма: Початкова освіта: навч.-метод. посіб. для викл. і здоб. вищ.освіти пед. ун-тів. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2022. 85 с.

12. Філатова Л.С., Довженко Т.О., Шишенко В.О. Дистанційна безперервна пропедевтична педагогічна практика в закладах загальної середньої освіти. Робочий зошит для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти другого року навчання факультету початкового навчання. 2022-2023 н.р. (1 семестр). Спеціальність: 013 Початкова освіта. Освітня програма: Початкова освіта: навч.-метод. посіб. для викл. і здоб. вищ. освіти пед. ун-тів. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2022. 155с.

13. Філатова Л.С., Довженко Т.О., Шишенко В.О. Робочий зошит з дистанційної безперервної пропедевтичної педагогічної практики в закладах загальної середньої освіти для студентів III курсу факультету початкового навчання. Спеціальність / Освітня програма: 013 Початкова освіта / Початкова освіта; 013 Початкова освіта / Початкова освіта з методиками спеціальної освіти; 016 Спеціальна освіта / Корекційна та інклюзивна освіта: метод. реком. для викл. і студ. пед. ун-тів. 8-е вид., перероб. і доп. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2022. 29 с.

14. Яланська С. Професійне становлення вчителя як актуальна проблема педагогічної психології. *Естетика і етика педагогічної дії*: зб. наук. пр. Полтава: ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2014. Вип. 7. С. 33-44. URL: https://reposit.nupp.edu.ua/bitstream/PoltNTU/6919/1/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B5%D1%81%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B5%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%BE%D0%B2%

D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D0%B2%D1%87%D0%B8%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8F.docx (дата звернення: 01.02.2025).

0644140331672993

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено комплексне дослідження проблеми професійного становлення майбутнього вчителя у процесі підготовки до інноваційної педагогічної діяльності.

1. На основі аналізу психолого-педагогічних джерел уточнено основні дефініції досліджуваної проблеми: «інновації», «педагогічна діяльність», «інноваційна педагогічна діяльність», «готовність до інноваційної педагогічної діяльності» з'ясовано, що професійне становлення майбутнього вчителя – це цілісний, тривалий процес формування особистості майбутнього педагога, що охоплює розвиток його мотивації, здобуття професійних знань (компетентностей), формування практичних умінь та педагогічної культури, підвищення відповідальності за якість діяльності, формування почуття гідності шляхом власного внеску в суспільно значущу справу.

Розкрито компоненти професійного становлення майбутніх учителів, а саме: мотиваційний (формується завдяки бажанню особистості досягти успіху, що стимулюється внутрішніми і зовнішніми чинниками); когнітивний (передбачає засвоєння майбутнім педагогом знань з навчального предмету, який він викладає, педагогіки, психології, методики викладання тощо); діяльнісний (здійснюється через практичну підготовку майбутніх учителів: проведення навчальних занять, участь у різних дослідженнях, педагогічних експериментах тощо); рефлексивний (передбачає сформованість у здобувачів здатності до самокритики, аналізу власної діяльності).

2. Схарактеризовано значення інноваційної педагогічної діяльності у професійному становленні майбутніх учителів, що полягає у формуванні їхньої професійної компетентності, гнучкого професійного мислення, розвитку творчості й ініціативності, вихованні особистісних якостей (гнучкість, самостійність тощо), стимулюванні до рефлексії, самоосвіти,

0644140334672993

формуванні готовності до безперервного професійного розвитку, підготовці майбутніх педагогів до роботи в умовах змін, підвищенні якості освітньої діяльності тощо.

3. Уточнено показники, критерії та рівні професійного становлення майбутніх учителів у процесі їх підготовки до інноваційної педагогічної діяльності. Показниками мотиваційно-ціннісного критерію є наявність стійкої мотивації, спрямованої на провадження педагогічної діяльності на високому рівні; ціннісне ставлення до своєї професії; вияв бажання професійно розвиватися через оволодіння освітніми інноваціями, засобами їх застосування в педагогічній діяльності. Змістовий критерій характеризується наявністю професійних знань, їх актуальність, гнучкість, системність). Операційно-діяльнісний критерій представлено такими показниками, як уміння організовувати інноваційну педагогічну діяльність, уміння застосовувати засоби професійного зростання фахівця. Показниками особистісно-оцінного критерію є вміння здійснювати рефлексію своєї діяльності; прагнення до самовдосконалення на основі самопізнання; уміння програмувати саморозвиток. Визначено рівні професійного становлення майбутнього вчителя: високий, середній, низький.

4. Теоретично обґрунтовано й упроваджено в освітній процес модель підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності та визначено її вплив на професійне становлення майбутніх педагогів.

Виокремлено взаємопов’язані структурні блоки моделі: цільовий (відображає мету та завдання моделі), концептуальний (висвітлює методологічні підходи, принципи, компоненти професійного становлення майбутніх учителів), змістовно-технологічний (розкриває зміст, форми методи і засоби навчання, освітні технології, визначає педагогічні умови професійного становлення майбутніх учителів у процесі їх підготовки до інноваційної педагогічної діяльності, а також етапи реалізації моделі) і контрольно-результативний (забезпечує діагностику рівнів професійного

0644140331672993

становлення майбутніх учителі, їхньої готовності до провадження інноваційної педагогічної діяльності за допомогою визначених критеріїв та показників, а також визначає результати реалізації моделі).

