

КИЇВСЬКИЙ СТОЛИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА

ІННОВАЦІЙНІСТЬ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ: ВІД ТЕОРІЇ ДО ПРАКТИКИ

Колективна монографія

За загальною редакцією:
докторки педагогічних наук, професорки
Л.Л. Хоружої

Київ
Видавництво Ліра-К
2024

УДК 378:001.895

I66

Рекомендовано до друку

*Вченою радою Факультету педагогічної освіти
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка
(протокол № 5 від 16.05.2024 р.)*

Рецензенти:

Караман О.Л., докторка педагогічних наук, професорка, ректорка
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»;

Сергєєва Л.М., докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка кафедри професійної та вищої освіти і права Центрального інституту післядипломної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України;

I66 Інноваційність розвитку вищої педагогічної освіти: від теорії до практики : колективна монографія. / За заг. ред. Л.Л. Хоружої. Київ: Видавництво Ліра-К, 2024. 232 с.

ISBN 978-617-520-825-0

У монографії презентовано теоретичні та практичні матеріали, напрацьовані педагогами-науковцями і практиками в рамках виконання наукової теми: «Інноваційність розвитку вищої педагогічної освіти у міждисциплінарному вимірі». Докладно аналізуються освітологічні витоки, теоретичні засади інноваційного розвитку вищої освіти, обґрунтовано концептуальну модель реалізації цього процесу. Автори колективної монографії поділились власним методичним досвідом щодо реалізації освітніх інноваційних практик, а також запропонували до використання варіативні діагностичні методики оцінки інноваційного розвитку педагога, готовності до інноваційної діяльності.

Видання може бути корисним та цікавим науковцям, викладачам, аспірантам, діяльність яких пов'язана з педагогічною освітою, а також – широкій педагогічній спільноті.

УДК 378:001.895

ISBN 978-617-520-825-0

© Колектив авторів, 2024

© Київський столичний університет
імені Бориса Грінченка, 2024

© Видавництво Ліра-К, 2024

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА.....	5
-----------------------	----------

Розділ І. ІННОВАЦІЙНИЙ РОЗВИТОК ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УНІВЕРСИТЕТІ: КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ.....	9
1.1. Педагогічна інноватика як глобальний тренд	9
1.2. Освітологічні виміри інноваційної освіти	24
1.3. Концептуально-прогностична модель інноваційного розвитку вищої педагогічної освіти	33

Розділ ІІ. ІННОВАЦІЙНІ ПРАКТИКИ: ФОРМИ, МЕТОДИ, ТЕХНОЛОГІЇ.....	76
2.1. Використання електронних сервісів та інструментів для організації інтерактивної взаємодії зі студентами під час навчання.....	76
2.2. Розв'язання педагогічних задач контекстного типу як засіб інноватизації сучасного заняття в університеті	82
2.3. Заняття у форматі квесту	89
2.4. Технології розвитку емоційного інтелекту (EQ-BOOST) в освітньому процесі	99
2.5. Як організувати й провести конкурс студентських відеопроєктів	109
2.6. Сила історій в освітньому процесі: сторітелінг як метод активізації навчання.....	118
2.7. Використання технік (інструментів) коучингу для організації партнерської взаємодії зі студентами під час навчання.....	127
2.8. Дидактичні аспекти використання сервісів для створення віртуальних дошок в освітньому процесі	153
2.9. Поліфункціональність використання цифрових застосунків в освітній діяльності.....	161
2.10. Освітологічні дебати як інноваційна складова освітнього процесу в університеті	167

2.11. Ділові ігри як інтерактивний метод соціально-психологічного навчання студентів	176
--	-----

Розділ III. ДІАГНОСТИЧНИЙ СУПРОВІД ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГА 184

3.1. Діагностика готовності викладачів до інноваційної педагогічної діяльності	184
3.2. Діагностика схильності майбутніх фахівців до інноваційної педагогічної діяльності.....	191
3.3. Діагностика творчого потенціалу викладача.	193

ВИСНОВКИ 209

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ..... 213

ГЛОСАРІЙ..... 224

ІНФОРМАЦІЯ ПРО АВТОРІВ 230

ПЕРЕДМОВА

Ключовим завданнями освіти у ХХІ столітті є розвиток наукової та *інноваційної* діяльності, формування мислення особистості, орієнтованого на творчість та нововведення. Як зазначав Президент НАПН України, академік В. Кремень: «Сформувавши інноваційну особистість, здатну до творення змін і сприйняття змінності, ми зможемо стати конкурентоспроможною нацією. Тому що змінність, трансформація перестане бути винятком, а стає правилом, сутнісною ознакою функціонування суспільства і кожного його члена зокрема. Змінність стає правилом для кожного в ХХІ столітті. Змінність, динамізм як сутнісні ознаки способу життя людини стає закономірністю. І українське суспільство в цілому, а освіта, зокрема, мають підготувати людину до життя в нових умовах, сформувавши людину інноваційну»¹. Зазначене відображає запити економіки та суспільства, що визначилось в інноваційній концепції розвитку «Індустрія 4.0» та перехід до впровадження Індустрії 5.0. Якщо Індустрія 4.0 фокусується на технологіях та автоматизації, то Індустрія 5.0 – на сприятливих соціальних перетвореннях і людським ресурсам. Однак в основі цих Індустрій лежать тотальні *інновації*, які не лише змінюють спосіб життя більшості людей, а саму природу людини. Тому, у «Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки»² питання інноватизації вищої освіти названо пріоритетним, зокрема, однією зі стратегічних цілей визначено *«створення умов для розвитку інновацій, ефективне впровадження нових знань і технологій за участю закладів вищої освіти»*.

У цьому контексті, результативність формування людини інноваційної залежить, в першу чергу, від способів продукування та впровадження нових ідей, інноваційних підходів, форм, методів, технологій. Чи завжди це відбувається у педагогічній практиці?

¹ Кремень В. Філософія національної ідеї. Людина, Освіта. Соціум. К.: Грамота, 2007. 576 с.

² Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки. Електр. ресурс: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text>

Звичайно, ні. Педагогу потрібні не тільки певні знання з інноватики, а й практичні орієнтири, поради щодо доцільності та методики запровадження певних інноваційних практик в процесі вирішення різних завдань освіти. Адже, педагогічна інноватика торкнулась різних освітніх сегментів: дидактичного, виховного, управлінського та суттєво вплинула на результати освітньої діяльності. Зміни, які в ній відбуваються та ідентифікація інновацій, визначаються за такими критеріями:

- релятивність (зіставлення існуючих практик з нововведенням);
- рідкісність (визнання унікальності, неповторності нововведення);
- продуктивність (засвідчує результативність нововведення);
- очевидність (не викликає сумнівів, зрозуміла новизна);
- ефективність (досягнення результативності з найменшими затратами);
- цінність (відображає гуманістичну спрямованість нововведення).

Підготувати такого педагога – провідне завдання освіти. Сьогодні вища освіта в Україні переживає складні часи. Повномасштабна війна створила чимало проблем в організації освітнього процесу, кадровому забезпеченні, вплинула на психоемоційний стан його учасників, мотивацію навчання тощо. Однак, незважаючи на ці проблеми, освітні послуги мають бути якісними, містити новизну, інноваційність, прогностичність. Тому, інноваційність вищої педагогічної освіти залишається пріоритетним завданням її розвитку.

Для ефективного застосування інноваційних практик викладачу важливо бути поінформованим про інноваційні педагогічні технології, грамотним у володінні їх змістом та методикою, володіти культурою використання інновацій в освітньому процесі, опанувати особистісну позицію щодо необхідності використання інноваційних педагогічних технологій. Також важливою ознакою цих процесів є готовність педагога до інноваційної діяльності, яка визначається, на думку І. Дичківської, як:

- усвідомлення потреби запровадження педагогічних інновацій на рівні власної педагогічної практики;

- інформованість про новітні педагогічні технології, знання новаторських методик роботи;
- зорієнтованість на створення власних творчих завдань, методик, проведення експериментальної роботи;
- готовність до подолання труднощів, пов'язаних зі змістом та організацією інноваційної діяльності;
- володіння практичними навичками освоєння педагогічних інновацій та створення нових.³

Отже, сукупність визначених характеристик дозволяє формувати у педагога здатність нетрадиційно, по-новому вирішувати актуальні для особистісно-орієнтованої освіти проблеми.

Розуміючи важливість педагогічних інновацій як нововведення в педагогічну підготовку та діяльність, зміни в змісті й технологіях навчання, спрямованих на підвищення ефективності та результативності освітньої діяльності, автори колективної монографії – члени кафедри освітології та психолого-педагогічних наук Факультету педагогічної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка теоретично осмислили проблему інноваційності; визначили та обґрунтували класичні та неокласичні наукові підходи до вивчення феномену «інноваційність», його освітологічні витоки, із власного досвіду представили інноваційні напрацювання, які можуть імплементувати у практику педагогічної діяльності інші викладачі. У колективній монографії представлено трендові освітні технології у глобальному вимірі, а також відзначається, що в інноваційних освітніх перетвореннях особливо високими є вигоди не тільки до рівня практичної підготовки педагога, а й його теоретичних знань. Тому у виданні представлені теоретичні міркування науковців щодо обґрунтування концептуальної моделі інноваційного розвитку вищої педагогічної освіти, яку утворюють три взаємопов'язані компоненти: системно-методологічний, змістово-процесуальний та локально-технологічний. Розкрито сутність кожного з компонентів розробленої моделі.

³ Дичківська І. Готовність до інноваційної діяльності у структурі професійно-особистісної підготовки педагога, 2011. Електр. ресурс: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/5_2011/4.pdf

Слід зауважити, що досліджувана проблема лежить в площині багатьох наук, таких як: психологія, соціологія, педагогіка, економіка, андрагогіка, аксіологія тощо. Тому у колективній монографії здійснено аналіз феномену інноваційності на засадах міждисциплінарності.

Монографія також містить розділ, в якому представлені діагностичні методики. Застосування викладачами цих методик уможливить проведення оцінки власного інноваційного потенціалу, самоефективності тощо, що є важливим для практики інноваційної діяльності та самоаналізу.

Видання підготовлено науково-педагогічним колективом кафедри освітології та психолого-педагогічних наук як певне наукове узагальнення виконання науково-дослідної теми кафедри «Інноваційність розвитку вищої педагогічної освіти у міждисциплінарному вимірі» (Державний реєстраційний номер: 0121U000123).

Колективна монографія буде корисна науковцям, викладачам та майбутнім фахівцям, які займаються або будуть займатися педагогічною діяльністю.

Розділ I

ІННОВАЦІЙНИЙ РОЗВИТОК ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УНІВЕРСИТЕТІ: КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ

1.1. Педагогічна інноватика як глобальний тренд

Педагогічна практика завжди відбувається у певному контексті, тому має відповідати цивілізаційним вимогам і освітнім трендам, бути актуальною та сучасною. І, якщо, навіть у часи SPOD-світу реалізувати це завдання було нелегко, то VUCA-світ ускладнив ситуацію, а BANI-світ висунув концептуально нові вимоги щодо організації освітнього процесу в контексті затребуваності модернових результатів діяльності освіти як соціального інституту. Зауважимо, що рамкові вимоги BANI-світу накладаються на інформаційне суспільство, яке модернізує наші уявлення про роботу, освіту, культуру, дозволя, спілкування, комунікацію, економіку, соціальне життя, а для індивіда надзвичайної цінності набувають рівень освіти, професіоналізм, здатність до навчання та креативність. У сучасному світі активно розвиваються цифрові технології, технології на основі штучного інтелекту, які активно змінюють ландшафт навчання та потребують осмислення, створюють більш інтерактивні та динамічні освітні середовища.

Актуалізуємо зміст аббревіатур, про які йде мова вище. SPOD – це аббревіатура з англійських слів: *steady* (стійкий), *predictable* (передбачуваний), *ordinary* (простий), *definite* (визначений). Саме так філософи, економісти, футуристи маркували світ початку XX століття до початку стрімкого революційного розвитку техніки та технологій. Стабільність та визначеність зазначеної епохи задовольнялися освітою на все життя, потребували твердих фахових навичок (*hard*

skills) в одному із секторів економіки – промисловості, сільському господарстві, соціальній сфері, яка охоплювала освіту, культуру, мистецтво. В 90-ті роки XX століття, сформувався складний і багатополосний світ, який в англomовному науковому дискурсі отримав назву VUCA (*volatility* – мінливість, нестабільність, нестійкість, волатильність; *uncertainty* – невизначеність; *complexity* – складність; *ambiguity* – неоднозначність, неясність, двозначність, невизначеність). Одні з перших, хто використав таку назву, були В. Бенніс та Б. Нанус⁴ (W. G. Bennis, and B. Nanus), Р. Мьюрфі⁵ (R. Murphy).

У такому світі завдання освіти – це підготовка особистості до життя та професійної діяльності за мінливих, невизначених обставин. Зазначена вимога передбачає перегляд концептуальної філософської основи освіти, підбір відповідних освітніх технологій, в основі яких лежать гнучкість, адаптивність і дизайн-мислення. Дизайн-мислення є одним із способів вирішення складних, слабо структурованих проблем нової реальності. Ці інструменти не говорять нам, що *станеться*, але вони дозволяють нам зрозуміти параметри того, що *може* статися в нестабільному світі. Це методології, побудовані на необхідності створити структуру для невизначеного.

Ще більше ускладнив завдання освітнього соціального інституту швидкий, складний і непрогнозований BANI-світ (*brittle* – крихкий; *anxious* – тривожний; *nonlinear* – нелінійний; *incomprehensible* – незрозумілий). Це світ потрясінь та абсолютно непередбачуваних змін, які дивують, дезорієнтують, посилюють стрес. Популярною аббревіатура BANI стала популярною після публікації у 2020 році статті «Назустріч епосі хаосу» (Facing the Age of Chaos) авторства Дж. Кашіо (J. Cascio), антрополога та футуриста зі США [4], який також запропонував формулу пристосування до світу BANI – RAAT: *Resilience* (стійкість), *Attentiveness* (уважність), *Adaptation* (адаптивність), *Transparency* (прозорість).

Стойкість проти крихкості. Стойкість описує здатність виживати в складних життєвих ситуаціях без значних порушень. Стойка

⁴ Bennis, W.G. and Nanus, B. (1985). *Leaders: The Strategies for Taking Charge*. Harper & Row, New York.

⁵ Murphy, R. (1998). *Educating US senior military leaders: Case method teaching in action*. ARMY WAR COLL CARLISLE BARRACKS PA.

система краще протистоїть зовнішнім навантаженням і долає кризи. Це має вирішальне значення як на особистому рівні, так і в загальній організації.

Уважність проти тривоги. Уважність означає бути тут і зараз – не тільки фізично, але й розумово. У світі BANІ це означає зупинити негативну карусель думок. Уважність може допомогти позбутися страху приймати не правильні рішення, що призводить до здатності діяти.

Адаптація проти нелінійності. Люди неймовірно гнучкі і можуть адаптуватися знову і знову. Нам потрібна ця адаптивність, щоб мати можливість працювати в нелінійному світі. Для тих, хто може гнучко працювати з результатами, не так важливо, з чого вони вийшли. Ми не можемо змінити минуле, але ми можемо взяти майбутнє у свої руки.

Прозорість проти незрозумілості. Те, що ми не розуміємо, не здається нам значущим. Але значущість є важливим фактором психічного здоров'я та задоволення. Прозорість створює краще розуміння. Питання «Що?», «Чому?» і «Для чого?» допомагає внести більше ясності в систему.

Формула, запропонована Дж. Кашіо⁶, може стати у нагоді для вибудовування системи підготовки особистості до життя і професійної діяльності у невизначеному світі.

Швидкоплинний та швидкозмінний світ потребує адаптивної відповіді освіти як соціального інституту, сприяє її виходу за межі традиційного та звичного. Адже реальний контекст освітньої діяльності описується такими тезами: виклики, яких ніколи не було; можливості, яких не існувало; моделі навчання, які не можна було уявити; педагогічний інструментарій, що безперервно оновлюється; образ педагога, який «виходить за межі».

Отже є запит на абсолютну нову модернову концепцію освіти та педагогіки. Модернова освіта визначається її відповідністю потребам суспільства, адекватністю цивілізаційному поступу. Індикаторами сучасної та перспективної освіти є постійний розвиток та інновації. Саме тому освітні системи, щоб відповісти на калей-

⁶ Cascio, J. (2020). Facing the Age of Chaos. <https://medium.com/@cascio/facing-the-age-of-chaos-b00687b1f51d>.

доскопічну реальність не просто прогресують, еволюційно розвиваються, а занурюються в педагогічну революцію, все ширше і ширше впроваджуючи інновації задля вивищення результативності та ефективності освітнього процесу.

Що таке *інновація*? Термін *інновація* походить від латинського *novatio*, що означає «оновлення» (або «зміна»), і префікса *in*, який перекладається з латини як «у напрямі», тому дослівно *Innovatio* – «у напрямі змін».

Інновація (англ. *innovation* – нововведення) – це не будь-яке нововведення, а тільки таке, що істотно підвищує ефективність діючої системи.

Інновація – спеціально організований, цілеспрямований, неперервний, керований процес практичної реалізації суб'єктами інноваційної діяльності нових ідей, теорій, технологій, результатом чого є якісні зміни системи.

Освітня інновація – ідеї, процеси, засоби і результати, взяті в єдності якісного вдосконалення педагогічної системи; це результати творчого пошуку оригінальних, нестандартних рішень різноманітних освітніх проблем. Прямим продуктом творчого пошуку можуть бути нові освітні технології, оригінальні форми та методи навчання і виховання, нестандартні підходи в управлінні освітою.

Освітні інновації – новостворені (застосовані) або вдосконалені освітні, навчальні, виховні, психолого-педагогічні та управлінські моделі, технології, методи, що підвищують якість, результативність та ефективність освітньої діяльності, змінюють результати освітнього процесу, створюючи при цьому удосконалені чи нові: освітні, дидактичні, виховні системи; зміст освіти; освітні, педагогічні технології; методи, форми, засоби розвитку особистості, організації навчання і виховання; технології управління закладом освіти, системою освіти.