Експериментально перевірено ефективність реалізації моделі підготовки майбутнього вчителя до інноваційної педагогічної діяльності на мотиваційно-орієнтаційному, змістовому, процесуальному, рефлексивно-оцінному етапах.

На мотиваційно-орієнтаційному етапі увага зосереджувалася на формуванні мотиваційної готовності майбутніх учителів до провадження інноваційної педагогічної діяльності, саморозвитку і професійного зростання, а також формування ціннісного ставлення до своєї професії, що передбачало проведення: тренінгу командної взаємодії; вправ, які дозволили студентам проаналізувати власний досвід і виокремити перспективи для їхнього подальшого розвитку; «мозкового штурму»; дискусій; рольових ігор, моделювання можливої взаємодії вчителя, учнів і батьків у різних ситуаціях освітнього процесу; презентації «Моя педагогічна місія».

На змістовому етапі увага приділялася ознайомленню студентів з освітніми інноваціями, специфікою і напрямами професійного зростання вчителів, що передбачало оновлення змісту навчальних дисциплін («Вступ до педагогічної професії», що є модулем навчальної дисципліни «Педагогіка початкової школи», «Основи наукових досліджень», «Основи менеджменту початкової школи»», «Дидактика», «Інтерактивні освітні ресурси в початковій школі», «Інноваційні педагогічні технології початкової школи») у напрямі посилення вивчення питань інновацій в освітньому процесі.

На процесуальному етапі основна увага приділялася розвитку умінь та навичок майбутніх учителів використовувати освітні інновації у власній професійній діяльності, організації свого професійного зростання, що реалізовувалося завдяки застосуванню інноваційних форм (лекції-

0644140331672993

візуалізації, вебінари, віртуальні лабораторії, інтегровані заняття, STEM-екскурсії, конференції, тренінги), методів (ігрові, метод проєкту, міні-дослідження, мікровикладання, імітації, моделювання, квести, кейс метод, сторітелінг, «мозковий штурм», дискусії, самопрезентація) і засобів (онлайн-платформи, інтерактивні дошки, онлайн-бібліотеки, мультимедійні ресурси, лепбуки, професійно орієнтовані завдання, інтелект-карти) навчання, освітніх технологій (інтерактивні, цифрові, змішане навчання, фасилітації й рефлексивного навчання).

На рефлексивно-оцінному етапі увага зосереджувалася на розвитку вміння майбутніх учителів здійснювати рефлексію, самооцінку своїх дій, почуттів і якостей, що передбачало: написання есе-рефлексії; ведення щоденника психолого-педагогічних спостережень під час педагогічних практик; здійснення студентами аналізу власної діяльності під час занять; створення портфоліо; надання індивідуальних рекомендацій студентам щодо їхнього професійного становлення; проведення консультацій щодо застосування сучасних освітніх технологій у педагогічній діяльності; самопрезентація професійного розвитку; проходження тестів на платформі Moodle з метою перевірки, закріплення та самоконтролю знань; внесення змін в освітній процес з урахуванням побажань студентів, виявлених труднощів.

Результати педагогічного експерименту свідчать про позитивну динаміку в рівнях професійного становлення майбутніх учителів. На контрольному етапі в експериментальній групі спостерігався приріст кількості здобувачів, які на високому рівні виявляли ціннісне ставлення до своєї професії, бажання професійно розвиватися мотивацію до провадження інноваційної педагогічної діяльності (мотиваційно-ціннісний критерій) на 38,3 % і зменшення кількості студентів з низьким рівнем (на 36,7 %). Окрім того, за змістовим критерієм в експериментальній групі кількість студентів із високим рівнем професійних знань зросла на 23,3 %, а з низьким рівнем – зменшилася на 40,0 %. Також на 16,7 % збільшилася

0644140331672993

кількість здобувачів експериментальної групи, які на високому рівні продемонстрували вміння організовувати інноваційну педагогічну діяльність, застосовувати засоби професійного зростання фахівця (операційно-діяльнісний критерій), тоді як кількість студентів з низьким рівнем скоротилася на 20,1 %. Водночас, кількість студентів, які виявили високий рівень за особистісно-оцінним критерієм, збільшилася на 21,7 %, а кількість студентів із низьким рівнем зменшилася на 40,1 %.

Вірогідність одержаних результатів підтверджено методом математичної статистики – критерій Пірсона (χ^2).

Отримані дані підтвердили висунуту гіпотезу та довели ефективність розробленої моделі підготовки майбутнього вчителя до інноваційної діяльності.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми. Перспективним вважаємо детальне вивчення впливу цифрових технологій, змішаного навчання та штучного інтелекту на професійне становлення майбутніх педагогів, а також питання розвитку лідерських якостей та педагогічної ініціативності майбутніх учителів в умовах інноваційного освітнього середовища закладу вищої освіти.

0644140331672993

ДОДАТКИ

Додаток А

Список опублікованих праць за темою дисертації

Наукові праці, в яких опубліковано основні наукові результати дослідження

1. Прищепов М. М. Особистісний аспект професійного становлення майбутнього вчителя. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 56, Том 2. С. 106-110. DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.23 URL: http://innovpedagogy.od.ua/archives/2023/56/part_2/23.pdf

2. Прищепов М. М. Педагогічна практика як рушійна сила у процесі професійного становлення майбутнього вчителя. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 65, Том 2. С. 99-106. DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/65.2.21 URL: http://innovpedagogy.od.ua/archives/2023/65/part_2/21.pdf

3. Прищепов М. М. Психолого-педагогічний супровід професійного становлення майбутніх учителів в інноваційному освітньому середовищі. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 75, Том 1. С. 201-204. DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.38 URL: http://innovpedagogy.od.ua/archives/2024/75/40.pdf

4. Прищепов М. М. Професійна підготовка майбутнього вчителя до інноваційної діяльності: практичний аспект. *Педагогічна інноватика: сучасність та перспективи*. 2025. № 8. С. 76-80. DOI: https://doi.org/10.32782/ped-uzhnu/2025-8-12 URL: https://journals.uzhnu.uz.ua/index.php/ped/article/view/1305/1392

5. Прищепов М. М. Модель підготовки майбутніх учителів до інноваційної діяльності в умовах закладу вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2025.

0644140331672993

Вип. 102. С. 137-142. DOI https://doi.org/10.32782/1992-5786.2025.102.24 URL: https://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2025/102/26.pdf

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

6. Довженко Т. О., Прищепов М. М. Інноваційна педагогічна діяльність як засіб професійного становлення майбутнього вчителя. *Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в XXI столітті* : міжнар. період. зб. наук. праць за матер. III Міжнар. наук.-практ. конф., Харків, 17 листопада 2022 р. Харків : ВННОТ, 2022. Вип. 4. С. 299-303. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/20038

7. Прищепов М. М. Особливості підготовки студентів до професійної самореалізації. *Освіта збереже Україну* : матер. II Всеукр. Прокопенківських читань, Харків, 14 черв. 2023 р. / Харків. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків, 2023. С. 208-212. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/13370

8. Прищепов М. М. Вплив педагогічної практики на професійне становлення майбутнього вчителя. *Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в XXI столітті*: Міжнар. період. зб. наук. праць за матер. IV Міжнар. наук-практ. конф, Харків, 27 жовтня 2023 р.. Харків: ВННОТ, 2023. Вип. 5. С. 374-378. DOI https://doi.org/10.58962/2708-4809.WSNOS.2023.69 URL: https://siuty.wsnos.org/index.php/journal/article/view/92

9. Прищепов М. М. Методична підготовка майбутнього вчителя до інноваційної діяльності в умовах ЗВО. *Освіта збереже Україну* : матер. III Всеукр. Прокопенківських читань, Харків, 14 черв. 2024 р. / Харків. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків, 2024. С. 411-413. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/17991

10. Прищепов М. М. Роль інноваційних технологій у підготовці майбутніх учителів до професійної діяльності. *Сучасна освіта в глобальному і національному вимірах: виклики, загрози, ефективні*

рішення : матер. І Всеукр. наук.-практ. конф. здобувачів вищої освіти і молодих учених (з міжнар. участю), Тернопіль, 17 жовтня 2024 р. / ТНПУ імені В. Гнатюка. Тернопіль, 2024. С. 362-367. http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/34177/1/Zb_konf_Sych_osvita.pdf

11. Прищепов М. М. Компоненти професійного становлення майбутніх учителів початкових класів у контексті інноваційної педагогічної діяльності. *Інноваційні процеси освітньої сфери України та країн Центральної Європи: стан, проблеми і перспективи* : матер. Міжнар. наук.-практ. конф., Тернопіль, 4-5 грудня 2024 р. / Загальноукраїнський національний університет. Тернопіль: ЗУНУ, 2024. С. 345-347. URL: https://conference.wunu.edu.ua/index.php/iposu/article/view/581

12. Небитова І. А., Прищепов М. М. Інноваційні засади активізації науково-творчої діяльності майбутніх учителів початкових класів в умовах ЗВО. *Актуальні проблеми формування творчого потенціалу майбутніх фахівців в умовах цифрової педагогіки*: матер. Всеукр. наук.- метод. конф., Харків, 4 грудня 2025 р. / Харк. обл. громад. орг. «Науковий центр дидактики менеджмент-освіти». Харків: Комунальне підприємство «Міська друкарня», 2025. С. 170-173. URL: https://biotechuniv.edu.ua/wp-content/uploads/2026/03/conf-04-12-25-mater.pdf

0644140331672993

Додаток Б

Відомості про апробацію результатів дисертації

Участь у наукових заходах міжнародного рівня

1. III Міжнародна науково-практична конференція «Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в XXI столітті» (Харків, 17 листопада 2022 р.).

2. IV Міжнародна науково-практична конференція «Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в XXI столітті» (Харків, 27 жовтня 2023 р.).