Інноваційні освітні технології – система оригінальних новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, які охоплюють цілісний освітній процес від визначення його мети до очікуваних результатів і цілеспрямовано, систематично й послідовно впроваджуються в освітню практику з метою підвищення якості освіти.

Педагогічна інноватика – наука, яка вивчає природу, закономірності виникнення і розвитку освітніх інновацій стосовно суб'єктів

освіти, забезпечує зв'язок педагогічних традицій з проєктуванням майбутнього освіти.

8 рангів інновацій:

- *нульового порядку* – відтворення традиційної освітньої системи або її елемента;
- *першого порядку* – кількісні зміни при незмінній якості;
- *другого порядку* – перегрупування елементів системи і організаційні зміни;
- *третього порядку* – адаптаційні зміни освітньої системи в нових умовах без виходу за межі старої моделі освіти;
- *четвертого порядку* – найпростіші якісні зміни в окремих компонентах освітньої системи;
- *п'ятого порядку* – зміна всіх або більшості первинних властивостей системи;
- *шостого порядку* – створення освітніх систем «нового виду» з якісною зміною функціональних властивостей системи при збереженні системоутворюючого функціонального принципу;
- *сьомого порядку* – докорінна зміна освітніх систем, поява «нового роду» освітніх систем.

Термін «інноваційна педагогіка» все частіше використовується у зв'язку з результатами навчання (що презентуються як знання, навички, відповідальність та автономія чи знання, навички, ставлення та цінності), які необхідні сучасним здобувачам освіти для успішного функціонування у сучасному світі, створення кращого власного та суспільного майбутнього, а також у контексті освітніх систем, які можуть ефективно розвивати здобувачів освіти⁷. Багато з інноваційних педагогічних технологій вимагають створення навчальних програм, в яких здобувачі освіти беруть активну роль в управлінні навчанням; очікується, що вони (інноваційні педагогічні технології, на яких базується інноваційна педагогіка) розвинули звички метапізнання з точки зору знання того, що людина знає і що потрібно краще зрозуміти⁸. Інноваційна педагогіка чить

⁷ Братко, М., Козир, М. (2022). Педагогічна інноватика в змісті підготовки майбутніх викладачів вищої школи. Наука і техніка сьогодні, (6 (6))

⁸ Peterson, A. (2018). The purpose of pedagogy. In A. Peterson, H. Dumont, M. Lafuente, & N. Law (Eds.). Understanding innovative pedagogies: Key themes to

здобувачів освіти бути зорієнтованими на зміни, спонукаючи їх досліджувати нові й невикористані технології. Вона бере на себе амбітне завдання допомогти здобувачам освіти навчитися жити з постійною невизначеністю у швидкозмінному світі, повному парадоксів, які неможливо вирішити. Допомагає їм навчитися вірити в себе, бути впевненими у своїх силах, вміти мотивувати себе⁹.

На думку дослідників ключовими тенденціями, що провокують перехід в Україні від традиційної до інноваційної педагогіки є: цифровізація освіти; персоналізація навчального процесу (інклюзивний підхід); створення прозорої, відкритої моделі університету; використання STEAM-підходу; впровадження в освітній процес елементів доповненої віртуальної реальності та штучного інтелекту; проходження практики на різних підприємствах; співпраця з міжнародними організаціями, університетами у контексті розробки нових проєктів, освітніх програм, обміну студентами; адаптація та модернізація системи вищої освіти згідно з зовнішнім середовищем та стратегічними цілями сталого розвитку¹⁰.

Провідником освітніх інновацій, своєрідними агентами змін є педагоги: шкільні вчителі, викладачі закладів професійної (професійно-технічної освіти), закладів фахової передвищої освіти, закладів вищої освіти. Для того, щоб здобувачі освіти могли ефективно вирішувати нові освітні проблеми та досягати власних освітніх цілей, педагоги мають бути готові до оновлення репертуару власних освітніх тактик на рівні навчальних методів, освітніх технологій. Освітні інновації спрямовані на зміну характеру взаємодії педагогів та здобувачів освіти. Вони передбачають перехід від традиційної суб'єкт-об'єктної взаємодії до суб'єкт-суб'єктної взаємодії, яка передбачає співпрацю та партнерство. Інновації також спрямовані на динамічне прийняття педагогічних рішень на

analyse new approaches to teaching and learning. OECD Education Working Papers No. 172 (pp. 8-12). Paris: OECD Publishing. <https://dx.doi.org/10.1787/9f843a6e-en>

⁹ Bennis, W.G. and Nanus, B. (1985). *Leaders: The Strategies for Taking Charge*. Harper & Row, New York.

¹⁰ Полякова, А. С., Тарангул, Л. М., Писарчук, О. В., & Дзевицька, Л. С. (2023). Виклики та інновації у вищій освіті XXI століття: погляд у майбутнє. *Академічні візії*, (24)

основі актуальних навчальних досягнень здобувачів освіти. Для цього педагоги повинні використовувати різні методи та інструменти оцінювання, які дозволяють отримувати уявлення про реальний рівень знань та навичок здобувачів освіти. Крім того, інновації передбачають упровадження стратегій активного навчання, які дозволяють здобувачам освіти бути більш активними учасниками освітнього процесу. Педагоги також повинні використовувати приклади з реального життя, щоб зробити навчання більш цікавим та актуальним для здобувачів освіти. Крім того, вони повинні сприяти формуванню позитивної мотивації щодо навчання в усіх учасників освітнього процесу. Ефективне використання технологій, в тому числі і цифрових, також є важливою складовою освітніх інновацій. Технології можуть бути використані для створення більш інтерактивного та динамічного освітнього середовища. Педагогічні інновації на рівні практики є адекватною відповіддю на вирішення актуальних освітніх запитів здобувачів освіти. Креативність та інновації в освіті є не просто можливістю, а необхідністю.

Отже, освітні інновації, зміни в дидактиці – це не просто данина моді, а закономірний процес, який обумовлений як зовнішніми факторами, такими як потреби суспільства, так і внутрішніми, такими як творчі, інтуїтивні та особистісні здібності педагогів. Педагоги, з одного боку, суб'єктивно вирішують проблему практичної реалізації інновацій на рівні змісту, методів, стратегій та технологій навчання. Від їхніх рішень у певній мірі залежить успішність реалізації освітніх реформ. З іншого боку, держава та суспільство транслиують педагогічну культуру, цінності та сенси через професійну підготовку педагогів. Саме тому важливо, щоб підготовка майбутніх педагогів для різних ланок освіти, зокрема вищої, передбачала їхню системну підготовку до впровадження інновацій в освіті. Враховуючи, що застосування чи невикористання інноваційних методів залежить від особистості педагога, його методичної компетентності та педагогічної майстерності, завдання закладу вищої освіти – заохотити та стимулювати педагога до інновацій в професійній діяльності, розвитку власного творчого педагогічного потенціалу.

Упровадження педагогічних інновацій в освітню практику має численні переваги, серед яких: підвищення якості навчання – інно-

вації сприяють вдосконаленню методів навчання задля забезпечення ефективності засвоєння знань; підвищення конкурентоспроможності – заклади освіти, які запроваджують інновації зазвичай є більш привабливими для здобувачів освіти, педагогічного персоналу, стейхолдерів та партнерів; підвищення інноваційної культури – упровадження інновацій створює підґрунття для творчості, креативності студентів і викладачів, сприяє розвитку підприємницького духу, готовність до інноваційного мислення у майбутньому.

Інститут освітніх технологій Відкритого університету з Великобританії (Institute of Educational Technology at The Open University (UK) з 2012 року щороку на своїх відкритих ресурсах¹¹ публікує звіт за результатами дослідження найновіших педагогічних технологій – «нових форм викладання, навчання та оцінювання», що виникли у світі упродовж досліджуваного року, які маркує як «багатообіцяючі інновації», що ще не мають значного впливу на освітню практику, але пропонують можливості для майбутнього та заслуговують на увагу. Щороку, авторський колектив, який включає експертів з The Open University та їхніх партнерів з провідних закладів вищої освіти, складають довгий список педагогічних інновацій, а потім, за допомогою процесу, що включає критику, дослідження та голосування, відбирається десять, які, на думку експертів, мають потенціал спровокувати серйозні зміни в освітній практиці. Складений такий перелік і для 2022¹² та 2023¹³ років.

Використовуючи звіти за 2022 та 2023 роки, коротко презентуємо ці інновації, бо вважаємо, що поінформованість української

¹¹ Інноваційна педагогіка. Електр.ресурс: <http://www.open.ac.uk/blogs/innovating/>

¹² Kukulska-Hulme, Agnes; Bossu, Carina; Charitonos, Koula; Coughlan, Tim; Ferguson, Rebecca; FitzGerald, Elizabeth; Gaved, Mark; Guitert, Monte; Herodotou, Christothea; Maina, Marcelo; Prieto-Blázquez, Josep; Rienties, Bart; Sangrà, Albert; Sargent, Julia; Scanlon, Eileen and Whitelock, Denise (2022). *Innovating Pedagogy 2022: Open University Innovation Report 10*. The Open University, Milton Keynes. URL: <http://www.open.ac.uk/blogs/innovating/>

¹³ Kukulska-Hulme, A., Bossu, C., Charitonos, K., Coughlan, T., Deacon, A., Deane, N., Ferguson, R., Herodotou, C., Huang, C-W., Mayisela, T., Rets, I., Sargent, J., Scanlon, E., Small, J., Walji, S., Weller, M., & Whitelock, D. (2023). *Innovating Pedagogy 2023: Open University Innovation Report 11*. Milton Keynes: The Open University. URL: <http://www.open.ac.uk/blogs/innovating/>

педагогічної спільноти щодо них сприятиме удосконаленню освітнього процесу. Адже ідеї та проекти не втілюються самі. Носіями та реалізаторами є люди. Тому реформування у сфері освіти неможливе без ініціативи, підтримки та безпосередньої діяльності педагогічної спільноти.

У 2022 році дослідники обрали такі освітні інновації.

1. **Гібридні моделі** (*Hybrid models*) – ідентифікуються, як такі, що створюють максимальну гнучкість можливостей для навчання. Гібридний підхід зосереджений на створенні цілісного навчального досвіду, який поєднує особисті заняття з онлайн-заходами, застосування цифрових навчальних матеріалів. Під час пандемії комерційні платформи для відеоконференцій створили можливості, щоб викладачі переходили до дистанційного навчання, наприклад, забезпечуючи онлайн-трансляцію лекцій і семінарів. Зазначимо, що «ковідний» досвід дозволив Україні гнучко підходити до організації освітнього процесу в умовах гарячої фази війни росії в Україні.

2. **Сценарії дуального навчання** (*Dual learning scenarios*) – поєднання навчання в аудиторіях і на робочих місцях. Дуальне навчання бачить цінність тісної синхронізації між навчанням в аудиторії та професійною практикою на робочому місці: перенести професійну реальність у класну кімнату та теоретичне розуміння, що лежить в основі практики, на робоче місце. Світ праці змінився завдяки мережевим технологіям, прискореним пандемією Covid-19, і дім студента також став «третім місцем» для навчання та роботи.

3. **Педагогіка мікрокредитів** (*Pedagogies of micro-credentials*). Соціальні, технологічні, економічні та інші зміни у суспільстві сприяють тому, що існує постійний попит на курси, які навчають працівників новим навичкам – акредитовані короткі курси для розвитку навичок, затребуваних на робочому місці. У своїй основній формі мікрокредити – це невеликі обсяги навчання, за які люди можуть отримати офіційне підтвердження – значок, сертифікат, академічний та/або професійний кредит.

4. **Педагогіка автономії** (*Pedagogy of autonomy*) – формування здатності до свободи та самостійного навчання. Перехід до дистанційного навчання під час пандемії Covid-19 підвищив інтерес до розвитку освітніх систем і ресурсів, які заохочують зростання само-

стійності здобувачів освіти. Педагогіка автономії пов'язана з двома ідеями, а саме: навчання – це професія; здобувачі освіти є професіоналами. Люди повинні розуміти, що вони не просто пасивні одержувачі навчання, вони активно залучені в процес навчання. Здобувачі освіти можуть розвинути навички для визначення власного шляху у навчанні, діючи як професіонали, які враховують обов'язкові вимоги, але, також, приймають власні рішення щодо своїх навчальних цілей і способів їхнього досягнення. Щоб розвинути ці професійні навички, здобувачам освіти потрібні вчителі (педагоги), які сприяють впровадженню педагогіки автономії.

5. **«Вечірки перегляду»** (*«Watch parties»*) – це спосіб для здобувачів освіти, перебуваючи у своїх власних домівках, у кав'ярні чи інших потенційних місцях, спілкуватися в Інтернеті разом з певним відео чи трансляцією. До, під час та/або після перегляду відео можуть здійснюватися навчальні дії, як-от: групове обговорення, чати на основі повідомлень або посилання на навчальні завдання. Дослідники виявили, що на вечірках із переглядом може бути більше соціальної активності, ніж під час навчання віч-на-віч.

6. **Освіта під керівництвом впливових осіб** (*Influencer-led education*) – це навчання з впливовими людьми (*Edu-influencers, education influencers*) на платформах соціальних мереж, де вони, освітні інфлюенсери (інфлюенсери в освіті), створили дуже велику базу підписників. «Еду-інфлюенсери» представляють певну інформацію та діляться своїми поглядами на продукти, послуги, соціальні тенденції мультисенсорним способом за допомогою зображень, анімації, інфографіки та відео; надають своїм підписникам відео та інший контент у вільному доступі, окрім формальних і акредитованих освітніх програм, і здебільшого працюють за межами закладів освіти.

7. **«Педагогіка дому, домашня педагогіка»** (*Pedagogies of the home*) передбачає розуміння дому як місця для навчання культурі. Пандемія Covid-19 привернула увагу до «дому» як навчального середовища та ширшого освітнього та культурного значення дому. Концепція «домашньої педагогіки» відрізняється від «домашньої освіти», оскільки вона прагне дослідити типи неформальних практик викладання та навчання, які відбуваються у домашньому се-

редовищі, а також культурно специфічних способів навчання, наприклад, через місцеві громади.

8. Педагогіка дискомфорту (*Pedagogy of discomfort*) – це використання емоцій як потужного інструменту для навчання і просування соціальної справедливості. «Педагогіка дискомфорту» – це процес самоперевірки, який вимагає від здобувачів критичного ставлення до своїх ідеологічних традицій та способів мислення про такі проблеми, як расизм, гноблення, нерівність, дискримінація, соціальна несправедливість. Цей процес рефлексії може викликати низку емоцій, у тому числі емоції, які викликають дискомфорт (звідси і назва). Емоції, які викликає цей процес, можуть кинути виклик традиційним способам розуміння теми та стати каталізатором змін.

9. Навчання добробуту, або педагогіка благополуччя (*Wellbeing education*) – підтримує та сприяє гарному психічному здоров'ю здобувачів освіти, що може позитивно вплинути не лише на академічну успішність, але й самоефективність і самооцінку. Це важливо, оскільки проблеми психічного здоров'я зараз викликають тривогу серед здобувачів освіти у всьому світі, і є багато повідомлень про тривогу, депресію, самоушкодження та розлади харчування. Більшість здобувачів освіти не усвідомлюють, що вони стикаються з проблемами психічного здоров'я через страх стигматизації та дискримінації, брак знань і негативне ставлення до психічного здоров'я. Здобувачі освіти, які щасливі та задоволені своїм життям, із більшою ймовірністю успішніше навчатимуться та досягнуть високих освітніх результатів.

10. «Гуляй і говори» (*«Walk-and-talk»*) – поєднання моменту прогулянки та розмови робить навчання захоплюючим. Оскільки освіта все частіше здійснюється в Інтернеті, то існує занепокоєння щодо шкідливих наслідків сидячого та ізольованого навчання вдома. Тому є зацікавленість у відродженні, адаптації або розробці педагогічних прийомів, які включають як розмови, так і дії. Під час пандемії, коли зустрічі в приміщенні неможливі, заходи на свіжому повітрі, такі як прогулянка чи похід, є доступними, забезпечують альтернативний спосіб спілкування з іншими. Ходьба має багато переваг, наприклад, вона може стимулювати цікавість до

навколишнього, покращити настрій, очистити розум і викликати нові ідеї.

Сучасний світ стрімко та непрогнозовано змінюється. У 2023 році до списку інноваційних освітніх технологій були включені наступні.

1. Педагогіка з використанням інструментів штучного інтелекту (*Pedagogies using AI tools*), яка передбачає використання інструментів AI, таких як ChatGPT, Bard та інших для підтримки викладання і навчання. Ці інструменти можуть створювати контент, включаючи текст та зображення, і все частіше інтегруються в різні освітні інструменти, платформи. Однак вони також ставлять виклик і порушують важливі питання, які потрібно вирішити. Незважаючи на їхні можливості, у них все ще є обмеження, такі як соціальна упередженість та випадкові фактологічні неточності. Оскільки ці інструменти штучного інтелекту стають все більш поширеними, існує необхідність навчати здобувачів освіти та педагогів їхньому ефективному використанню. Необхідно враховувати етичні аспекти, переглянути методи оцінювання, щоб максимально ефективно використовувати можливості штучного інтелекту в освітньому процесі.

2. Метавсесвіт для освіти (*Metaverse for education*), який розширює освітні можливості завдяки захоплюючому 3D-середовищу. Метавсесвіт – це віртуальна реальність, яка дозволяє користувачам взаємодіяти один з одним у 3D-просторі. Метавсесвіт все ще перебуває на ранніх етапах розвитку, але він має потенціал для освіти. Його можна використовувати для навчання STEM-дисциплін, моделювання систем, проведення експериментів, створення нового простору соціальної комунікації. Активне використання Метавсесвіту в освіті, разом з тим, пов'язане з деякими викликами та занепокоєннями, такими як технічні проблеми, доступність та конфіденційність.

3. Мультимодальна педагогіка (*Multimodal pedagogy*) пропонує покращення навчання шляхом урізноманітнення спілкування та представлення, фокусується на використанні різних способів комунікації, таких як слова, зображення, звуки, жести, щоб полегшити навчання. Вона спрямована на покращення доступності,

інклюзивності, залучення, розуміння та запам'ятовування знань. Виклики, пов'язані з прийняттям мультимодальної педагогіки, включають необхідність розвинутих цифрових навичок, необхідність розробки нових різних методів оцінювання.

4. **«Бачити себе у навчальному плані»** (*Seeing yourself in the curriculum*) – це технологія, яка дозволяє здобувачам освіти побачити себе у навчальній програмі. Все більше і більше здобувачів освіти хочуть бачити людей, схожих на себе, з їхньою історією та походженням, представленими у їхньому навчальному плані, навчальних матеріалах та освітніх підходах. Однією з головних цілей зазначеної освітньої інновації є забезпечення того, щоб освітні системи відображали різноманітні культури, досвід та історії їхніх учнів.

5. **Педагогіка турботи в умовах цифрового опосередкування** (*Pedagogy of care in digitally mediated settings*). Педагогіка турботи – це підхід, який надає пріоритет емпатії та розвитку здобувачів освіти у сприятливому, підтримуючому та рівноправному середовищі навчання. Турбота не завжди була центральною в навчанні. Освітні системи у всьому світі часто надмірно підкреслюють академічну успішність. Однак педагогіка турботи все більше визнається як важливий елемент освітнього процесу, що сприяє адекватній самооцінці здобувачів освіти, їхньому добробуту та залученню. Є чотири ключові елементи педагогіки турботи: моделювання, діалог, практика та підтвердження. Педагогіка турботи може реалізовуватися у цифрових медіасередовищах за допомогою практичних кроків, які педагоги можуть зробити, щоб створити гостинне середовище, співпереживати учням і реагувати на їхні потреби. Однак педагоги-практики, які впроваджують педагогіку турботи, можуть зіткнутися з кількома викликами, такими як особисте виснаження та вигорання.

6. **Подкасти як педагогіка** (*Podcasts as pedagogy*). Технологія передбачає вбудовування подкастів у практику викладання і навчання, використання їх як педагогічного інструменту. Подкасти – це аудіоепізоди, які фокусуються на конкретній темі чи певній тематиці, можуть бути доступні в Інтернеті безкоштовно. Використання подкастів у освіті може мати багато переваг, включаючи гнучкість; контроль над тим, як подкаст прослуховується здобу-

вачами освіти; неформальний характер, який може сподобатися учням; інклюзивність та швидка доставка актуального контенту. Використання описових подкастів як спільного досвіду навчання може підвищити рівень залучення, сприяти кращій ефективності критичного мислення. Створення контенту для подкастів стає все більш поширеним завдяки доступному обладнанню для запису, безкоштовному програмному забезпеченню. Педагоги вітають процес створення подкастів як можливість обговорити основні ідеї предмету у більш неформальній атмосфері, розвинути комунікативні навички. Подкасти можуть використовуватися в освіті з різною метою. Це може бути: запис інтерв'ю та екскурсій; оцінювання, що включають рефлексію.

7. Навчання на основі викликів (*Challenge-based learning*) – це структурований підхід до використання в освіті викликів. Зазначена технологія складається з трьох етапів: *залучити, дослідити та діяти*. Базується на ідеї, коли виклики «провокують» здобувачів освіти до активної участі та продукування результату. Технологія спирається на емпіричне та конструктивістське навчання, дозволяючи учасникам стати як вчителями, так і учнями. Ключові ідеї – це автентичні використання технологій, документування та оповідання, а також залучення членів спільноти до процесу розширення ресурсів та забезпечення автентичного навчання. Технологія навчання на основі викликів має схожість з проєкtnим та проблемним навчанням, але також має свої унікальні риси. Може бути захоплюючим для здобувачів освіти та педагогів, має потенціал вплинути на суспільство. Однак таке навчання може бути складним в управлінні, мати ризики щодо непередбачуваних результатів, бути трудомістким для освітян та здобувачів освіти. Крім того, методи оцінювання результатів такого навчання вимагають ретельного обговорення, а обмеження включають нестачу викладацького персоналу, потребують певної технічної підтримки та відповідні безпечні місця для співпраці студентів.

8. Підприємницька освіта (*Entrepreneurial education*) навчає знань, навичок, умінь та способу мислення, необхідних для створення, управління та розвитку бізнесу. Вона сприятиме створенню робочих місць, зростанню економічного успіху та інновацій у су-

спільстві. Підприємницький спосіб мислення включає креативність, допитливість, критичне мислення, вирішення проблем, комунікативні навички, командну роботу, гнучкість, ризик та сильну трудову етику. Мета підприємницької освіти може варіювати від розвитку здатностей до підприємництва, розуміння підприємництва, розвитку компетентностей для досягнення соціальних цілей через підприємництво, до поведінки в підприємницькому стилі. Використовуються різні педагогічні підходи, такі як симуляції, наставництво, дизайн-мислення та інші. Підприємницька освіта може залучити до навчання тих, хто не ідентифікує себе як підприємця, і допомогти їм розвинути навички для майбутніх лідерів.

9. Педагогіка взаємин, реляційна педагогіка (*Relational pedagogies*) спрямована на розвиток потенціалу здобувачів освіти для роботи у взаємовідносинах, що може бути актуальним у широкому діапазоні ситуацій. Це процес комунікації, який створює стосунки та зв'язки з іншими, включаючи людей, матеріали, артефакти, технології та природне середовище проживання. Це підхід, який розглядає роль відносин у освітньому середовищі, важливість значущих відносин для ефективного навчання та викладання, а також професійної роботи та співпраці. Це створення та підтримка експертизи, необхідної для співпраці між різними сферами практики та дисциплінами.

10. Переплетені педагогіки освітніх просторів (*Entangled pedagogies of learning spaces*) визнають складний взаємозв'язок між технологіями, педагогікою та навчальним середовищем. Замість того, щоб зводити дискусію до того, чи технології керують педагогікою, чи навпаки, переплетені педагогіки зосереджуються на розумінні того, як ці елементи взаємопов'язані і впливають один на одного. У гібридному навчанні заплутана педагогіка заохочує співпрацю між здобувачами освіти у різних навчальних просторах і вимагає ретельного планування, щоб врахувати численні контексти та обмеження. Використання генеративних інструментів штучного інтелекту, таких як ChatGPT, є прикладом переплетення технологій і педагогіки, що вимагає етичних міркувань і критичної оцінки. Використання переплетених педагогік заохочує освітян розглянути цілі та контексти навчання, а також те, як вони форму-

ються під впливом переплетіння навчальних просторів, педагогіки та технологій.

Вважаємо, що творче застосування зазначених педагогічних інновацій у практиці професійної освіти сприятиме вивіщенню якості освітнього процесу, допоможе будувати його на засадах інтерактивності, евристичності, новизни у виборі змісту та методів навчання.

Відтак, сучасний світ потребує певного «постформального мислення», що спонукає освіту працювати не тільки на відтворення знань, а, насамперед, до спонукання особистості до продукування нових знань; відкриття у собі нових можливостей, самореалізації потенціалу; сприяти розвитку метаморфічного пізнання, яке передбачає можливість бачити зв'язок між протилежними речами; бачити загальне і часткове у їхній взаємодії; розуміння контексту; нелінійне сприйняття причинності тощо. Результатом такої освіти буде формування світогляду, у якому людина визнає й цінує єдність світу, усвідомлює своє місце в ньому; формування неупередженого погляду на світ; сприяння розвитку кроскультурної грамотності; формуванні екологічної свідомості. У контексті такого складного завдання саме педагогічна інноватика сприяє революційному перетворенню освіти в сучасний соціальний інститут.

1.2. Освітологічні виміри інноваційної освіти

Ключовою характеристикою розвитку сучасної освіти, його основоположним чинником є інновації. Згідно з контекстом синергетичного підходу до розвитку освіти, інновація – це флуктація (випадкове відхилення від середніх величин), тобто відхилення від звичайного процесу подій. Завдяки освітології, погляд на сучасну сферу освіти як синергетичну систему змінює наше уявлення щодо проявів в освітніх системах випадковості та необхідності, незворотності освітніх процесів, дозволяє по-іншому зрозуміти характер і сутність певною мірою хаотичних процесів в освітніх системах. Прикладом може слугувати винахід сучасних інформаційно-комунікативних технологій, що став тією мега-флуктацією суспільства та інтелекту, яка не тільки змінила контури майбутньо-

го, а й стала точкою біфуркації для всієї земної цивілізації та перетворила освіту на синергетичну систему¹⁴.

Інновації у суспільному розвитку і в суспільному інтелекті здійснюють вплив на систему освіти й часто сприймаються освітянами як «хаос», але у межах синергетичного підходу навіть «хаос» може бути конструктивним – особливим видом регулятивної нерегулятивності, а не чинником руйнування системи освіти, оскільки розвиток і саморегуляція освітніх систем здійснюється через хаотичність і неврівноваженість.

Аналіз зарубіжної наукової літератури демонструє, що основними напрямками впровадження освітніх інновацій вважаються нововведення, які: а) суттєво змінюють освітні процеси, системи їх забезпечення та організації, визначення нових цілей; б) надають можливість робити сталі, традиційні речі в інший спосіб; в) дозволяють ефективно використовувати нові ідеї¹⁵.

Українські дослідники освітології В. Огнев'юк та С. Сисосва виокремили *п'ять основних видів освітніх інновацій* або нововведень:

1. *Удосконалення або модернізація*: зміна одного або кількох елементів освітнього процесу.

2. *Раціоналізація*: встановлення нового правила використання наявних педагогічних засобів для вирішення традиційних завдань.

3. *Евристичне рішення*: знаходження спочатку вирішення існуючих педагогічних проблем, створення та використання невідомих раніше педагогічних форм, методів, засобів для вирішення педагогічних завдань.

4. *Педагогічний винахід*: новий засіб, технологія або нова комбінація відомих засобів для досягнення освітніх цілей.

5. *Педагогічне відкриття*: постановка та вирішення нової педагогічної проблеми, що призводить до принципового оновлення

¹⁴ Лутай В. Розробка сучасної філософії освіти на засадах синергетики / В. Лутай // Вища освіта України. 2009. №1. С. 33–35.

¹⁵ Феномен інновації: освіта, суспільство, культура: монографія / за ред. В.Г. Кремень. Київ: Педагогічна думка. 2008, с.275-276.

освітньої системи в цілому або суттєво змінює її ефективність та ефективність складових елементів¹⁶.

Таким чином, можна визначити *освітні інновації* як новостворені (застосовані) і (або) вдосконалені конкурентоспроможні технології, продукція або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно підвищують якість, ефективність та результативність освітнього процесу. Основними елементами «освітньої інновації» є її носій (творча особистість), який має певну інноваційну ідею (ядро інновації) та проводить інноваційний експеримент (джерело інновації); споживач інновації – це учень або група студентів, слухачів (які здобувають знання з певного напрямку); а також інституції, що забезпечують упровадження інновацій у навчальний процес (заклади освіти; наукові, методичні, науково-методичні установи; науково-виробничі підприємства; державні і місцеві органи управління освітою та самоврядування в галузі освіти).

Науковці також визначають *характерні риси освітніх інновацій*:

- це цілеспрямовані зміни, які вносять у сферу освіти нові стабільні елементи, що викликають її перехід з одного якісного стану до іншого; тобто не будь-які зміни в освіті є інновації, а лише ті, що провокують зміни цілей і результатів освіти (через її зміст) та зміну способів їх досягнення (через форми, характер та організацію освітнього процесу);
- наявність специфічних особливостей, що пов'язані із соціально-психологічними та іншими аспектами педагогічної діяльності;
- інноваційні зміни можуть ініціюватися на будь-якому з рівнів освітньої системи (викладачем, вчителем, студентом, учнем, керівництвом окремої освітньої установи, державними і місцевими органами управління освітою та самоврядування);
- інноваційні зміни мають здійснюватися в діяльності та мисленні всіх учасників освітнього процесу;

¹⁶ Вступ до освітології: Навчальний посібник / Упорядники: В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва. Київ: ВП «Едельвейс», Київ, 2017, с.265.

- інноваційні процеси у сфері освіти мають бути безперервними та спрямованими на вдосконалення існуючої системи;
- задля забезпечення процесу постійного інноваційного оновлення освітньої сфери необхідно впроваджувати відповідні механізми управління якістю освіти;
- ефективність впровадження певної інновації значною мірою залежить від рівня сприйнятливості до інноваційних змін системи (яка впроваджує інновацію) та наявності в неї реальних можливостей здійснення (впровадження) інновації (тобто, реалізації), а також людей, які зацікавлені в інноваційній діяльності та готові до неї.

Крім того, в науковій літературі, визначаються *чинники, що впливають на розвиток інновацій у освіті: зовнішні та внутрішні.*

Зовнішні: соціально-політична ситуація в країні, рівень економічного зростання, наявність зовнішніх джерел фінансування, національна та міжнародна законодавча база, податкова політика, рівень науково-технічного розвитку.

Внутрішні: цілі закладів освіти, що спрямовані на реалізацію стратегічних заходів; їхній інноваційний потенціал та наявність фахівців, які готові до здійснення інновацій.

Розглянемо більш конкретно характеристику *внутрішніх чинників*, що впливають на розвиток інновацій в освіті:

– *організаційні-управлінські:* стан менеджменту закладу освіти; його спрямованість на розвиток інтелектуального потенціалу та інтелектуального капіталу особистості, здатність до інновацій, змін, перебудови; внутрішня структура управління;

– *технологічні:* орієнтація на розвиток сучасних технологій і потреб освітнього ринку в нових продуктах та освітніх послугах;

– *економічні:* достатність фінансування та наявність різних його джерел, конкурентоспроможність закладу освіти на ринку освітніх послуг;

– *соціально-психологічні:* ставлення, очікування та реакція співробітників на введення та заохочення інновацій в закладі освіти.

Треба відзначити, що подібно до інших сучасних наукомістких професій, працівник сучасної освіти мусить відрізнятися такими необхідними рисами як креативність та інноваційність, що на сьо-

годні є одними з головних вимог та необхідними навичками для ефективної роботи освітньої спільноти.

Разом з тим, важливе значення інноваційної поведінки та інноваційної активності освітян у покращенні якості та ефективності освітнього процесу, породжує потребу вимірювання цієї поведінки та діяльності¹⁷.

На думку дослідників, хоча державні реформи та ініціативи згори часто контролюються дослідницькими установами, але масові інновації в освіті поки що залишаються поза увагою дослідників. Мова йде саме про інновації на низовому рівні, знизу вгору або на рівні закладу освіти, тобто про «мікрополітичні» процеси в освіті¹⁸. Якщо створити відповідні організаційні та лідерські умови в закладі освіти, тоді інновації, що ініційовані викладачами чи науковцями на базовому рівні, можуть призвести до значних покращень у системах освіти, вагоміших, ніж деякі втручання на макрорівні¹⁹.

Аналіз світової наукової літератури свідчить про те, що останнє десятиріччя в дослідженні інновацій та інноваційних процесів все більшу увагу приділяють тому, що часто називають інноваціями «знизу», тобто керованими освітянами та заснованими на практиці освітнього процесу, або інноваціями на робочому місці. Досягнення інновацій та їхня ефективність раніше розглядалися переважно як лінійні процеси, що ведуть від наукової роботи до практичних інноваційних застосувань. Сьогодні інновації найчастіше вважаються результатом співпраці соціальної та економічної діяльності в повсякденній освітній практиці²⁰.

¹⁷ Dunne, A., Patel, R., & Souto Otero, M. (2014). Study on policies promoting innovative pedagogies that are effective in tackling low achievement in basic skills. European Commission. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

¹⁸ Ball, S. J. (2012). The micro-politics of the school: Towards a theory of school organization. Oxon: Routledge.

¹⁹ Fullan, M. (2011). Choosing the wrong drivers for whole system reform. In Seminar Series 204. Melbourne, Australia: Center for Strategic Education.

²⁰ Melkas, H., & Harmaakorpi, V. (2012). Introduction. In H. Melkas, & V. Harmaakorpi (Eds.), Practice-based innovation: insights, applications and policy implications (pp. 1–13). Berlin, Heidelberg: Springer.

Дослідники визнають такий тип інновацій (від викладача закладу освіти) важливим для оновлення власної діяльності в певному відношенні, наприклад, шляхом розробки та впровадження нових методів роботи, процедур, продуктів або послуг, чие оновлення ґрунтується на неформальному навчанні через робочі процеси в рамках відповідних операцій²¹.

Інновації, керовані працівниками освіти, засновані на практиці або на робочому місці, також описуються як «поточні, нові, спонтанні, неформальні та незаплановані», які «можуть не бути частиною чіткого порядку чи плану організації», але можуть призвести до «перероблення повсякденної освітньої практики»²². Такий вид інновацій називають «прихованими інноваціями» через труднощі з їх осягненням і вимірюванням, а також через те, що, незважаючи на їхню важливість, ними зазвичай нехтують у національних або галузевих дослідженнях інновацій.

Зростання важливості інновацій та інноваційних процесів в освіті ставить питання про те, як виміряти інновації в цьому секторі та як керівники закладів освіти та інші особи, що приймають рішення, можуть використовувати дані щодо різних інновацій в освітньому середовищі?

Відповіддю на це питання була розробка інструментів для вимірювання інноваційних процесів та аналізу їхньої динаміки у галузь освіти. Дослідники підходили до інновацій або інноваційних процесів одночасно з чотирьох різних точок зору: а) інновація розглядається як продукт; б) поява інновацій; в) агенти, що залучені до створення/впровадження інновацій і г) поширення або розповсюдження інновацій. Ці чотири перспективи були доповнені часовим і просторовим вимірами, а інструменти збору даних розробле-

²¹ Nilsen, P., & Ellström, P. E. (2012). Fostering practice-based innovation through reflection at work. In Melkas, H. & Harmaakorpi, V. (Eds.), *Practice-based innovation: insights, applications and policy implications* (pp. 155–172). Berlin, Heidelberg: Springer.

²² Høyrup, S. (2012). Employee-driven innovation: A new phenomenon, concept and mode of innovation. In S. Høyrup, M. Bonnafous-Boucher, C. Hasse, M. Lotz, & K. Møller (Eds.), *Employee-driven innovation. A new approach* (pp. 3–34), Basingstoke: Palgrave Macmillan.