3. Міжнародна науково-практична конференція «Інноваційні процеси освітньої сфери України та країн Центральної Європи: стан, проблеми і перспективи» (Тернопіль, 4-5 грудня 2024 р.).

Участь у наукових заходах всеукраїнського рівня

4. II Всеукраїнські Прокопенківські читання «Освіта збереже Україну» (Харків, 14 червня 2023 р.).

5. III Всеукраїнські Прокопенківські читання «Освіта збереже Україну» (Харків, 14 червня 2024 р.).

6. I Всеукраїнська науково-практична конференція здобувачів вищої освіти і молодих учених (з міжнародною участю) «Сучасна освіта в глобальному і національному вимірах: виклики, загрози, ефективні рішення» (Тернопіль, 17 жовтня 2024 р.).

7. Всеукраїнська науково-методична конференція «Актуальні проблеми формування творчого потенціалу майбутніх фахівців в умовах цифрової педагогіки» (Харків, 4 грудня 2025 р.).

0644140331672993

Додаток В

План тренінгу командної взаємодії для позитивна мотивація майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності і професійного становлення

Тема: «Командна взаємодія як чинник формування позитивної мотивації майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності та професійного становлення»

Тривалість: 4 години (240 хвилин).

Форма проведення: інтерактивний тренінг.

Мета тренінгу – формування позитивної мотивації майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності через розвиток навичок командної взаємодії, творчого мислення, професійної рефлексії та готовності до професійного саморозвитку.

Завдання тренінгу:

1) актуалізувати уявлення учасників про інноваційну педагогічну діяльність;

2) розвинути навички ефективної командної взаємодії;

3) сформувати позитивне ставлення до професійних інновацій;

4) стимулювати професійну мотивацію та прагнення до самовдосконалення;

5) розвинути здатність до спільного розв’язання професійних завдань;

6) сформувати навички рефлексії та самооцінки.

Очікувані результати: усвідомлення значення інновацій у педагогічній діяльності; готовність до командної роботи; вияв позитивної мотивації до професійного розвитку; володіння базовими навичками командної взаємодії.

Структура тренінгу

І. Вступна частина (30 хв.).

1. Привітання та знайомство (10 хв.).

Вправа «Педагогічна візитівка». Мета – створення позитивної атмосфери та налаштування на співпрацю. Кожен учасник представляється за схемою: ім’я, спеціальність, професійна мрія, одна інновація, яку він хотів би впровадити в освіті.

2. Вироблення правил роботи групи (5 хв.).

Учасники спільно формулюють правила: повага до думки інших, активність, конфіденційність, добровільність, дотримання регламенту.

3. Вправа-очікування «Дерево професійного успіху» (15 хв.). Учасники записують свої очікування на стікерах та прикріплюють їх до

0644140331672993

плаката із зображенням дерева. Обговорення питань: Що ви хочете отримати від тренінгу? Які компетентності бажаєте розвинути?

ІІ. Основна частина (170 хв.)

Блок 1. Усвідомлення цінності інноваційної діяльності (35 хв.)

Вправа «Асоціативний кущ» (15 хв.). Учасники записують асоціації до поняття «інноваційна педагогічна діяльність». Обговорення: Які якості потрібні сучасному вчителю? Чому інновації є важливими для професійного успіху?

Мінілекція з елементами дискусії (20 хв.). Основні питання: сутність інноваційної педагогічної діяльності; професійне становлення сучасного вчителя; роль командної взаємодії в освітніх інноваціях.

Розповідь: Сучасна освіта розвивається в умовах швидких суспільних і технологічних змін. Перед учителем постають нові виклики: необхідність працювати з цифровими технологіями, застосовувати інноваційні методики, розвивати компетентності учнів та створювати безпечне й мотивувальне освітнє середовище. Тому сьогодні особливого значення набуває інноваційна педагогічна діяльність, яка є важливим чинником професійного становлення майбутнього вчителя.

Питання до аудиторії: Яким ви бачите сучасного вчителя? Чи може педагог бути успішним без постійного професійного розвитку?

Питання 1. Сутність інноваційної педагогічної діяльності (6 хв.)

Розповідь: Інноваційна педагогічна діяльність — це цілеспрямований процес створення, упровадження та використання нових ідей, методів, технологій і форм організації освітнього процесу для підвищення його ефективності.

Інновації в освіті можуть проявлятися через: використання інтерактивних методів навчання, проєктну діяльність, змішане та дистанційне навчання, цифрові освітні ресурси, компетентнісний підхід, технології розвитку критичного мислення.

Основними ознаками інноваційної діяльності педагога є: творчий підхід до розв’язання професійних завдань, відкритість до нового досвіду, готовність до змін, прагнення до саморозвитку, здатність до рефлексії та самооцінки.

Інноваційна діяльність не означає використання чогось абсолютно нового. Насамперед це здатність ефективно адаптувати сучасні педагогічні ідеї до конкретних умов навчання.

Дискусійне запитання: Які інноваційні методи або технології ви вже використовували під час навчання чи практики? Які з них були найбільш ефективними?

Питання 2. Професійне становлення сучасного вчителя (6 хв.)

Розповідь: Професійне становлення вчителя — це процес формування його професійних знань, умінь, цінностей, особистісних якостей і професійної компетентності.