но із застосуванням комбінації «суб'єктно-об'єктного підходу»²³ і застосовується в деяких інноваційних дослідженнях²⁴.

Спираючись на сучасні дослідження з виміру інновацій, можна зробити висновок, що інноваційний трикутник складається з трьох компонентів:

- особливості проблем або проблемної ситуації, які виникають у повсякденній освітній практиці;
- когнітивні процеси, що використовуються в освітньому процесі для вирішення певної проблеми;
- ступінь взаємодії тих, хто залучений до процесу вирішення проблеми.

З цієї точки зору інновація часто визначається дослідниками як вирішення певної проблеми, що вимагає нових, нестандартних рішень. Вони є природною частиною роботи кожного викладача або вчителя, всіх тих, хто стикається зі складними викликами сучасного освітнього процесу. Ось чому дослідження інновацій, які продукуються працівниками освіти на практиці чи на робочому місці, видаються особливо актуальними в наш час.

Інноваційна поведінка та інноваційна діяльність людини залежить від її готовності до інновацій, а також зумовлені середовищем закладу вищої освіти, в якому вони працюють. Для вимірювання інноваційної діяльності людини використовуються індикатори (показники) індивідуальної інноваційної активності та поведінки. *Інноваційна поведінка особистості* – це сукупність установок, схильностей і пов'язаних з ними форм дій. *Інноваційна діяльність* визначає інтенсивність або частоту створення людьми інноваційних рішень у своїй повсякденній практиці. Показники інноваційної поведінки дозволяють встановити типології, класифікуючи

²³ OECD/Eurostat (2018). Oslo manual 2018: guidelines for collecting, reporting and using data on innovation (4th ed.), The measurement of scientific, technological and innovation activities. Paris: OECD Publishing.

²⁴ Arundel, A., Bloch, C., & Ferguson, B. (2016a). Measuring innovation in the public sector. Hobart: Australian Innovation Research Centre, University of Tasmania; Arundel, A., Bowen-Butchart, D., Gatenby-Clark, S., & Goedegebuure, L. (2016b). Management and service innovations in Australian and New Zealand Universities. LH Martin Institute, University of Melbourne.

індивідів відповідно до їхніх установок, схильностей, пов'язаних з інноваціями. Люди, які належать до цих категорій, можуть демонструвати різні рівні фактичної інноваційної активності²⁵.

Для вимірювання інноваційної поведінки дослідники використовують *індекс інноваційної поведінки* – це спрощена версія інструмента, спочатку розробленого де Йонгом і Ден Хартогом²⁶, а пізніше адаптованого до навчальних закладів Мессманом і Малдером²⁷. Цей спрощений інструмент, який спочатку називався шкалою інноваційної трудової поведінки (IWB), складається з 12 тверджень щодо різних видів діяльності, пов'язаних з інноваціями. Аналіз надав можливість виявити два незалежні фактори IWB: один пов'язаний із творчістю та генерацією ідей, а інший пов'язаний із впровадженням або реалізацією цих ідей.

Загалом в науковій літературі визначаються наступні *індикатори інноваційної активності* закладу освіти: схвалення реалізації нових ідей керівництвом закладу; пошук прихильників для реалізації нових ідей; заохочення персоналу, який зацікавлений у просуванні нових ідей; можливість ризику для ефективного розв'язання проблеми; системне запровадження нових рішень в освітню практику; перетворення нових ідей в практичні рішення; експертне оцінювання нових ідей, що виникають; слідування в розвитку інновацій кращим закладам освіти; пошук нових методів, технологій, інструментів освітнього процесу; пошук нових ідей для вирішення складних проблем освітнього середовища; розробка оригінальних рішень для специфічних проблемних ситуацій; пошук нових шляхів розвитку в своєму науковому колі дослідження²⁸.

²⁵ Vincent-Lancrin, S., G. Jacotin, J. Urgel, S. Kar and C. González-Sancho (2017), Measuring Innovation in Education: A Journey to the Future, OECD Publishing, Paris. © OECD 2017, 45 p.

²⁶ De Jong, J. P., & Den Hartog, D. N. (2008). Innovative work behavior: Measurement and validation. Working paper. Zoetermeer: EIM Business and Policy Research.

²⁷ Messmann, G., & Mulder, R. H. (2012). Development of a measurement instrument for innovative work behavior as a dynamic and context-bound construct. Human Resource Development International, 15(1), 43–59.

²⁸ Gabor Halasz. Measuring innovation in education with a special focus on the impact of organizational characteristics Hungarian Educational Research Journal.

Орієнтиром для освітян, викладачів або науковців в процесі інноваційної діяльності можуть слугувати наступні критерії:

- «Я знайшов і почав використовувати рішення, які значно відрізнялися від моєї попередньої практики»;
- «Я почав використовувати рішення, які суттєво відрізнялися від моєї попередньої практики, яких я навчився від інших»;
- «Деякі нові рішення, які я винайшов, значно підвищили ефективність моєї роботи»;
- «Я експериментував з новими рішеннями та методами, які допомогли в моїй роботі».

Як зазначають дослідники, високий рівень частоти інновацій спостерігається у ряді конкретних областей, перелічених нижче: методи та засоби планування та проведення навчального процесу; оцінювання або вимірювання досягнень студентів; поза аудиторна діяльність; технічні та ІТ рішення в навчанні; внутрішня організація робочого місця; технічні та ІТ-рішення, що впливають на керівництво та менеджмент закладу освіти; зовнішні відносини з партнерами/здобувачами/ роботодавцями; розвиток компетентностей і здібностей студентів; нові рішення для розвитку талантів та здібностей здобувачів, їхній всебічний розвиток; розвиток студентів з обмеженими можливостями навчання та/або з особливими освітніми потребами.

Завершуючи огляд освітологічного виміру інновацій в освіті, можна навести певні загальні поради науковцям, викладачам, дослідникам, керівникам закладів освіти щодо вимірювання інноваційної діяльності. Вони складаються з п'яти необхідних та конкретних кроків: збір та відстеження кожної нової ідеї; оцінювання витрат на впровадження нової ідеї та вигоди від її реалізації; прогнозування наслідків реалізації кожної ідеї для розвитку закладу освіти; обрахування доданої вартості кожної нової ідеї; визначення рівня інноваційності в закладі освіти та порівняння його з іншими.

1.3. Концентуально-прогностична модель інноваційного розвитку вищої педагогічної освіти

Інноваційні процеси в освіті, поширення практики їх реалізації є закономірністю розвитку сучасної освіти, провідною і стійкою тенденцією в її оновленні. На розвитку інноваційної складової у системі сучасної освіти наголошується у нормативних документах, які регулюють розвиток сучасної освіти: законах України «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017), «Про інноваційну діяльність» зі змінами (2012), Положенні «Про порядок здійснення інноваційної діяльності в системі освіти України», Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки та Операційному плані її реалізації у 2022-2024 роках (Розпорядження КМУ від 23 лютого 2022 р. № 286-р) тощо. Зокрема, в законі України «Про вищу освіту» зроблено акцент на забезпеченні «органічного поєднання в навчальному процесі освітньої, наукової та *інноваційної* діяльності», в законі «Про освіту» йдеться про те, що *інноваційна* діяльність закладів вищої освіти визнається беззаперечною складовою їхньої освітньої діяльності.

Питання проблематики педагогічної інноватики порушували в своїх працях як вітчизняні науковці (І. Дичківська, Л. Козак, В. Кремень, О. Огієнко, С. Сисоєва, Л. Хоружа, О. Цюняк, О. Шапран та ін.), так і зарубіжні (Ж. Аллак, Дж. Бассет, В. Делія, Ф. Кумбс, С. Міллер, А. Найн, К. Роджерс та інші).

В умовах діяльності сучасного університету інноваційність є важливою ознакою його ефективності і конкурентоздатності. Спроможність педагога до оновлення, відкритості новому і створення оригінальних освітніх продуктів, нетрадиційності вирішувати освітні проблеми, використовувати різноманітні освітні інструменти є першочерговими критеріями результативності його діяльності в університеті.

Процес особистісно-професійного інноваційного становлення педагога, викладача залежить від загального контексту, системи інноваційного розвитку вищої педагогічної освіти в університеті. Ця система знаходиться у постійній динаміці, що визначається рухом від мети до результату, суб'єктно-об'єктного та суб'єктно-суб'єктної

взаємодії педагогів зі здобувачами освіти на засадах інноваційності, інноваційного середовища, яке панує у закладі вищої освіти²⁹.

Система визначається як комплекс елементів та їхніх властивостей, взаємодія між якими зумовлює появу якісно нової цілісності. У загальному плані поняття «система» це: множинність елементів; зв'язки між ними; цілісний характер матеріального об'єкта, явища або процесу.

Системний характер інноваційності вищої освіти пов'язаний з її міждисциплінарністю. На думку президента НАПН України В. Кременя, «освіта стала полем комплексних досліджень, міждисциплінарного підходу й системного аналізу»³⁰

Фундаторами розробки ідей міждисциплінарності у вітчизняному науковому просторі є В. Огнев'юк, С. Сисоева та А. Колот, який характеризує міждисциплінарність з 9-ти позицій. Проте, у контексті інноваційності вищої освіти більш доцільною є тлумачення міждисциплінарності як науково-педагогічної новації, що породжує здатність побачити, розпізнати й сприйняти те, що є недоступним у межах окремо взятої науки з її специфічним вузькоорієнтованим об'єктом, предметом і методами дослідженнями³¹

Інноваційний потенціал міждисциплінарності передбачає взаємодію різних галузей наукового знання у вивченні одного й того ж об'єкта, при зосередженні на власному предметі. При цьому міждисциплінарність вищої освіти не обмежує знання, а створює умови для реалізації зв'язків між різними науками, що уможливує отримання необхідних та достатніх знань при вивченні об'єкту інновацій; забезпечує інтеграцію наукових концепцій, теорій, інформації, фактів, методів, з метою отримання нового системного знання про реальні явища освіти; сприяє розв'язанню протиріччя між розрізненим засвоєнням знань та необхідністю їхнього син-

²⁹ Кустовська О. В. Методологія системного підходу та наукових досліджень: Курс лекцій. – Тернопіль: Економічна думка, 2005. 124 с.

³⁰ Кремень В. Філософія національної ідеї. Людина, Освіта. Соціум. К.: Грамота, 2007. 576 с.

³¹ Колот А. Міждисциплінарний підхід як передумова розвитку економічної науки та освіти. Вісник Київського університету імені Тараса Шевченка. Економіка. 2014. Вип. 5. С. 18 – 22.

тезу задля цілісного та комплексного застосування у інноваційній діяльності. До того ж міждисциплінарність сприяє відкритості, нелінійності, саморозвитку системи сучасної вищої освіти. У цьому контексті міждисциплінарний підхід пов'язаний з явищами флуктації, біфуркації тобто випадковістю, коливаннями, альтернативністю, що передбачають відхід від жорсткої регламентації освітнього процесу й зростання ролі імпровізації, інтуїції, що є суттєвими аспектами інноваційної діяльності.

Отже системність й міждисциплінарність як суттєві ознаки інноваційності об'єктивно детермінують необхідність обґрунтування й розробки концептуально-прогностичної моделі інноваційного розвитку сучасної вищої освіти у її структурних та динамічних вимірах, яка складається з трьох взаємопов'язаних компонентів: *системно-методологічний, змістово-процесуальний та локально-технологічний*. Визначена система має описовий характер. Кожний її компонент має свої особливості та цільове призначення.

Ґрунтовне трактування моделі відбивається в її визначенні як «абстрактного подання теорії, її операціоналізації, яку можна передати емпіричним шляхом»³².

У наукових розвідках констатовано такі *якості моделі*, як-от: відповідність, подібність системі-оригіналу, цілеспрямованість, відволікання, абстрагування від деяких деталей і параметрів системи-оригіналу, репрезентація, екстраполяція³³.

При цьому логіка моделювання ґрунтується на певних концептах. У поданому дослідженні такими будуть концепти людиноцентрованої, інноваційно спрямованої та рефлексивно зорієнтованої освіти та педагогіки.

Надамо загальну характеристику моделі інноваційного розвитку вищої педагогічної освіти.

³² Шумпетер Й. А. Теорія економічного розвитку : Дослідження прибутків, капіталу, кредиту, відсотка та економічного циклу. К. : Вид. дім «Києво-Могилян. акад.», 2011. 242 с.

³³ Желанова В. В. Контекстне навчання майбутнього вчителя початкових класів: теорія та технологія : монографія. Луганськ : Вид-во «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 505 с.

1. Вона є *концептуальною*, оскільки створена на підставі осмислення тенденцій розвитку сучасної вищої освіти у контексті викликів сьогодення; вивчення феномену інноваційності.

2. Вона є *прогностичною*, оскільки співвідноситься з результативною метою сучасної вищої педагогічної освіти, яка пов'язана з професійною підготовкою компетентних, конкурентноспроможних, інноваційно зорієнтованих фахівців.

3. Вона є *схематичною*, оскільки в ній відтворюються лише найістотніші ознаки та властивості модельованого феномену.

4. Вона є *структурно-компонентною*, оскільки відбиває структурну будову інноваційної діяльності й містить системно-методологічний, змістово-процесуальний, локально-технологічний блоки.

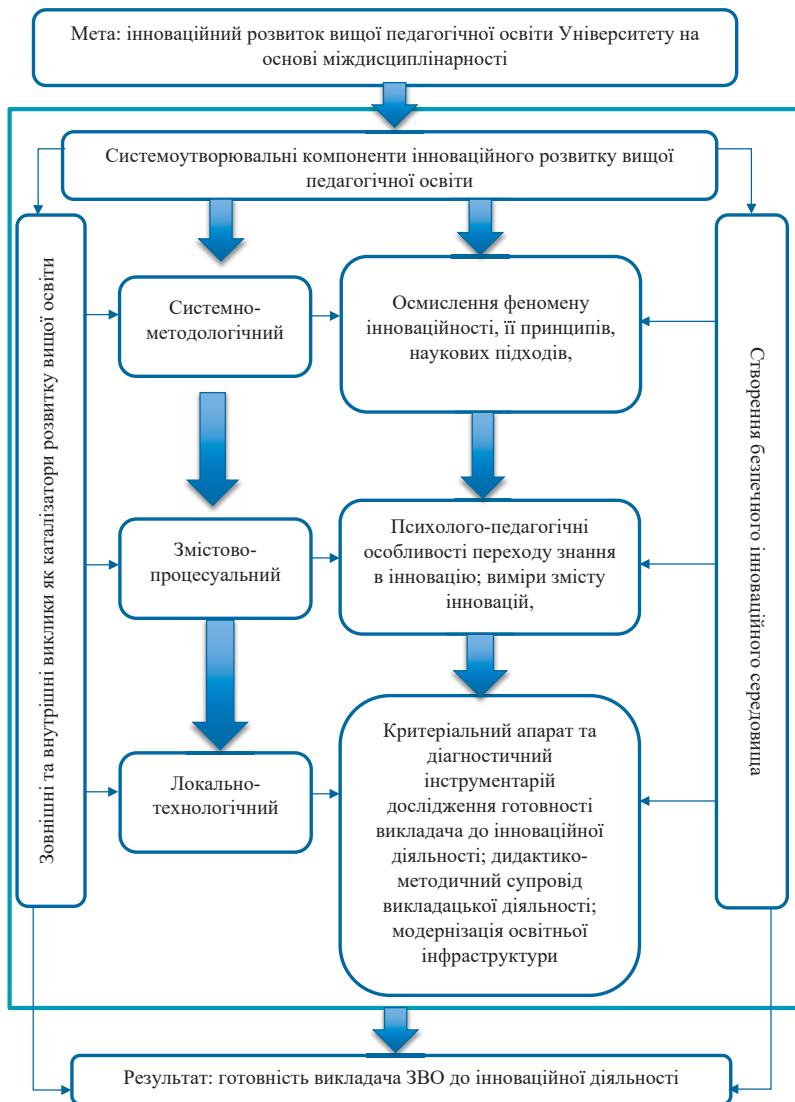
5. Вона є *процесуальною*, оскільки відбиває логіку та етапи інноваційного розвитку особистості в системі вищої педагогічної освіти.

6. Інноваційний розвиток компонентів моделі залежить від дії об'єктивних і суб'єктивних чинників, а саме зовнішніх та внутрішніх впливів (політичних, соціальних, пов'язаних із реформою освіти тощо), які слугують каталізатором розвитку системи.

7. В сучасних умовах значний вплив на розвиток інновацій у вищій освіті має характер середовища, в якому здійснюється освітній процес. Це середовище має бути безпечним.

Освіта є однією з найбільш уразливих галузей, а в умовах повномасштабної війни, перед нею стоїть чимало нових викликів. Вони мають як загальний, так і внутрішній характер, що обумовлено змінами у самій освітній системі. Згідно зі Стратегічним планом діяльності МОН України до 2027 року ключові виклики у сфері освіти і науки можна умовно розділити на чотири групи: втрата людського капіталу; зруйнована інфраструктура; потреба в трансформації змісту й організації освітнього процесу й наукової діяльності; проблеми, пов'язані з фінансуванням освіти і науки³⁴.

³⁴ Стратегічний план діяльності МОН України до 2027 року. Електр. ресурс: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/Strateh.plan.diyalnosti.MON.do.2027.roku.pdf>



Серед викликів, пов'язаних із втратою людського капіталу, можна виокремити основні: жертви серед працівників закладів освіти, освітніх і наукових установ, науково-виробничих об'єднань, державних органів (установ), які забезпечують підтримку освітньо-наукової сфери; зниження спроможності до ефективної освітньої / наукової діяльності та зниження працездатності через психологічні травми; значні зміни в контингенті здобувачів освіти, педагогічних, науковопедагогічних і наукових працівників, спричинені війною (ВПО, особи, які виїхали за кордон через війну; особи, що перебувають на тимчасово окупованих територіях); порушення усталених наукових зв'язків; ускладнені процедури заміщення вакантних посад у закладах вищої освіти та наукових установах.