0644140331672993

Основними складовими професійного становлення є: професійна мотивація, педагогічна компетентність, творчість і креативність, педагогічна майстерність, готовність до безперервної освіти, професійна рефлексія.

Сучасний учитель має бути не лише носієм знань, а й наставником, фасилітатором, організатором навчальної діяльності учнів.

Важливою умовою професійного становлення є готовність до інноваційної діяльності. Саме вона допомагає педагогу: ефективно реагувати на зміни в освіті, удосконалювати власну професійну діяльність, створювати сучасне освітнє середовище, підвищувати якість навчання.

Дискусійне запитання: Які якості сучасного вчителя є найважливішими? Що мотивує педагога до професійного саморозвитку?

Питання 3. Роль командної взаємодії в освітніх інноваціях (4 хв.)

Розповідь: Упровадження інновацій в освіті є складним процесом, який потребує співпраці між усіма учасниками освітнього процесу.

Командна взаємодія передбачає: спільне планування діяльності, взаємопідтримку, обмін досвідом, колективне розв’язання проблем, спільне прийняття рішень.

Переваги командної роботи: підвищення ефективності діяльності, розвиток комунікативних навичок, генерація нових ідей, зростання професійної мотивації, формування відповідальності за спільний результат.

Для майбутнього вчителя вміння працювати в команді є важливою професійною компетентністю, оскільки сучасна школа функціонує на засадах партнерства та співпраці.

Дискусійне запитання: Чому деякі інновації успішно реалізуються лише в команді? Які труднощі можуть виникати під час командної роботи?

Підсумок (2 хв.)

Отже, інноваційна педагогічна діяльність є важливим чинником професійного становлення майбутнього вчителя. Вона сприяє розвитку творчості, професійної компетентності, готовності до змін і самовдосконалення. Водночас ефективне впровадження інновацій неможливе без командної взаємодії, яка забезпечує обмін досвідом, підтримку та спільний пошук нових рішень.

Підсумкове запитання для рефлексії: «Які кроки вже сьогодні може зробити майбутній учитель для розвитку своєї готовності до інноваційної педагогічної діяльності?»

Блок 2. Формування навичок командної взаємодії (50 хв.).

Вправа «Побудуй міст» (25 хв.). Мета: розвиток співпраці, лідерства та комунікації. Учасники об’єднуються в команди по 4–5 осіб. Матеріали: папір, скотч, ножиці, мотузка. Завдання: побудувати міст, який витримає невеликий предмет. Після завершення: презентація результатів, аналіз ролей у команді, обговорення труднощів взаємодії.

0644140331672993

Вправа «Спільне рішення» (25 хв.). Групам пропонуються педагогічні ситуації. Завдання: розробити інноваційний спосіб розв'язання проблеми.

Ситуація 1. Низька мотивація учнів до навчання. Учитель помітив, що учні 8-го класу стали менш активними на уроках. Більшість не виконує домашні завдання, не бере участі в обговореннях, часто відволікається на сторонні справи. Традиційні методи пояснення матеріалу та перевірки знань не дають бажаних результатів. Завдання для команди: розробіть інноваційний план підвищення навчальної мотивації учнів.

Орієнтовні питання для обговорення: Які можуть бути причини низької мотивації? Які сучасні методи та технології допоможуть зацікавити учнів? Як зробити учнів активними учасниками освітнього процесу? Які цифрові інструменти можна використати?

Ситуація 2. Конфлікт у класному колективі. У 7-му класі між двома групами учнів виник тривалий конфлікт. Під час уроків учні відмовляються працювати разом, часто сперечаються, що негативно впливає на психологічний клімат у класі та навчальний процес. Завдання для команди: запропонуйте способи врегулювання конфлікту та відновлення сприятливої атмосфери в класі.

Орієнтовні питання для обговорення: Які причини могли спричинити конфлікт? Які дії має здійснити вчитель? Як залучити учнів до спільної діяльності? Які вправи на згуртування колективу можна використати?

Ситуація 3. Організація дистанційного навчання. Частина учнів не бере активної участі в онлайн-уроках, не вмикає камери, не виконує завдання вчасно та має труднощі з самоорганізацією. Завдання для команди: створіть модель ефективної організації дистанційного навчання.

Орієнтовні питання для обговорення: Як підтримувати взаємодію між учителем і учнями? Які цифрові платформи та сервіси доцільно використовувати? Як забезпечити зворотний зв'язок? Як мотивувати учнів до активної участі в онлайн-навчанні?

Блок 3. Розвиток позитивної мотивації до інноваційної діяльності (45 хв.).

Вправа «Мій професійний ресурс» (20 хв.). Учасники працюють індивідуально. Завдання: визначити свої сильні сторони, професійні досягнення, ресурси для професійного розвитку. Подальше обговорення в парах.

Вправа «Колесо професійного розвитку» (25 хв.). Учасники оцінюють за 10-бальною шкалою: професійні знання, творчість, комунікацію, цифрову грамотність, лідерство, мотивацію, самоосвіту. Обговорення результатів.

Блок 4. Проєктування інноваційних ідей (40 хв.).