Виклики, пов'язані з освітньою і дослідницькою інфраструктурою, мають такі аспекти: зруйнована та пошкоджена освітня інфраструктура, знищені й пошкоджені будівлі закладів освіти, освітніх установ унеможливають якісне навчання в багатьох регіонах України, не дозволяють організувати очне навчання, що спричиняє освітні втрати; недостатня кількість і погане оснащення укріплень у закладах освіти та освітніх установах не дозволяють створити безпечні умови для навчання здобувачів освіти тощо. Це ускладнює організацію повноцінного навчання, спричиняє поглиблення освітніх втрат і розривів. Щодо викликів, які пов'язані зі змістом та організацією освітнього процесу і наукової діяльності, можна зазначити наступні: застарілий зміст освіти, що не є гендерно-чутливим, іноді містить дискримінаційні положення, зокрема стереотипні уявлення про соціальні ролі чоловіків і жінок, ознаки «мови ворожнечі», сексизму; зміст дошкільної освіти та освітнє середовище закладів дошкільної освіти потребують оновлення й осучаснення відповідно до Європейської рамки якості дошкільної освіти та принципів інклюзії; потреба узгодження змісту шкільної освіти та освітнього середовища з вимогами компетентнісного навчання в межах реформи НУШ; потреба актуалізації пріоритетних напрямів розвитку науки і техніки та інноваційної діяльності, з огляду на виклики сьогодення та з метою їхнього розширення, зокрема щодо оборонного та безпекового напрямку, розвитку людського капіталу, ефективного відновлення територій тощо. Через виклики, пов'я-

зані із фінансуванням освіти і науки, маємо неефективне використання бюджетних коштів і недостатній рівень навичок освітнього і наукового менеджменту щодо залучення позабюджетних джерел фінансування освітньої і наукової діяльності.

Виклики внутрішнього порядку, пов'язані із процесами модернізації в освіті, зміною освітніх стратегій і парадигм; необхідністю повноцінно і якісно забезпечити освітній процес не лише методичними матеріалами, а й соціальною та емоційною підтримкою усіх його учасників. Значні вимоги висувуються до якості освіти, підготовки й компетентностей вчителів та викладачів. Безпосередню, або опосередковану дію цих впливів слід враховувати, коли мова йде про інноваційність розвитку вищої освіти, особливо, якщо вони є гальмівними.

Для розвитку новаторства, творчого потенціалу учасників освітнього процесу, реалізації інноваційних практик необхідне відповідне освітнє середовище, як сукупність умов, факторів, соціальних об'єктів продуктивної освітньої діяльності. В сучасних умовах фактор безпеки такого середовища є обов'язковою його складовою. Саме безпека дозволяє особистості виявляє творчість, нестандартність мислення. Іншою складовою освітнього середовища є інноваційність, що визначається свободою і активністю учасників освітнього середовища, їхнім прагненням до творчості.

У структурі представленої моделі визначені складові виконують роль контекстів, які здійснюють сприятливий або несприятливий вплив на реалізацію мети, зазначеної в моделі – інноваційність розвитку вищої педагогічної освіти.

Охарактеризуємо сутність кожного компоненту моделі. Визначення системно-методологічного компонента уможливорює концептуалізацію системи, виокремлення методологічних підходів, які є необхідними для осмислення феномену «інноваційність» та розвитку вищої педагогічної освіти на цих засадах.

Системно-методологічний компонент поданої моделі представлений поліпідхідною цілісністю сталих (класичних) та неокласичних наукових підходів до осмислення феномену інноваційного розвитку вищої педагогічної освіти.

Основу наукового дослідження у будь-якій галузі наукового знання складає його методологічна основа як загальна система теоретичних знань, які виконують роль провідних принципів наукового пізнання, шляхів та засобів реалізації наукового дослідження³⁵. Підхід в самому загальному вигляді тлумачиться як засада, підґрунтя, з позицій якого здійснюється теоретична чи практична діяльність.

Серед класичних наукових підходів базовим в цьому контексті є *системний підхід* (І. Бех, В. Семиченко, Є.Хриков, Г. Цехмістрова, Ю. Шабанова), який дозволяє побудувати цілісну картину, врахувати кожний елемент у системному дослідженні. Відображає одночасно різні характеристики, параметри, функції і принципи. Важливою системною ознакою є дослідження системи у поєднанні з дослідженням зовнішнього середовища, умов її існування (функціонування). Тобто системний підхід уможливорює дослідження інноваційного розвитку вищої педагогічної освіти як цілісної сукупності елементів в їх взаємозв'язку, взаємодетерінації та певній ієрархії.

Аксіологічний підхід (І. Бех, Т. Бутківська, З. Карпенко, В. Кремень, В. Огнев'юк, О. Савченко, Н. Ткачова) базується на поняттях: освітні цінності, педагогічні цінності, аксіосфера, аксіологічна компетентність й зумовлює новий підхід до трактування освіти, з одного боку, як цінності суспільства, а з іншого – як площини формування ціннісної сфери особистості, зокрема її ціннісного ставлення до інноваційної діяльності як стійкої професійної установки.

Суб'єктний підхід (Н. Арістова, А. Маслоу, М. Прищак, В. Роменець, В. Татенко) є суттєвим піґрунтям інноваційної діяльності, оскільки вона має яскраво виражений «суб'єкт-суб'єктний» характер й базується на таких суб'єктних якостях особистості, як-от: суб'єктна професійна позиція, педагогічна активність, ініціативність, суб'єктний досвід. Динамічні феномени суб'єктного підходу пов'язані з процесами самореалізації та самоактуалізації особистості, стан розвинутої яких є важливим чинником інноваційності особистості.

³⁵ Сисоєва С.О. Методологія науково-педагогічних досліджень: Підручник / С.О.Сисоєва, Т.Є. Кристопчук. Рівне : Волинські обереги, 2013. 360 с.

Компетентнісний підхід (Н. Бібік, С. Вітвицька, І. Драч, О. Дубасенюк, О. Пометун, О. Савченко, С. Сисоєва, Л. Хоружа) реалізується в компетентнісно зорієнтованій вищій освіті. Її ознаками є: перенесення акцентів з навчання на його результат, що полягає у формуванні комплексу компетентностей; переорієнтація вищої освіти з репродуктивної до проблемно-інноваційної; зсув акцентів з безпосереднього формування знань і вмінь на створення певного середовища для оволодіння комплексом компетентностей. Зазначені ознаки є суголосними з інноваційною діяльністю та синтезуються в понятті «інноваційна компетентність», що, за визначенням І. Дичківської, є системою мотивів, знань, умінь, навичок, особистісних якостей педагога, що забезпечують ефективність використання нових педагогічних технологій³⁶.

Технологічний підхід (П. Гусак, В. Желанова, М. Левківський, О. Пометун, С. Сисоєва, І. Смолюк) до вищої освіти полягає в організації процесу професійної підготовки майбутнього фахівця на підставі впровадження певної педагогічної (освітньої) технології. Характерними ознаками педагогічних технологій є такі: чіткість мети й завдань, їх гарантоване досягнення; реалізація «навчання через діяльність»; динамічність та етапність; наявність певного педагогічного інструментарію; алгоритмізація діяльності; критеріальна оцінка результатів. Технологічний підхід синтезується з інноваційною діяльністю у феномені інноваційної технології, що відповідає всім критеріям технологічності. Як відомо, такими є концептуальність, системність, керованість, алгоритмізованість, відтворюваність, ефективність, діагностичність.

Отже, розглянуті класичні наукові підходи отримали певної трансформації й оновлення в неокласичних наукових підходах до осмислення феномену інноваційності розвитку вищої педагогічної освіти.

У подальшому вивченні розвитку вищої педагогічної освіти в контексті інноваційності та її постмодерного оновлення доцільним методологічним орієнтиром є *трансгресивний підхід*. Поняття

³⁶ Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології: підручник. Київ, Академвидав, 2012. 352 с.

«трансгресія» походить від лат. *transgressio* – перехід і тлумачиться дослідниками як межа між можливим і неможливим, процес виходу «за межі». В контексті інноваційності психологічні механізми трансгресії виконують спонукальну, мотиваційну функцію для особистості, забезпечуючи її здатність до дії, спрямованої на пошук і впровадження новаторських ідей.

Сутнісними ознаками трансгресивного підходу в осмисленні феномену інноваційності є те, що він ґрунтується на досвіді, переконаваннях людини у власних сил через активне дослідження явищ, ситуацій, розвитку практичних, розумових та суспільних умінь, адже індивід, на думку Й. Козелецькі³⁷, обдарований великими можливостями їх набуття.

Інноваційний розвиток вищої педагогічної освіти в аспекті трансгресивності спрямований на реалізацію таких завдань:

- розвиток особистості, яка уможливить індивідові активно, самостійно пристосуватися до соціальних змін та знаходити нові ідеї, способи діяльності;

- спонукування особистості до власних досягнень і розвиток її творчих трансгресій, що впливає на формування дослідницької позиції, почуття власної вартості, результативність дії та нестандартність рішень.

Трансгресія і механізми розвитку особистості реалізуються в освітньому процесі в різних формах із застосуванням активних та інтерактивних методів навчання: розв’язування конвергентних і дивергентних завдань, дидактичні розвивальні ігри, навчальні семінари, тренінги творчості, імітаційне моделювання тощо.

Відтак, вихід за межі своїх досягнень при виконанні різних видів діяльності є ознаками трансгресії, показниками розвитку пізнавальної, інструментальної, мотиваційної, емоційної та особистісної сфер особистості³⁸.

В умовах трансгресивності освіти актуальним методологічним орієнтиром її інноваційного розвитку виступає *екосистемний підхід*.

³⁷ Koziellecki J. Psychotransgresjonalizm. Nowy kierunek psychologii / Józef Koziellecki. Warszawa: Żak, 2001. 293 s.

³⁸ Szmidt K. Pedagogika twórczości /Krzysztof Szmidt. Gdańsk: GWP, 2007. 424 s.

Історично в освіті склалися дві моделі розбудови освіти – елітарна та егалітарна³⁹, однак останні роки показали, що за кризових обставин в умовах невизначеності й турбулентності світу вища освіта, побудована за цими моделями, швидко втрачає свій пріоритет й динаміку розвитку. Тому їм на зміну приходить нова модель освіти – еколітарна, методологічною основою якої стає так званий екосистемний підхід.

Еколітарна модель освіти поєднує в собі переваги кожної з попередніх моделей (увага до талантів, інтересів й особистісних якостей суб'єктів освітнього процесу як в елітарній моделі та інклюзивність і рівноправність, характерні для егалітарної моделі), має здатність до нелінійної еволюції й трансгресивності, отже має інноваційний потенціал розвитку.

У багаторівневій структурі методологічного знання екосистемний підхід ще не знайшов відповідне місце, водночас складність й багатофакторність його реалізації потребує чіткого розуміння його сутності й способів реалізації.

Науковий тезаурус проблеми представлено низкою понять: «екосистемний підхід», «екосистема як приналежність», «екосистема як структура», «екосистемні актори», «екосистемна констеляція», «життєвий цикл екосистеми».

Уперше термін «екосистема» з'явився в 1935 році з подачі англійського еколога Артура Тенслі, який таким чином позначав сукупність стійких взаємозв'язків між біоценозом і його біотопом. Більш сучасну та широку конотацію йому надав у 1942 році американський еколог Реймонд Ліндемман, окресливши характеристики, властиві системі з приставкою «еко»: функціональні зв'язки і залежності усіх її елементів, відкритість, саморегуляція, розвиток і саморозвиток. За межі екологічної науки поняття вийшло у 1972 році, коли американський психолог, спеціаліст в галузі дитячої психології Урі Бронфенбеннер оприлюднив створену під впливом ідей Льва Виготського та Курта Левіна, психологіч-

³⁹ Леонтьєва, І. (2023). Концептуальні засади екосистеми сучасної педагогічної освіти. Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка., (39 (1), 19–24. <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2023.393>

ну теорії екологічних систем. Автор окреслив нове дослідницьке поле – психологічну екологію, предметом якої визначив екологічну систему людини, що є динамічною, рухливою, змінною й містить взаємозалежну сукупність 5 соціальних підсистем різного рівня, що впливають на розвиток особистості (мікро-, мезо-, екзо-, макро- та хроносистеми). Теорія Бронфенбренера пояснювала взаємодію між внутрішніми особливостями дітей та середовищем, в якому вони розвиваються і здійснила значний вплив на розвиток освіти. Офіційне тлумачення терміну «екосистемний підхід» було прийнято лише у 2000 році на V Конференції сторін Конвенції з біологічного різноманіття. Проте зміст даної дефініції фактично окреслював стратегію «зеленої економіки», не торкаючись інших сфер життя. Актуалізація концепції сталого розвитку, трансформаційні перетворення сфери освіти, змусили дослідників по-новому подивитися на зміст екосистемного підходу. Таким чином, теоретичну і методологічну основу дослідження екосистеми сучасної педагогічної освіти становлять положення сучасної педагогічної теорії, праці зарубіжних та українських учених щодо створення окремих підсистем в межах цілісної освітньої екосистеми на різних її просторових рівнях.

У широкому значенні екосистемний підхід виступає як загальнонаукова методологічна основа, що забезпечує цілісне соціо-оприродне дослідження процесів і явищ з усіма їх компонентами, зв'язками, змінами, наслідками в їх генезі. За такого розуміння екосистемний підхід є «методологічним компасом» досліджень, що вказує цільовий напрям та окреслює специфіку.

У вузькому значенні – це стратегія системного пізнання досліджуваного об'єкта, що вказує на «ToolBox» дослідження (ресурси та інструменти вирішення цільових завдань) з урахуванням екологічної єдності та детермінованості існування об'єкта.

Сутність екосистемного підходу в освіті полягає в спрямуванні дослідника на системне бачення взаємозв'язків і процесів, необхідних для підтримки екологічних (здорових, стійких, продуктивних, різноманітних, узгоджених) людських взаємин всередині та зовні освітньої системи, її цілісності, елементів і структур, функцій, цінностей та якісних параметрів життєдіяльності, шляхом саморегу-

льованого управління, захисту та збереження освітніх екосистем впродовж тривалого часу.

Екосистемний підхід є міждисциплінарним, підґрунтя його концепції складає ціла низка різноманітних феноменів, окреслених в таких теоріях: теорія систем, теорія коеволюції, теорія синергії, теорія емерджентності та теорія холізму⁴⁰. Він сформувався на фундаменті системного підходу з усіма його принципами, особливостями, аксіоматикою та способами реалізації, але, на відміну від попередника, є більш наближеним, з одного боку, до сучасної людини, з її багатоліккістю й мозаїчністю, суперечливістю й мінливістю, а з іншого, до сучасного світу з його крихкістю, тривожністю, нелінійністю й незрозумілістю.

Базова аксіоматика екосистемного підходу включає:

1. «2+3+4+5» – формула освітньої екології (її сутність виражається у вигляді «двох відношень» (людина-людина та людина-суспільство), «трьох середовищ» (соціально-освітнього, освітньо-інституційного та сімейно-освітнього), «чотирьох факторів» (психологічний, екологічний, політичний та економічний) та «*n* 'яти вимог» (фізіологічний, психологічний та естетичний попит, попит на розвиток таланту та попит на інновації)–«клеєм» для яких є «три основні суб'єкти цінностей»: педагог, вихователь і суспільство).

2. Екосистеми є відкритими, без традиційних галузевих кордонів.

3. Екосистеми мають значний потенціал для симбіотичних відносин та взаємозалежностей.

4. Екосистеми зростають навколо фокусної діяльності або ціннісної пропозиції.

5. Будь-яка екосистема має свій життєвий цикл.

Базовими принципами реалізації екосистемного підходу є:

– цілісність (дозволяє одночасно розглядати екосистему як самостійну цілісну одиницю і як частину інших екосистем);

⁴⁰ Леонтьєва, І. (2023). Концептуальні засади екосистеми сучасної педагогічної освіти. Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка., (39 (1), 19–24. <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2023.393>

– нелінійність, тобто динамічність системи в якій протікають процеси, що не мають суворої лінійної залежності одних параметрів від інших і являють собою полотно подій, дій, взаємодій, ретроактивних дій, детермінацій, випадковостей, що становлять сучасний світ;

– відкритість та оптимальність є альтернативою до замкнених і статичних систем із жорсткою осявою побудовою і передбачає можливість зв'язку з новими (оптимальними) різнорідними елементами, які трансформують її конфігурацію і кінцеві результати;

– коеволуційність, що позначає механізм взаємообумовлених змін елементів, складових цілісної системи, що розвивається, їх взаємне пристосування;

– темпоральність характеризує тимчасовість екосистем, демонструючи специфічний взаємозв'язок між часовими характеристиками й динамікою змін тих явищ і процесів, якісна сторона яких зумовлена соціокультурною специфікою існування людини.

Реалізація екосистемного підходу в контексті інноваційного розвитку вищої педагогічної освіти передбачає розгляд освітнього процесу як складної системи, що включає в себе різні суб'єкти та зацікавлені сторони в їх взаємозв'язках та відношеннях. Його реалізація дозволяє покращити ефективність освітнього процесу, оскільки дозволяє побачити взаємозв'язки між його елементами; збільшити доступність освіти за рахунок залучення до освітнього процесу різних суб'єктів і зацікавлених сторін; покращити якість освіти за рахунок комплексного підходу до підготовки здобувачів. Важливими правилами впровадження екосистемного підходу в освіту є:

– розвиток співпраці між закладами освіти різних типів і форм власності, в тому числі альтернативними;

– впровадження інноваційних освітніх технологій задля забезпечення рівного доступу усіх сторін до знань і процесів;

– створення екосистеми професійного розвитку педагогічних працівників.

Глобалізаційні та євроінтеграційні процеси, які зорієнтовані на інтеграцію нашої держави із світовою спільнотою, новим трактуванням освіти як соціокультурного й аксіологічного феномена потребують міждисциплінарної інтеграції, а відтак осмислення між-

дисциплінарного підходу як концептуальної основи інноваційного розвитку вищої освіти.

Інноваційний потенціал міждисциплінарного підходу передбачає взаємодію різних галузей наукового знання у вивченні одного й того ж об'єкта при зосередженні на власному предметі. При цьому міждисциплінарний підхід не обмежує знання, а створює умови для реалізації зв'язків між різними науками, що уможливорює отримання необхідних та достатніх знань при вивченні об'єкту інновацій; забезпечує інтеграцію наукових концепцій, теорій, інформації, фактів, методів з метою отримання нового системного знання про реальні явища освіти; сприяє розв'язанню протиріччя між розрізненим засвоєнням знань та необхідністю їх синтезу задля цілісного та комплексного застосування у інноваційній діяльності.

Впровадження міждисциплінарного підходу пов'язане з типами міждисциплінарності. С. Сисоева, базуючись на класифікаціях Дж. Кляйна та

Р. Кенінга, виокремлює «вузьку» або «м'яку» міждисциплінарність, що передбачає інтеграцію близьких за методологією та парадигмами дисциплін (між окремими спеціальностями однієї наукової галузі).

Наприклад, педагогічні дослідження за своєю сутністю завжди відрізняються м'яким типом міждисциплінарності. «Широка» або «жорстка» міждисциплінарність – передбачає інтеграцію концепцій, теорій і методів наук, які мають незначну сумісність (наприклад, між різними науковими галузями, окремими спеціальностями різних галузей науки). Так, дослідження з наук про освіту (освітологічні дослідження) завжди можна віднести до «жорсткого» типу міждисциплінарності, оскільки у таких дослідженнях реалізується «широка» міждисциплінарність.

Міждисциплінарний підхід конкретизується в принципах наукової інтеграції, міждисциплінарного синтезу, нелінійності, альтернативності.

Варто відзначити, що міждисциплінарний підхід реалізується в інноваційній діяльності на різних рівнях. Так, на науково-теоретичному рівні реалізація міждисциплінарного підходу пов'язана з появою таких інноваційних наукових галузей, як акмеологія,

педагогічна аксіологія, освітологія, а також з дослідженням таких інтегрованих особистісних конструктів, як професійна мотивація, цінності, смисли, рефлексія у контексті інноваційної діяльності, які потребують вивчення відповідно до феноменології філософії, соціології, психології та педагогіки. На практичному рівні реалізація міждисциплінарного підходу забезпечується міждисциплінарними інноваційними освітніми програмами.

В осмисленні феномену інноваційності з позицій системності і цілісності є *контекстний підхід*.

Ідея контекстного підходу належить відомому психологу С. Рубінштейну, який довів, що будь-який досліджуваний предмет, явище неможливо розглядати поза контекстом їхнього існування та застосування, точно так, як не можна розглядати існування й діяльність людини поза соціальних і виробничих відносин, що її оточують.

Аналіз контекстного підходу як одного з концептуальних орієнтирів інноваційного розвитку вищої педагогічної освіти ґрунтується на його трактуванні як засобу концептуалізації інноваційної діяльності на засадах підпорядкування її мети, змісту й логіки умовам, вимогам майбутньої професійної діяльності, а також стилям й засобам комунікації її суб'єктів.

Контекстний підхід базуються на понятті «контекст», що є предметом міждисциплінарного вивчення й досліджується відповідно до феноменології філософії (І. Гердер, К. Поппер, Р. Рорті), лінгвістики (Ж. Вандрієс), психолінгвістики (Є. Бенвеніст), психології (М. Коул, Є. Титченер), педагогіки (В. Желанова, Л. Шевченко). Педагогічне трактування контексту пов'язане з його визначенням як смислоутворювальної категорії, як системи внутрішніх і зовнішніх умов, що в конкретній ситуації інноваційної діяльності визначає її смисл і значення як загалом, так і компонентів, що її наповнюють, а також забезпечує рівень особистісного включення людини в процес пізнання, оволодіння інноваційною професійною діяльністю.

Суттєвим питанням концептуалізації інноваційного розвитку вищої освіти, є розгляд типів контекстів. На нашу думку, це такі, як-от: смисловий, ситуаційний, актуальний та потенційний, смислоутворювальний; професійний, зовнішній (соціальний); внутрішній (предметно-професійний); контексти змісту освіти (соці-

альний, наукового знання, навчального предмета; дидактичний; особистісної значущості).

Аналіз категорії «контекст» і феноменів, що стоять за ним, дозволяє, зокрема, говорити про принципи його функціонування, а саме: принцип розширення контексту, принцип варіативності контексту, принцип взаємозв'язку контекстів, що є вагомими в інноваційній діяльності в системі вищої освіти.

Варто відзначити, що в інноваційній діяльності контекстний підхід конкретизується в таких принципах, як-от: принцип контекстуалізації професійної підготовки, принцип смислової орієнтації; принцип суб'єктної орієнтації; принцип середовищної орієнтації; принцип пріоритетності форм організації навчання контекстного типу; принцип задачно-ситуативної насиченості; принцип моделювання в навчальній діяльності студентів цілісного змісту, форм і умов майбутньої професійної діяльності; принцип трансдисциплінарності.

Практичного втілення ідеї контекстного підходу набули в інноваційній технології контекстного навчання.

У будь-яких інноваційних перетвореннях домінантою завжди залишається особистість. Тому, в контексті методології інноватики важливим з точки зору розуміння людського потенціалу, його розкриття є *антропоцентричний* підхід. У процесі інноваційних перетворень задіяні людська свідомість, особливості світосприйняття, мотиви, настанови без яких неможливо опанувати та продукувати нове. Поняття «антропоцентризм» походить від грецького (*ἄνθρωπος*) – людина, та латинського (*centrum*) – центр. Відповідно до філософського світобачення – людина є метаю всього, що відбувається у світі. З позиції антропоцентризму вона пізнає оточуючий світ через усвідомлення себе в ньому, виокремлюючи своє «Я» решті світу.

Доцільність обґрунтування цього підходу також підтверджується комплексом наукових теорій, об'єднаних людським чинником, а саме: холістичної, діяльнісної, синергетичної. Практична реалізація антропоцентричного підходу на практиці пов'язана із дотриманням певних принципів: гуманізму; суб'єктивності; саморозвитку (самопізнання, самореалізацію, самовизначення); варіативності; підтримки особистісних ініціатив; самоефективності тощо.

Відтак, використання антропоцентричного підходу для розвитку інновацій у вищій педагогічній освіті є дуже важливим аспектом підготовки майбутніх фахівців, оскільки посилює професійну, особистісну мотивацію здобувачів освіти, стимулює розвиток їх творчого потенціалу щодо досягнення успіху у продукуванні та впровадженні інноваційних ідей.

Інноваційний розвиток особистості завжди потребує педагогічного супроводу і підтримки. Тому актуальним і одночасно інноваційним науковим підходом є *коучинговий підхід*.

Найуспішніші інновації у царині освіти характеризуються зорієнтованістю на особистість здобувача освіти як активного суб'єкта освітнього процесу, переведенням акцентів з викладання на учіння, збільшення ролі самокерованого навчання. В цьому контексті для вищої освіти актуалізується коучинговий підхід, який сприяє максимальній результативності освітнього процесу посилюючи активність, вмотивованість учасників освітнього процесу, враховує персональні освітні цілі, забезпечують гармонійний розвиток особистості. Адже коучинг (англ. *coaching*) – це сучасна інноваційна технологія, яка сприяє розширенню можливостей людей шляхом сприяння самостійному навчанню, особистісному росту і підвищенню продуктивності»⁴¹. За своєю суттю це специфічний діалогічний, праксеологічний метод навчання, в якому спеціальна людина – коуч (англ. *coach*) – допомагає іншим особам досягнути певної конкретної цілі у професії/навчанні/особистому житті, через пошук та усвідомлення способу, яким особа може досягти цієї мети самотужки. Це своєрідний засіб сприяння людині у пошуку її власних рішень або її просування в будь-якій складній ситуації. Коучинг вважається потужним способом підтримки всіх тих людей, які беруть участь у освіті⁴².

В освітній сфері поняття «коучинг» охоплює широкий спектр посередництв (англ. *interventions*), які мають на меті покращити

⁴¹ Bresser, F., & Wilson, C. (2010). What is coaching? In: J. Passmore (Ed.), *Excellence in Coaching: The Industry Guide* (pp. 9–26). London: Kogan Page.

⁴² van Nieuwerburgh, C., and Barr, M. (2016). «Coaching in Education», in Tatiana Bachkirova, Gordon Spence and David Drake (Eds.) *The SAGE Handbook of Coaching*. Sage. <https://au.sagepub.com/en-gb/oc/the-sage-handbook-of-coaching/book245418>

освітні результати. Це – освітній коучинг (англ. *educoaching*), який активно упроваджується на різних рівнях освіти, набуває різних форм, спрямований на різні цільові аудиторії, широке коло бенефіціарів. Навчальний коучинг, який застосовується для підвищення ефективності діяльності педагогів. Академічний коучинг (англ. *academic coaching*), що активно застосовується у післяшкільній формальній і неформальній освіті, зокрема, вищій школі, освіті дорослих, системі професійної підготовки та перепідготовки, корпоративному навчанні як технологія вивчення академічних результатів здобувачів освіти. Базові складові коучингу в освіті – партнерство, розкриття потенціалу, результат.

Коучинг у вищій освіті – це розширення можливостей людей шляхом сприяння самостійному навчанню, особистому зростанню та підвищенню продуктивності⁴³. Коучинговий процес передбачає індивідуальне керівництво коуча, який використовує активне слухання та опитування, щоб допомогти учаснику освітнього процесу зосередитися на власному освітньому досвіді задля пошуку найкращого варіанту для досягнення конкретної освітньої мети⁴⁴. При цьому коучинг використовується у роботі з усіма учасниками освітнього процесу: здобувачами, педагогами, іншими членами освітньої спільноти⁴⁵.

Реалізація коучингового підходу у вищій освіті допомагає більш ефективному розкриттю та реалізації потенціалу особистості, завдяки системній роботі коуча (освітнього тренера), який мотивує, надихає, заохочує поточні запити та роздуми учасників освітнього процесу, визнаючи їх експертами свого життя – від природи креативними, винахідливими та цілісними. Відносини між учасниками коучингового процесу будуються на засадах конфіденційності, довіри, партнерства, задля досягнення результату.

⁴³ Bresser, F., & Wilson, C. (2010). What is coaching? In: J. Passmore (Ed.), *Excellence in Coaching: The Industry Guide* (pp. 9–26). London: Kogan Page.

⁴⁴ Pechac, S., & Slantcheva-Durst, S. (2021). Coaching Toward Completion: Academic Coaching Factors Influencing Community College Student Success. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 23(3), 722–746. <https://doi.org/10.1177/1521025119869849>

⁴⁵ Campbell, J. (2015). Coaching in schools. In C. van Nieuwerburgh (Ed.), *Coaching in Professional Contexts*. London: Sage.

Завдяки наявності постійного зворотного зв'язку відбувається дослідження освітнього середовища, визначаються чинники, які впливають на академічний прогрес, залученість до академічної діяльності стає усвідомленою, підвищується особиста відповідальність, розвивається рефлексія, а постановка цілей стає зрозумілою та прозорою. В цілому, коучинговий підхід у вищій освіті заохочує до досягнення особистих цілей та самопізнання.

Інноваційний розвиток вищої педагогічної освіти спрямований на роботу з дорослою людиною в умовах неперервності цієї освіти. Тому навчання й удосконалення дорослої людини під час професійної підготовки і перепідготовки потребує наукового осмислення за допомогою *андрагогічного підходу*. Назва підходу походить від грец. «Andros» – доросла людина і «ago» – вести, дослівно – «ведення дорослої людини». Цій підхід використовується у навчанні дорослих і потребує врахування їх психологічних особливостей⁴⁶. Андрагогічний підхід у процесі навчання ґрунтується на провідній ролі, яку відіграють потреби, мотиви і професійні проблеми тих, хто навчається, а також на необхідності надати можливість дорослій людині для самостійності, самореалізації, самокерованості. Сутністю андрагогічного підходу є урахування досвіду дорослої людини, який може бути використаний як під час її власного навчання, так і у процесі навчання колег, та орієнтація освітнього процесу не на набуття знань взагалі, а на розв'язання значущої для того, хто навчається, проблеми – це надання допомоги у досягненні конкретної мети. Ефективність андрагогічного підходу полягає у тому, що результати навчання можуть бути одразу використані на практиці, а саме навчання відбувається в умовах суттєвих обмежень (соціальних, часових, фінансових, професійних та ін.). Особливістю такого навчання є спільна діяльність тих, хто навчає і тих, хто навчається, у результаті чого їх взаємовідносини у навчальному процесі наближаються до партнерського рівня. При використанні андрагогічного підходу доцільно враховувати попередній життєвий досвід дорос-

⁴⁶ Лук'янова Л.Б., Аніщенко О.В. Освіта дорослих: короткий термінологічний словник. / Авт.-упор. Лук'янова Л.Б., Аніщенко О.В. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М., 2014. 108 с.

лої людини, який зазвичай формує у неї низку бар'єрів, як правило, психологічного характеру, і може заважати ефективному навчанню (стереотипи, установки, страх тощо).

Андрагогічний підхід спирається на певні *андрагогічні принципи* – це найбільш загальні ідеї і теоретичні положення щодо організації процесу навчання дорослих людей. Вони передбачають єдність трьох середовищ: *навчального* (де безпосередньо відбувається навчання у вигляді роботи над навчальним матеріалом, курсів під керівництвом викладача); *професійного* (у якому навчання поєднане з професійною діяльністю і здійснюється у специфічних формах, пов'язаних з її аналізом і розвитком засобом навчальних матеріалів і освітніх технологій); *соціального* (в якому навчання впливає на формування нових цінностей життя і діяльності засобами участі дорослих в організованих процесах комунікації).

До *андрагогічних принципів* навчання належать:

- *принцип відкритості освітнього простору*, який означає, що освіта є доступною, а навчання може починатися з будь-якого рівня, без відриву від основної діяльності; та можливість вибору умов навчання, яке поєднано з професійною діяльністю;

- *принцип синтезу трьох підходів до освіти: андрагогічного* (створює можливості для урахування особливості дорослих, які навчаються, й водночас зайняті професійною діяльністю); *особистісно орієнтованого* (дає можливість врахування закономірностей розвитку особистості дорослої людини); *контекстного* (спрямовує на контекст освітнього процесу як умови перетворення навчальних знань в професійні);

- *принцип діяльності* – це відповідність змісту навчальних матеріалів основним видам діяльності дорослих, що навчаються, з урахуванням особливостей цієї діяльності; організація процесу навчання на рефлексії дорослих;

- *принцип постійної підтримки*, що діє на усіх етапах навчальної діяльності і передбачає різні форми підтримки (консультування, інформування, оновлення навчальних матеріалів тощо);

- *принцип професійної мотивації*, який передбачає і впровадження системи мотивації дорослих до навчання через отримання можливості неперервного консультування і оновлення інформа-

ційного забезпечення професійної діяльності, а також можливості кар'єрного росту засобами участі у навчанні;

- *принцип елективності навчання* – це надання тим, хто навчається, певної свободи у виборі цілей, змісту, форм, методів, джерел, терміну, часу, місця навчання, оцінювання результатів навчання;

- *принцип розвитку освітніх потреб*, за яким оцінювання результатів навчання відбувається шляхом виявлення реального ступеня засвоєння навчального матеріалу й визначення джерел інформації, а також підпорядкування процесу навчання формуванню нових освітніх потреб у тих, хто навчається, з подальшою конкретизацією після досягнення попередньої цілі навчання;

- *принцип контекстності навчання* – це урахування професійної, соціальної, побутової діяльності з опорою на просторові, часові, професійні чинники;

- *принцип рефлексивності* – це свідоме ставлення до навчання, що становить вагому складову самомотивації дорослого учня.

Відтак, визначення системно-методологічного компонента моделі дозволяє окреслити методологічне підґрунтя осмислення феномену інноваційності розвитку вищої педагогічної освіти з позицій класичних і неокласичних наукових підходів.

Наступним компонентом побудованої моделі є *змістово-процесуальний*. Інноваційне оновлення сучасної освіти пов'язано з оновленням її змісту. У контексті інноваційності вищої педагогічної освіти векторами цього процесу є: визнання абсолютною цінністю змісту освіти не відчужені від людини знання, а саму людину в єдності її природних, соціальних та культурних особливостей. Тобто модернізація змісту вищої освіти відбувається на культурологічних та аксіологічних засадах. При цьому зміст освіти є педагогічно адаптованим соціальним досвідом людства, сутолюсним за своєю структурою людській культурі в усій її різнобічності. Відповідно до цих позицій зміст освіти диференціюється на зовнішній – середовище й внутрішній, що створюється при взаємодії із середовищем. Отже, наведене трактування змісту освіти пов'язане з розглядом його не як предмета засвоєння, а як зовнішнього складника освіти, що виконує функції середовища для внутрішніх змін особистості.

При такому трактуванні змісту освіти суттєвим питанням є його *«інноваційні виміри»*, які тлумачимо як параметр, що характеризує властивості, особливості, певний стан вищої освіти в інноваційному контексті. При цьому вважаємо, що інноваційність вищої педагогічної освіти містить три базові виміри, а саме: *концептуально-інноваційний, технологічно-інноваційний та комунікативно-інноваційний* ⁴⁷

Концептуальний вимір змісту інноваційної вищої освіти ґрунтується на «цивілізаційному баченні глобалізованого світу» й орієнтує освітній процес у вишах на підготовку людини, здатної жити і ефективно діяти у глобалізованому середовищі. Ці стратегічні орієнтири вищої освіти конкретизуються в таких тактичних завданнях вищої освіти, як: навчити вчитися, працювати, співіснувати з представниками інших культур й етносів, жити в умовах військового стану. Вочевидь, що інноваційний формат вищої освіти, а також потреба у розв'язанні зазначених завдань, зумовлюють поліпарадигмальність сучасної освіти, що, на нашу думку, має бути синтезом кількох освітніх парадигм: особистісної, смислової, рефлексивної. Оскільки саме ці парадигми зорієновані на самопізнання, самоусвідомлення, саморозвиток, самореалізацію, самоактуалізацію особистості як «суб'єкта» свого життя; на формування ціннісно-смислового ставлення до професії, рефлексивних конструктів майбутнього фахівця, що є ґрунтовними у інноваційній діяльності здобувача освіти. Наукові підходи, що зумовлюють зміст вищої інноваційної освіти докладно висвітлено у підрозділі 1.2.