Вправа «Освітній стартап» (40 хв.). Команди отримують завдання створити інноваційний освітній проєкт. Структура проєкту: назва, мета,

0644140351672993

цільова аудиторія, інноваційність, очікувані результати. Презентація проєктів. Експертне обговорення.

ІІІ. Підсумкова частина (40 хв.)

Вправа «Незакінчені речення» (15 хв.). Учасники завершують фрази:

- Сьогодні я зрозумів, що...
- Найбільш корисним для мене було...
- У своїй майбутній професії я планую...
- Для впровадження інновацій мені потрібно...

Вправа «Дерево професійного успіху» (10 хв.). Повернення до очікувань. Обговорення: Чи справдилися очікування? Що нового вдалося дізнатися?

Вправа «Комплімент команді» (10 хв.). Кожен учасник висловлює подяку або позитивний відгук членам своєї команди.

Підбиття підсумків і вручення сертифікатів (5 хв.). Тренер узагальнює результати роботи та наголошує на важливості: командної взаємодії, професійного саморозвитку, інноваційного мислення, готовності до впровадження педагогічних інновацій.

0644140351672993

Додаток Г

Результати обчислень критерію Пірсона

Критерій	Рівень	ЕГ			КГ		
		Було (E)	Стало (O)	$(O-E)^2/E$	Було (E)	Стало (O)	$(O-E)^2/E$
Мотиваційно-ціннісний	Високий	15	38	4,9906	15	24	1,0385
	Середній	17	16	0,0152	18	27	0,9000
	Низький	28	6	7,1176	27	9	4,5000
Змістовий	Високий	6	20	3,7692	8	13	0,5952
	Середній	14	24	1,3158	16	21	0,3378
	Низький	40	16	5,1429	36	25	0,9918
Операційно-діяльнісний	Високий	11	21	1,5625	10	15	0,5000
	Середній	23	25	0,0417	24	27	0,0882
	Низький	26	14	1,8000	26	18	0,7273
Особистісно-оцінний	Високий	5	18	3,6739	4	12	2,0000
	Середній	23	34	1,0614	25	33	0,5517
	Низький	32	8	7,2000	31	15	2,7826

0644140351672993

Додаток Д

Сертифікати дисертанта як учасника науково-практичних конференцій

СЕРТИФІКАТ

підтверджує, що

Прищепов Микола Михайлович

взяв участь у **Всеукраїнській науково-методичній конференції**

«АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ПЕДАГОГІКИ»

яка була проведена 4 грудня 2025 р. Харківською обласною громадською організацією «Науковий центр дидактики менеджмент-освіти» на базі Державного біотехнологічного університету (м. Харків).

Підтверджено підвищення кваліфікації 6 год. (0,2 кредити ECTS).

Голова організаційного комітету, директор ХОГО «Науковий центр дидактики менеджмент-освіти», д-р. пед. наук, професор **В. М. Нагаєв**

04.12.2025.

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
WEST UKRAINIAN NATIONAL UNIVERSITY
Faculty of Social Sciences and Humanities
Department of Educology and Pedagogy

№DEP2024-266

CERTIFICATE

certifies that

Mykola PRYSHCHEPOV

participated in the International Scientific and Practical Conference
«INNOVATIVE PROCESSES IN THE EDUCATIONAL SPHERE OF UKRAINE AND CENTRAL EUROPE: STATE, PROBLEMS AND PROSPECTS»
December 4-5, 2024
12 hours (0,4 ECTS credits)

Rector Oksana DESYATNYUK

НК-№3675/2024

Сертифікат

засвідчує, що

Микола Прищепов

взяв/взяла участь у роботі
І Всеукраїнської науково-практичної конференції
здобувачів вищої освіти і молодих учених
(з міжнародною участю)

«Освіта в глобальному і національному вимірах: виклики, загрози, ефективні рішення»

17 жовтня 2024 р. (8 год.)

ФАКУЛЬТЕТ
ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ

Голова оргкомітету
в.о. ректора ТНПУ ім. В. Гнатюка
Надія ДРОБИК

ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ Г.С. СКОВОРОДИ

ПРОКОПЕНКО
Іван Федорович

СЕРТИФІКАТ

цим засвідчує, що

Прищепов Микола

взяв/взяла участь у роботі

ІІІ Всеукраїнських прокопенківських читаннях
«Освіта збереже Україну»
(10 червня 2024 року)

Ректор **Юрій БОЙЧУК**

0644140351672993

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ПРИКАРПАТСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТЕФАНИКА

СЕРТИФІКАТ

засвідчує, що

ПРИЩЕПОВ МИКОЛА МИХАЙЛОВИЧ

узяв(ла) участь у IV Міжнародній науково-практичній конференції

«МОДЕРНІЗАЦІЯ СИСТЕМИ ОСВІТИ В ГІРСЬКИХ РЕГІОНАХ: НАЦІОНАЛЬНИЙ І ГЛОБАЛЬНИЙ ВИМІРИ»

22-23 листопада 2022 р.

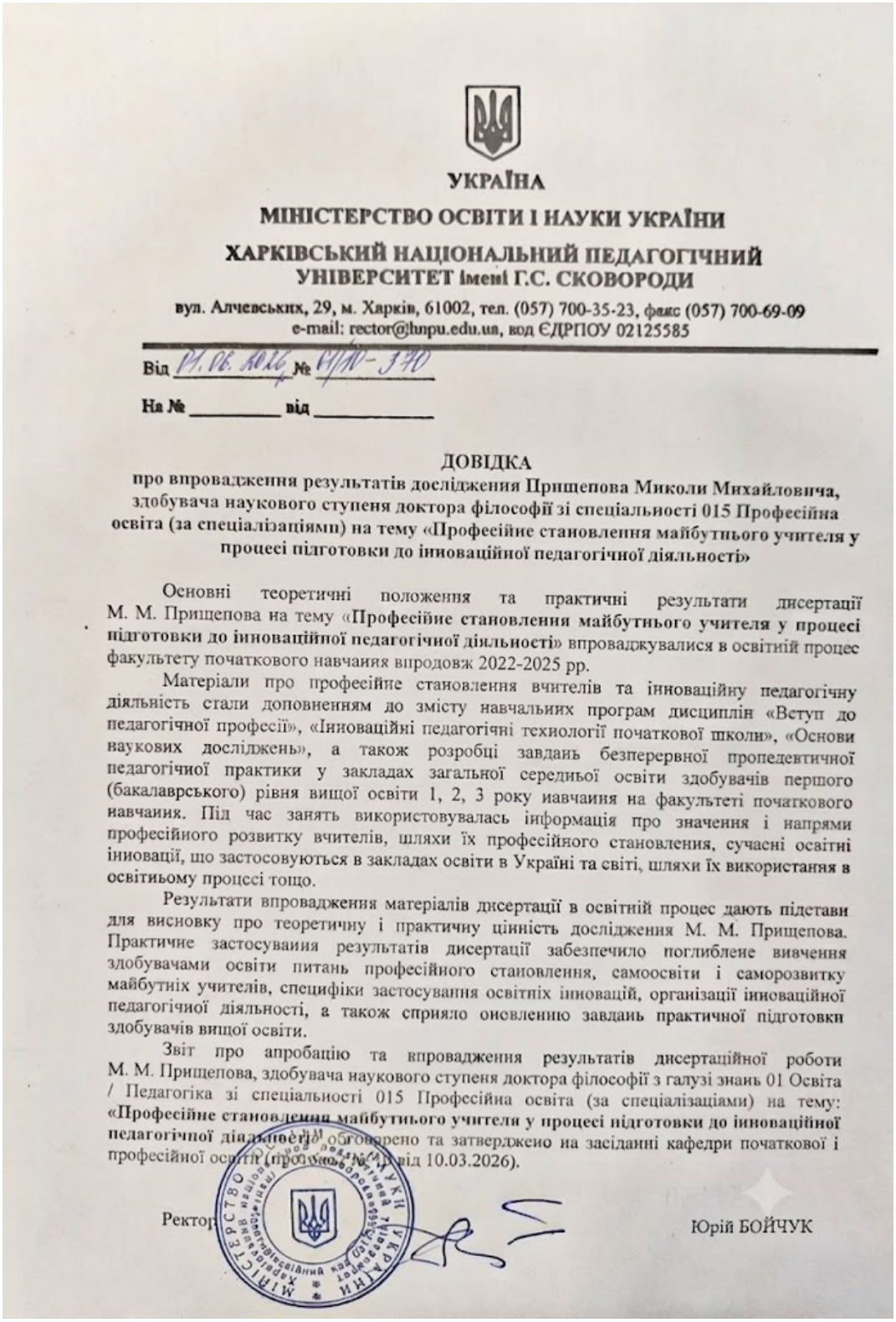
Перший проректор
Прикарпатського національного університету
імені Василя Стефаника

Валентина ЯКУБІВ

0644140351672993

Додаток Е

Довідки про впровадження матеріалів дисертації



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ імені Г.С. СКОВОРОДИ

вул. Алчевських, 29, м. Харків, 61002, тел. (057) 700-35-23, факс (057) 700-69-09
e-mail: rector@hnpu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125585

Від 11.03.2026 № 01/10-370

На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дослідження Прищепова Миколи Михайловича, здобувача наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) на тему «Професійне становлення майбутнього учителя у процесі підготовки до інноваційної педагогічної діяльності»

Основні теоретичні положення та практичні результати дисертації М. М. Прищепова на тему «**Професійне становлення майбутнього учителя у процесі підготовки до інноваційної педагогічної діяльності**» впроваджувалися в освітній процес факультету початкового навчання впродовж 2022-2025 рр.

Матеріали про професійне становлення вчителів та інноваційну педагогічну діяльність стали доповненням до змісту навчальних програм дисциплін «Вступ до педагогічної професії», «Інноваційні педагогічні технології початкової школи», «Основи наукових досліджень», а також розробці завдань безперервної пропедевтичної педагогічної практики у закладах загальної середньої освіти здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 1, 2, 3 року навчання на факультеті початкового навчання. Під час занять використовувалась інформація про значення і напрями професійного розвитку вчителів, шляхи їх професійного становлення, сучасні освітні інновації, що застосовуються в закладах освіти в Україні та світі, шляхи їх використання в освітньому процесі тощо.