Комунікативний вимір інновацій у змісті вищої освіти відбиває якісно нові партнерські стосунки викладачів із здобувачами вищої освіти на засадах рівноправ'я, прозорості, довіри. Такі стосунки реалізуються в комунікації, перцепції та взаємодії, що уможливають переформатування зміст вищої освіти на людиноцентризованих, суб'єктно- та рефлексивно орієнтованих засадах, що є суттєвим аспектом інноваційних змін освіти в сучасному виші. Такий фор-

⁴⁷ Желанова, В. В. (2022) Інноваційний вимір сучасної вищої освіти: аналіз напрямів Науковий журнал «Інноваційна педагогіка», 1 (50). с. 145-148. ISSN 2663-6085

мат взаємин суб'єктів освітнього процесу корінним чином змінює статусно-рольові позиції викладача й студентів в практичній реалізації змісту вищої освіти. Тобто викладач виконує функції фасилітатора. Відомий психотерапевт й педагог К. Роджерс виділив три основні установки педагога-фасилітатора: 1) «істинність» та «відкритість»; 2) «прийняття» й «довіра»; 3) «емпатичне розуміння»⁴⁸. При цьому здобувач вищої освіти стає рівноправним суб'єктом освітнього процесу, що є важливим аспектом інноваційних змін сучасного закладу вищої освіти.

Технологічний вимір змісту вищої освіти пов'язаний з реалізацією технологічного підходу в сучасну вищу освіту у форматі інноваційних освітніх технологій, що містять змістову складову. Беручи до уваги доробок П. Гусака, О. Пометун, Т. Піроженко, С. Сисоевої, І. Смолюка, у визначенні сутності цього виміру інноваційності змісту вищої освіти будемо базуватися на таких критеріях технологічності вищої освіти, як: концептуальність, системність, новизна, керованість, відтворюваність, діагностичність, ефективність. Локально-технологічний аспект моделі інноваційного розвитку вищої освіти буде представлено далі.

Відтак *зміст вищої освіти в її інноваційному контексті* є певним досвідом, інтеріоризація якого призводить до формування професійно-особистісних якостей, адекватних інноваційній педагогічній діяльності. Отже, згідно з цією позицією ключовим аспектом змісту інноваційної вищої освіти є *інноваційний професійний досвід* та процес його інтеріоризації.

У процесі трактування процесуальних феноменів інноваційного розвитку вищої освіти базуємося на психологічних принципах розвитку, саморозвитку та самодетермінації як нових тенденцій, що постулюють зумовленість розвитку майбутнім, а також – на принципі урахування трансформаційних можливостей особистісних конструктів, що передбачає перетворення певних якостей особистості з одного стану в інший. При цьому певним індикатором інноваційності вищої освіти є готовність особистості викладача сучасного ЗВО до інноваційної діяльності. Оскільки пріоритет технологізації

⁴⁸ Rogers E. Diffusion of innovation. San Fransisco : Free Press, 1983. 341 p.

інноваційної діяльності, що передбачав визначення шляхів та умов ефективності впровадження новачій, розробку та реалізацію креативних інноваційних проєктів, створення ефективних моделей управління інноваційними закладами освіти, пошук способів оцінки та експертизи інноваційних програм (Barnett, 1963)⁴⁹ змінився на пріоритет визначення ролі особистості в інноваційному процесі. Вже у другій половині ХХ століття відомий американський соціолог Е. Роджерс в межах обґрунтованої ним теорії дифузії інновацій розробляє типологію суб'єктів інноваційного процесу, що представлена такими типами: інноватори, схильні йти на ризик заради інновацій; ранні споживачі, в цілому приймають інновації без особливих затримок; пізні масові споживачі, представлених в основному скептиками; повільні та «ті, хто запізнився», які є найчастіше консерваторами (Rogers, 1983)⁵⁰. Тобто науковець відбиває індивідуальні особливості ставлення людей до інновацій, ступінь включення в процес їх упровадження і реалізації.

Уперше поняття «інноваційна особистість» з'явилося у науковому обігу в 1962 році. Його автором прийнято вважати американського дослідника Еверетта Хагена, який у межах теорії соціальних змін обґрунтував й переконливо довів позицію щодо існування різних, іноді протилежних, особистісних синдромів, характерних для до інформаційного (традиційного) та інформаційного суспільств.

У сучасному інформаційному суспільстві, на думку Е. Хагена, пріоритетною є інноваційна особистість, яка є повною протилежністю до авторитарної, їй характерні відвертість, терпимість, позитивне ставлення до оригінальних думок та ідей, творчість, що зумовлюють її самотність і креативність, прагнення нового і позитивних змін (Хаген, 1962). Суттєвими є спроби Е. Хагена розв'язати глобальне питання про походження інноваційної особистості, тобто як вперше вона з'являється? Рушієм цього процесу він вважає зовнішній чинник, пов'язаний зі специфічними історичними обставинами, які іменуються науковцем як «вихід за межі ста-

⁴⁹ Barnett H. *Innovation: The Basis of Cultural Change*. New York, 1963. 462 p.

⁵⁰ Rogers E. *Diffusion of innovation*. San Fransisco : Free Press, 1983. 341 p.

тусу»⁵¹ (Hagen, 1962). Ця позиція Е. Хагена є актуальною у контексті сучасних подій в Україні, які можуть стати поштовхом для інноваційної перебудови і відбудови нашої країни громадянами, схильними і здатними до інноваційної діяльності.

Таким чином процесуальні аспекти розвитку інноваційності вищої освіти будемо пов'язувати з розвитком інноваційності викладача ЗВО.

Представимо *структуру інноваційної особистості* викладача сучасного університету, що містить певні складові⁵².

1. *Інноваційна спрямованість*, що є сукупністю мотивів, потреб, цінностей і установок, пов'язаних з трактуванням особистості як суб'єкта інноваційної діяльності. Він відбиває спонукальні аспекти інноваційної особистості й пов'язаний з потребою, особистісною зацікавленістю, прагненням, схильністю займатися інноваційною діяльністю, з підходом до інновацій як цінності.

2. *Інноваційно-когнітивна складова* досліджуваного конструкту пов'язана з інтелектуально-пізнавальними можливостями психіки особистості, тобто з загальним інтелектом, а також з особливостями пізнавальної сфери, у першу чергу, мислення. *Мислення* інноваційної особистості має креативний характер, що передбачає багатоваріантність в процесі розв'язання завдань і проблем, воно є дивергентним (термін Дж. Гілфорда).

Важливим складником когнітивного компоненту інноваційної особистості є *наявність системи знань* про сутність, закономірності, принципи, зміст й стадії інноваційної діяльності; знання щодо предмету інноваційної діяльності, логіки його планування, проєктування, розвитку, аналізу результатів. При цьому якісними характеристиками знань інноваційної особистості є їх різнобіч-

⁵¹ Hagen, Everett. On the Theory of Social Change. Homewood, IL: Dorsey Press, 1962. 127 p.

⁵² Желанова В.В. (2023) Модель інноваційної особистості: структурно-динамічний підхід Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка (39(1)). с. 12-18. ISSN 2412-2009

ність, артикульованість, гнучкість, декларативність, процедурність, можливість їх трансферу (Желанова, 2013)⁵³

3. *Інноваційно-практиологічна складова* моделі інноваційної особистості представлений системою умінь, пов'язаних з інноваційною діяльністю та інноваційною поведінкою. Базуючись на наукових традиціях щодо визначення феномену «уміння», тлумачимо *інноваційні уміння* як усвідомлену послідовність дій та операцій, що зумовлюють практичну готовність до реалізації інноваційної діяльності. Це такі вміння, як-от: уміння планувати та проєктувати інноваційну діяльність; генерувати велику кількість оригінальних ідей та адаптувати їх до розв'язання актуальних проблем сучасного суспільства та його освітніх інституцій; нестандартно й мобільно розв'язувати проблемні ситуації; застосовувати інноваційні педагогічні технології; створювати нові наукові та соціальні продукти. *Інноваційну поведінку* визначаємо як систему дій і вчинків, що реалізуються в процесі інноваційної діяльності і є реакцією на інновації й умови їх впровадження. Інноваційній поведінці притаманні спонтанність, природність та невимушеність, незалежність, відкритість до нового, зосередженість на проблемах, почуття гумору, повага як до себе та інших

4. *Рефлексивно-прогностична складова* інноваційної особистості сучасного викладача ґрунтується на рефлексивно-антиципаційних механізмах психіки, що уможливають аналіз, відбір та збереження подій минулого та активне оволодіння перспективою майбутнього (Желанова, 2013, с. 245)⁵⁴

Рефлексивні якості інноваційної особистості передбачають аналіз і оцінку своїх індивідуальних інтелектуальних якостей, встановлення меж свого знання і незнання, власного внеску в інноваційний продукт; аналіз сильних й слабких сторін своєї особистості, що сприяють або перешкоджають інтелектуальній діяльності;

⁵³ Желанова В. В. Контекстне навчання майбутнього вчителя початкових класів: теорія та технологія : монографія. Луганськ : Вид-во «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 505 с.

⁵⁴ Желанова В. В. Контекстне навчання майбутнього вчителя початкових класів: теорія та технологія : монографія. Луганськ : Вид-во «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 505 с

критичний аналіз думок і дій іншого, оцінювання себе з позиції оточуючих; аналіз інноваційної колаборації, порівняння й зіставлення своїх досягнень з досягненнями інших людей, координація своєї діяльності з діями інших. Одним з механізмів професійно-педагогічної рефлексії отриманих результатів є самоефективність особистості. Самоефективність є важливою особистісною характеристикою і у поєднанні з конкретними цілями та знаннями про те, що треба робити, може впливати на зміну поведінки людини, стимулювати її прагнення до змін, створення нового продукту. На самоефективність, її посилення або послаблення, впливають один з чотирьох, або їхня комбінація факторів: досвід безпосередньої діяльності та непрямий досвід (спостереження за різними ситуаціями); думка оточуючих; фізичний та емоційний стан особистості (Бандура, 2001, с. 695–699). Самоефективність особистості педагога пов'язана з його професійними досягненнями та здатністю долати фобії, певну невпевненість щодо опанування нового та запровадження на практиці.

Варто відзначити, що на представлений вище структурі інноваційної особистості ґрунтується логіка процесуально-динамічних аспектів інноваційного розвитку, які мають певну етапність.

1. *Етап мотивації та ціннісного насичення* пов'язаний з трансформацією мотивів інноваційної особистості у напрямі посилення їх стійкості, усвідомленості, позитивно-емоційного забарвлення, прискорення темпу появи та збільшення їх вираженості. Ціннісне ставлення до інновацій змінюється у напрямі «ціннісного насичення», ієрархізації цінностей, їх стійкості. Загалом у межах інноваційної спрямованості особистості відбувається така трансформація: мотиви й потреби в інноваційній діяльності перетворюються в установку, а потім – в ціннісне ставлення до інноваційної діяльності.

2. *Етап удосконалення пізнавальних процесів та переходу педагогічних знань в інновацію* відбиває динаміку розвитку мислення у напрямі посилення його альтернативності, гнучкості, діалогічності, діалектичності, прогностичності, позитивності. Розвиток когнітивної активності пов'язаний з її якісною еволюцією та темпом когніції. Знання розвиваються у напрямі їх розширення, систематизації, усвідомленості, посилення доказовості, аргументованості,

чіткості, глибини, міцності, самостійності, дієвості як ознак їх інноваційності. Основою цих процесів є накопичення педагогом відповідних знань, які завдяки різним соціально-психологічним процесам, що відбуваються на особистісному та професійному рівнях педагога, здатні перетворити наявні знання в інноваційну ідею. Важливі аспекти цих процесів – інтеграція знань, сприятливе професійне середовище, запит на інноваційні ідеї, розвиток професійно-педагогічних якостей: гнучкості, оперативності, адаптивності, стабільності, креативності, прогностичності, а також внутрішня готовність до сприйняття нового, позитивне ставлення до змін.

3. *Етап реалізації інноваційної діяльності та інноваційної поведінки* передбачає розвиток умінь та інноваційної поведінки у напрямі позитивно-емоційного оптимістичного прийняття інновацій, відходу від стереотипів, прискорення адаптації вмінь до нових ситуацій, посилення суб'єктної активності, ініціативності, самостійної розробки інноваційних алгоритмів.

4. *Етап самодіагностики, рефлексії результатів, прогнозування* пов'язаний з розширенням рефлексії, що спрямована «на себе» (інтелектуальна, особистісна, інтрапсихічна), рефлексією, спрямованою «на інших» (комунікативна, кооперативна, інтерпсихічна). Нарешті, рефлексія розвивається від ретроспективної та ситуативної – до перспективної. Загалом поглинання «в себе» змінюється на поглинання «в інноваційну діяльність». Антиципація трансформується від прогнозування й передбачення результатів своєї інноваційної діяльності до прогнозування й передбачення інноваційної діяльності інших, а також до передбачення наслідків інноваційної колаборації з ними.

Представлені вище структурні й процесуальні аспекти інноваційної особистості викладача ЗВО акумулюються в його готовності до інноваційної діяльності. Відтак, концептуальні та змістово-процесуальні складові моделі інноваційності розвитку вищої педагогічної освіти втілюються у практику в межах локально-технологічного її компонента.

Локально-технологічний компонент представленої моделі репрезентує практичну реалізацію концепту людиноцентрованої, інноваційно спрямованої та рефлексивно зорієнтованої освіти

й педагогіки, закладений в її основу, та сукупно відображає інноваційний ландшафт вищої освіти загалом і її локальну технологічну архітектуру.

Оскільки далі йтиметься одразу про два параметри реалізації цього компонента – локальність й технологічність, суттєвим є визначення їх характеристик і властивостей в інноваційному контексті. Спочатку розглянемо параметр локальності.

Поняття «локальність» є похідним від терміну «локальний» (лат. *localis*, від *locus* – місце) й тлумачиться як параметр, властивість, характерна для певного місця, що поширюється на вузьку область та не виходить за певні межі. У сучасному розумінні локальність передбачає чітку часопросторову визначеність процесів і явищ, їхню обмеженість й обумовленість контекстом взаємодії, реаліями конкретного місця (середовища)⁵⁵. У закритих культурах і спільнотах ідея локальності не вимагала додаткового осмислення, але світові глобалізаційні процеси, соціальна активність людей, груп, спільнот не обмежена кордонами, миттєва передача інформації й рішень, ухвалених на глобальному рівні – усе це стягує глобальне й локальне, робить їх тотально взаємозалежними. Саме тому ідея локальності потребує додаткового розгляду й осмислення.

Згідно з принципом локальності (близькодії) (один із принципів класичної фізики – *прим. І.Л.*) на об'єкт впливає лише його безпосереднє оточення⁵⁶. Розглядаючи цей принцип в розрізі інноваційності розвитку вищої педагогічної освіти, можемо стверджувати, що для того, щоб дії в одній точці (наприклад: розроблення освітнього законодавства в сфері інновацій; зміна методологічної основи, яка уможливило інноваційну концептуалізацію вищої педагогічної освіти як системи; модернізація змісту вищої педагогічної освіти при взаємодії із безпечним інноваційним середовищем тощо) вплинули на іншу точку, викликавши певні її дії (наприклад: інноваційну педагогічну діяльність), щось в просторі між цими точками має цей трансфер опосередкувати. Зауважимо, що трансфер

⁵⁵ Енциклопедія сучасної України (2016). Том 17. <https://esu.com.ua/article-56311>

⁵⁶ von Baeyer, H. C. (2013). Quantum weirdness? IT'S ALL IN YOUR MIND. *Scientific American*, 308(6), 46–51. <http://www.jstor.org/stable/26018266>

інновацій – це безперервний потік всіх типів новацій, який сукупно охоплює учасників інноваційного процесу й пронизує всю систему відносин між ними, що базується на внутрішньоорганізаційній та міжорганізаційній взаємодіях (С. Денєжников, 2015)⁵⁷. Основним об'єктом трансферу інновацій є знання, що являє собою сукупність систематизованих висловлювань про факти чи ідеї, оформлені як обґрунтоване судження або експериментальний результат, яке передається за допомогою засобів комунікації в систематизованій формі⁵⁸. Водночас, знання перетворюються на конкретні нові продукти чи послуги саме завдяки трансферу інновацій. Відтак, інновації у вищій освіті не є випадковими, стихійними змінами, а наслідком свідомої цілеспрямованої діяльності суб'єктів освітнього процесу по вирішенню актуальної проблеми вищої школи⁵⁹.

Варто зазначити, що освітні інновації зазвичай мають специфічний субсистемний характер, оскільки їх впровадження не лише якісно змінює єдину систему вищої освіти, але й викликає зміни інших її компонентів як-то система вищої педагогічної освіти. Водночас, саме на рівні субсистеми виокремлюється предмет конкретних змін, глибина перетворень (ступінь радикальності змін), масштаб перетворень (залученість інших субсистем вищої освіти), ресурсоємність нововведень та рівень їх розробленості (парадигмальний, змістово-процесуальний чи конкретно-технологічний)⁶⁰. Така специфіка реалізації принципу локальності у вищій педагогічній освіті. Перефразовуючи Пітера Друкера, який зазначав, що «Майбутнє не робиться завтра, воно робиться сьогодні при вирі-

⁵⁷ Теорії та технології інноваційного розвитку вищої освіти: глобальний і регіональний контексти : монографія / за заг. ред. проф. А. А. Сбруєвої. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. 522 с. С. 87

⁵⁸ Теорії та технології інноваційного розвитку вищої освіти: глобальний і регіональний контексти : монографія / за заг. ред. проф. А. А. Сбруєвої. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. 522 с. С. 90

⁵⁹ Климова Г. П. Інноваційний розвиток вищої освіти України: методологічний аспект аналізу / Г. П. Климова. // Право та інноваційне суспільство. 2013. № 1. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pric_2013_1_10

⁶⁰ Климова Г. П. Інноваційний розвиток вищої освіти України: методологічний аспект аналізу / Г. П. Климова. // Право та інноваційне суспільство. 2013. № 1. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pric_2013_1_10

шенні поточних завдань», вважаємо, що інновації у вищій педагогічній освіті не творитимуться на глобальному рівні, їхнє розповсюдження не буде «згори-вниз», вони не вимагатимуть готовності усієї системи вищої педагогічної освіти до інновацій, вони робляться вже сьогодні, на локальному рівні, для вирішення поточних проблем і завдань, реагування на запити та виклики тощо.