Результати впровадження матеріалів дисертації в освітній процес дають підстави для висновку про теоретичну і практичну цінність дослідження М. М. Прищепова. Практичне застосування результатів дисертації забезпечило поглиблене вивчення здобувачами освіти питань професійного становлення, самоосвіти і саморозвитку майбутніх учителів, специфіки застосування освітніх інновацій, організації інноваційної педагогічної діяльності, а також сприяло оновленню завдань практичної підготовки здобувачів вищої освіти.

Звіт про апробацію та впровадження результатів дисертаційної роботи М. М. Прищепова, здобувача наукового ступеня доктора філософії з галузі знань 01 Освіта / Педагогіка зі спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) на тему: «**Професійне становлення майбутнього учителя у процесі підготовки до інноваційної педагогічної діяльності**» обговорено та затверджено на засіданні кафедри початкової і професійної освіти (протокол № 7 від 10.03.2026).

Ректор Юрій БОЙЧУК

0644140351672993

УКРАЇНА
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА
(ТНПУ)
вул. М.Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46027,
тел. (0352) 43-58-80, факс (0352) 43-60-02
e-mail: info@tnpu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125544

UKRAINE
MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
TERNOPIL VOLODYMYR HNATIYK NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY
(TNPU)
2 M.Kryvonosa st., Ternopil, 46027, Ukraine
tel. +38 0352 43-58-80, fax:+38 0352 43-60-02
e-mail: info@tnpu.edu.ua

Від «10» 06 2026 р. №813/01.02-33 На №_____ від «____» _____ 20___ р.

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційного дослідження Прищепова Миколи Михайловича на тему: «Професійне становлення майбутнього учителя у процесі підготовки до інноваційної педагогічної діяльності», поданого на здобуття наукового ступеня доктора філософії з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка зі спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)

Результати і висновки дисертаційного дослідження Прищепова Миколи Михайловича на тему «Професійне становлення майбутнього учителя у процесі підготовки до інноваційної педагогічної діяльності» упроваджувалися в освітній процес Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка впродовж 2022–2025 рр.

Сформульовані дисертантом теоретичні положення, практичні напрацювання і висновки проведеного дослідження використовувалися викладачами на заняттях з різних педагогічних дисциплін («Вступ до педагогічної професії», «Загальнопедагогічні основи професійної діяльності», «Педагогічні технології в початковій школі»), під час організації педагогічної практики здобувачів вищої освіти, їхньої аудиторної діяльності та самостійної роботи з питань професійного становлення майбутніх учителів, організації їхньої інноваційної педагогічної діяльності, упровадження інноваційних технологій в освітній процес закладів освіти. Використання цих доробок забезпечило підвищення результативності навчання здобувачів вищої освіти.

Результати впровадження матеріалів дисертаційної роботи дають підстави для висновку про теоретичну і практичну значущість дослідження Прищепова Миколи Михайловича та доцільність їх широкого впровадження в роботу інших закладів освіти.

Звіт про апробацію та впровадження результатів дисертаційної роботи Прищепова Миколи Михайловича, здобувача наукового ступеня доктора філософії з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка зі спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) на тему «Професійне становлення майбутнього учителя у процесі підготовки до інноваційної педагогічної діяльності» обговорено та затверджено на засіданні кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (протокол № 10 від 23.04.2026 р.).

Перший проректор Тернопільського національного педагогічного університету університету імені Володимира Гнатюка, д.б.н., проф Надія ДРОБИК

На електронний документ накладено: 1 (Один) підписи чи печатки:
На момент друку копії, підписи чи печатки перевірено:
Програмний комплекс: eSign v. 2.3.0;
Засіб кваліфікованого електронного підпису чи печатки: ІІТ Користувач ЦСК-1
Експертний висновок: №04/05/02-1277 від 09.04.2021;
Цілісність даних: не порушена;

06441403316729 93

Підпис № 1 (реквізити підписувача та дані сертифіката)
Підписувач: ПРИЩЕПОВ МИКОЛА МИХАЙЛОВИЧ 2613101133;
Належність до Юридичної особи: ФІЗИЧНА ОСОБА;
Код юридичної особи в ЄДР: 2613101133;
Серійний номер кваліфікованого сертифіката: 5E984D526F82F38F04000000C6492C026600B507;
Видавник кваліфікованого сертифіката: КНЕДП АЦСК АТ КБ "ПРИВАТБАНК";
Тип носія особистого ключа: Захищений;
Тип підпису: Кваліфікований;
Сертифікат: Кваліфікований;
Час та дата підпису (позначка часу для підпису): 11:25 23.06.2026;
Чинний на момент підпису. Підтверджено позначкою часу для підпису від АЦСК (кваліфікованого надавача електронних довірчих послуг)
Час та дата підпису (позначка часу для даних): 11:25 23.06.2026;
Чинний на момент підпису. Підтверджено позначкою часу для даних від АЦСК (кваліфікованого надавача електронних довірчих послуг)