Отже, активним творцем, носієм та провідником інноваційних знань у сфері вищої педагогічної освіти є педагог-новатор. Однак цей потенціал не є вродженим або мимовільно набутим. Мають місце певні якісні зміни характеристик як людської особистості, так і її професійної діяльності, що стає можливим завдяки трансформації її свідомості адекватно до інноваційного розвитку вищої педагогічної освіти. Якщо ключовим аспектом змісту інноваційної вищої освіти є інноваційний професійний досвід та процес його інтеріоризації, то для її локально-технологічного компоненту визначальним є інноваційний потенціал педагога, його особистісна трансгресія.

Інноваційний потенціал педагога охоплює як внутрішні його ресурси (механізми розвитку особистості, які уможливають активне самостійне пристосування індивіда до соціальних змін, бачити нові ідеї чи способи діяльності, толерантність до невизначеності), так і його зовнішні можливості (відповідні умови, за яких особистісний ресурс проявляє себе базальною основою для ініціації інноваційної поведінки)⁶¹.

Як зазначає В. Кремень, формування людини з інноваційним типом мислення, інноваційним типом культури, готовністю до інноваційного типу діяльності, стане адекватною відповіддю на перехід цивілізації в інноваційний тип розвитку. Лише сформувавши інноваційну особистість, здатну до творення змін і сприйняття змінності, ми зможемо стати конкурентоспроможною нацією ⁶². Однак важливо зауважити, що парадигма інноваційного розвитку вищої освіти вимагає певного безпечного інноваційного середо-

⁶¹ Гао Юань (2016) Інноваційний потенціал особистості як наукова категорія. Теорія і методика мистецької освіти. Випуск 21 (26). Режим доступу: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/19353>

⁶² Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі / В. Г. Кремень. 2-е вид. К.: Т-во «Знання» України, 2010. 520 с.

вища, тобто такого способу організації діяльності закладу вищої освіти, який забезпечує досягнення цілей та завдань його інноваційного розвитку. Відмінністю цієї парадигми є те, що акцент зміщується зі способу передачі знань на спосіб його продукування (виробництва)⁶³. А це суттєво змінює ландшафт вищої педагогічної освіти. Свого часу К.Левін (1946, Lewin), засновник психологічної теорії поля, яка досліджує життєвий простір людини, групи людей, зазначав, що «Поведінка й розвиток залежить від стану індивіда та його оточення: $B=f(P, E)$, де індивід (P) та його оточення (E) слід розглядати як залежні одна від одної змінні».

Практичною стороною інноваційного потенціалу педагога є його спроможність до оновлення, відкритість до нового, до створення оригінальних освітніх продуктів, нетрадиційність у вирішенні освітніх проблем й використання різноманітних освітніх інструментів. Однак, для того, щоб педагог був спроможним до інновацій, він повинен бути готовим до інноваційної педагогічної діяльності.

Розглянемо сутність понять «Інноваційна педагогічна діяльність» та «Готовність педагога до інноваційної діяльності» крізь призму їх семантичних складників.

Загалом, *інноваційність особистості педагога* ми розглядаємо в розрізі спроможності його як суб'єкта інноваційної педагогічної діяльності до успішного й результативного використання новацій, (інновацій, нововведень) у професійній діяльності, що ґрунтується на його інновативності (готовність до інноваційної діяльності) та інноваційній компетентності (комплекс інноваційних знань та умінь)⁶⁴. Успішне й результативне використання новацій та інновацій є, на нашу думку, основою *інноваційної педагогічної діяльності*, й полягає в оновленні змісту та технологій сучасної вищої освіти через відхід від традиційних неефективних моделей професійної діяльності. Інноваційну діяльність сучасного педаго-

⁶³ Климова Г. П. Інноваційний розвиток вищої освіти України: методологічний аспект аналізу / Г. П. Климова. // Право та інноваційне суспільство. – 2013. – № 1. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pric_2013_1_10

⁶⁴ Леонтьєва, І. (2022). Реалії інноваційності розвитку вищої педагогічної освіти, або коли зникає інтернет. Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка., (38 (2), 57-62. <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2022.389>

га будемо розглядати у чотирьох вимірах: аксіологічному, змістово-діяльнісному, комунікативному та рефлексивному. *Готовність педагога до інноваційної діяльності* тлумачимо як специфічне професійно-особистісне утворення, що зумовлене та зумовлює особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога інноваційно-особистісної спрямованості, інноваційної обізнаності, продуктивної змістово-інноваційної діяльності та рефлексії особистісно-професійної інноваційності. Вважаємо кожен елемент окреслених компонентів готовності педагога до інноваційної діяльності таким, що сукупно дозволяє йому інтегрувати, застосовувати, моделювати та розповсюджувати інновації у професійній діяльності. Можемо виокремити індикатори в межах кожного означеного компоненту готовності.

Індикаторами інноваційно-особистісної спрямованості викладача є його *орієнтація* на інновації як базову цінність розвитку вищої освіти, *усвідомлення* необхідності бути адаптивним в умовах соціально-особистісної невизначеності та *потреба* змінювати й оновлювати стратегію власної професійної діяльності. Така спрямованість виявляється через стійке ціннісне ставлення та адаптивність до інновацій.

Індикаторами інноваційної обізнаності педагога є його *педагогічна ерудованість* (глибока ерудованість щодо фундаментальних педагогічних знань, досягнень та тенденцій), *інноваційна поінформованість* (про нововведення у вищій педагогічній освіті) та *інноваційно-інформаційна компетентність* (наявність знань, умінь й досвіду роботи з інформацією інноваційного змісту, в тому числі з використанням ІКТ).

Індикаторами продуктивної змістово-інноваційної діяльності педагога є *інноваційне оновлення* змісту навчальних дисциплін на основі урахування інноваційних орієнтирів стратегічних нормативних документів, освітніх стандартів, інноваційного потенціалу освітніх програм, *реалізація* інноваційного змісту в освітньому процесі через інноваційний формат взаємин суб'єктів освітнього процесу, інноваційний дидактико-методичний супровід освітнього процесу в т.ч. з опорою на інноваційні освітні технології, а також *створення* відкритого до інновацій освітнього середовища.

Індикаторами рефлексії професійно-особистісної інноваційності педагога є: *оцінювання* міри інноваційності власної професійної діяльності, *прогнозування* результатів й перспектив власної інноваційної діяльності з урахуванням рівня задоволеності здобувачів освіти та конструктивністю реакцій на професійні виклики й проблеми, а також *відповідальність* за успіхи та невдачі у інноваційній педагогічній діяльності.

Таким чином, специфіка локально-технологічного компоненту інноваційного розвитку вищої педагогічної освіти визначатиметься готовністю педагога до інноваційної діяльності та корелюватиме зі сформованістю визначених індикаторів в межах кожного її компонента.

У 2023 році викладачі кафедри освітології та психолого-педагогічних наук Факультету педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка провели дослідження рівня готовності викладачів вищої школи до інноваційної педагогічної діяльності. Для цього було проведено опитування науково-педагогічних працівників трьох закладів вищої освіти України з використанням спеціально розробленої анкети, яка урахувала окреслені вище компоненти готовності педагога (детальніше анкету представлено у Розділі III. Діагностичний супровід інноваційного розвитку вищої педагогічної освіти).

В опитуванні взяли участь 167 респондентів з трьох університетів: Київський столичний університет імені Бориса Грінченка (далі КУБГ), Український державний університет імені Михайла Драгоманова (далі УНУ) та релокований ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (далі ЛНУ). Анкета складалася з двадцяти запитань згрупованих у чотири блоки (відповідно до компонентів готовності) та була спрямована не лише на діагностику базових компонентів готовності викладача до інноваційної діяльності, але й співставлення готовності до такої діяльності викладачів релокованих та нерелокованих ЗВО України. Зроблені у ході дослідження висновки та припущення дозволяють моделювати й прогнозувати специфіку реалізації локально-технологічного компоненту інноваційного розвитку вищої педагогічної освіти в Україні на сучасному етапі.

Задля цього узагальнено представимо результати вивчення рівня готовності викладачів до інноваційної діяльності за кожним компонентом та зроблені висновки.

Було з'ясовано, що у більшості викладачів ЗВО превалює високий рівень інноваційно-особистісної спрямованості (60,00% викладачів КУБГ, 50% – ЛНУ та 69,09% УНУ), тобто вони демонструють ціннісне ставлення до інноваційності; сучасних трендів вищої освіти; адаптивність в умовах суспільно-особистісної невизначеності; заявляють про потребу в оновленні стратегій професійної діяльності.

Також було встановлено переважання у більшості науково-педагогічних працівників високого рівня готовності до інноваційної діяльності за компонентом «Інноваційна обізнаність» (67,75% викладачів КУБГ, 55,12% – ЛНУ та 77,28% УНУ), тобто вони демонструють обізнаність, ерудованість щодо фундаментальних знань та досягнень сучасної науки і трендів вищої освіти й інновацій; загальну поінформованість про нововведення в освіті.

Значно нижчі від попередніх результати було отримано за компонентом «Змістово-інноваційна професійна діяльність» (33,47% викладачів КУБГ, 36,34% – ЛНУ та 29,09% УНУ), що, з одного боку, засвідчує позитивну динаміку – серед викладачів все ж таки переважають спеціалісти, які застосовують інновації в своїй практичній діяльності: постійне оновленням змісту навчальних дисциплін на основі урахування інноваційних орієнтирів стратегічних нормативних документів, освітніх стандартів, інноваційного потенціалу освітніх програм; інноваційні дослідницькі проєкти; оновленням дидактико-методичного супроводу навчальних дисциплін на засадах інноваційності; впровадження інноваційних технологій навчання та/або альтернативних ресурсів та ІК-інструментів в межах відкритого інноваційного освітнього середовища, але, водночас, демонструє «больову точку» локально-технологічного компоненту інноваційного розвитку вищої педагогічної освіти.

Щодо даних за компонентом «Рефлексія інноваційності», можемо стверджувати, що у значної частини викладачів ЗВО (60,82% викладачів КУБГ, 44,39% – ЛНУ та 73,64% УНУ) переважає високий рівень рефлексії та самооцінки, вони демонструють усвідомлення власного інноваційного потенціалу у професійній діяльності; адекватне оцінювання інноваційності власної професійної діяльності, прогнозування її результатів й перспектив; відповідальність за успіхи та невдачі у професійній діяльності, в тому числі її інноваційної складової.

Також у ході дослідження було зроблено висновок про існування взаємозв'язку високого рівня статистичної значущості між вченим званням та усіма складовими готовності викладача до інноваційної діяльності (зокрема, встановлено значну залежність між науковим ступенем й віком та змістово-інноваційною професійною діяльністю й рефлексією інноваційності), а також статистично достовірні зв'язки виявлено між стажем та усіма складовими готовності викладача до інноваційної діяльності (при цьому науковий ступінь і вік корелюють з інноваційно-особистісною спрямованістю особистості та інноваційною обізнаністю викладача).

Відтак, нами було зроблено висновок про те, що готовність викладачів КУБГ, УНУ та ЛНУ до інноваційної професійної діяльності інтеріоризувалася лише на рівні мотивації та усвідомлення, однак не перейшла в стан практичного інструментарію щодо змістового-технологічного забезпечення інноваційної професійної діяльності.

Усе вищесказане сукупно слугує прикладом реалізації принципу логічності в інноваційному розвитку вищої педагогічної освіти.

Другим параметром реалізації локально-технологічного компоненту моделі інноваційного розвитку вищої педагогічної освіти є технологізація. Розглянемо його. Поняття «технологізація» є похідним від слова «технологія» (techne – мистецтво, ремесло, наука + logos – поняття, вчення), що в одному з варіантів тлумачиться як мистецтво володіння процесом. Технологічний процес завжди передбачає певну послідовність операцій, оптимальну сукупність необхідних інструментів та матеріалів та необхідних умов. У процесуальному розумінні технологія відповідає на питання: «Як це зробити, з чого це зробити та якими засобами?».

І. Зязюн зазначав, що технологізація – історично неперервний в освіті процес. Стан і розвиток педагогічних систем в кожному епоху можна оцінювати за рівнем розвитку педагогічних технологій. Простежуючи динаміку цих процесів, ми можемо визначити генеральну освітню ідею епохи, що стимулювала процес технологізації педагогіки⁶⁵.

⁶⁵ Зязюн І.А. Технологізація освіти як історична неперервність. Неперервна професійна освіта : теорія і практика. 2001. Вип. 1. С. 73–85.

Технологізація освіти є об'єктивним динамічним процесом, однак її вектор часто визначається й залежить від науково-технічного прогресу і рівня технологізації суспільства. Тим не менш, за кожного нового етапу технологізації освітніх процесів відбувається певний їх розподіл на етапи, фази, операції, способи координації й упорядкування, операції й алгоритми (поступовнісі) дій, задля однозначності виконання введених у технологію процедур і операцій. Саме завдяки технологізації в системі освіти здійснюється спадковість нових технологій, виникає готовність до їхньої адаптації крізь призму рефлексії. Адже технологічна складова педагогічної освіти пов'язана, передусім з розвитком особистості, готової до оволодіння різними видами професійної майстерності; до самовдосконалення, постійного самооновлення, спрямованого на успіх, яка прагне знайти вихід з будь-якої ситуації. Формування такого фахівця відповідає викликам часу. Загалом, технологічність освітнього процесу, на думку провідних науковців (А. Капська, М. Кларін, В. Євдокимов, П. Самойленко, С. Сисоєва, І. Прокопенко) виступає показником його якості, оптимальності, науковості⁶⁶. В умовах неперервної професійної освіти технологізація освітнього процесу має сприяти не лише вивищенню якості підготовки майбутніх педагогів, але й підготовці педагогів нової генерації з інноваційним типом особистості, готових до інноваційної педагогічної діяльності й спроможних її здійснювати.

Головними ознаками технологізації, що відображають її можливості, на думку Л. Бірюк, є стандартизація, уніфікація «освітнього виробництва» в системі масової освіти; піднесення творчого процесу (створення й оцінка технологій навчання) на вищий рівень організації; упорядкування освітньої системи на основі ієрархії ступенів організації і відповідних їм специфічних технологій⁶⁷.

⁶⁶ Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів: Навчальний посібник / За ред. О.А.Дубасенюк. Житомир: Житомир. держ. пед. ун-тет, 2001. 384с.

⁶⁷ Бірюк Л. Я. Компетентнісний підхід як методологічне підґрунтя формування професійної компетентності майбутнього викладача / Л. Я. Бірюк // Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра

Інноваційна парадигма розвитку вищої освіти потребує відмови від пріоритету диктату викладача та створення сприятливим умов для творчого розвитку здобувачів освіти. Очевидно, що технологізація педагогічної діяльності не може обмежуватися лише сферою навчання й професійної підготовки. Сучасний викладач є носієм культуротворчої та інноваційної місії, а його дидактичні пошуки у сфері професійної педагогічної підготовки охоплюють різноманітні види діяльності:

- навчально-пізнавальну (визначення пріоритетних цілей, завдань, функцій, оновлення змісту педагогічної освіти);
- науково-дослідницьку (постановка наукової проблеми, висування та перевірка гіпотез, генерація ідей, моделювання та організація експерименту, оцінка результатів);
- моделюючи (прогнозування, імітаційна гра, мікрОВикладання, моделювання контексту майбутньої професійної діяльності);
- технологічну (розроблення системи методів, прийомів, засобів досягнення поставлених цілей);
- рефлексивну (інтелектуальна та емоційно-почуттєва рефлексія в гносеологічному та емоційно-особистісному виявах).

Таким чином, технологічне розроблення «інноваційної системи, що навчає» являє собою системний метод створення, застосування й визначення усього процесу навчання й засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів у їх взаємодії з метою оптимізації та інноватизації педагогічної освіти. Дизайн інноваційних технологій навчання потребує від фахівця володіння технологічною компетентністю яка є важливою складовою професійної компетентності сучасного педагога⁶⁸.

Структура технологічної компетентності педагога представлена професійно-спеціальним знанням ядром (знання про технології й технологізацію освіти загалом та знання конкретних тех-

Довженка. Серія : Педагогічні науки. 2016. Вип. 30. С. 7-12. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu_2016_30_3

⁶⁸ Майборода Г.Я. Технологічний підхід у професійній підготовці соціальних педагогів: теоретичний аспект. Новий вимір науки та освіти. *Pedagogy and Psychology*, III(37), Issue: 75. Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького. 2015. С. 68-71

нологій навчання, засобів, форм, методів педагогічної діяльності, доцільних умов їх застосування), когнітивно-творчою здатністю до самоосвіти й творчо-конструкторською діяльністю⁶⁹.

Технологічна компетентність характеризує пізнавальну та інтелектуальну діяльність викладача, що виявляється через інтерес до інноваційних технологій навчання та спрямованість на перспективне удосконалення професійної діяльності, а також її здатність до вольових напружень, мобілізації сил у подоланні труднощів професійно-педагогічної діяльності, витривалість й розвинутий емоційний інтелект.

Цікавим є те, що розвиток технологічної компетентності педагога потребує відповідної моделі технологізації формування й розвитку професійної компетентності, компонентами якої є системно-синергетичний, історико-кореляційний, філософсько-методологічний, комунікативно-діяльнісний, соціально-презентативний, інтегративно-культурний, креативно-розвивальний, гуманістично-гностичний та естетико-емоційний компоненти⁷⁰.

Будь-яка технологія є знанням, що має конструктивну будову і володіє певною повнотою щодо організації практики. Один з фундаментальних наслідків технологізації освіти полягає в можливості розмежування й автономного існування технології і практики. Звідси впливає логіка втілення будь-якої інноваційної технології навчання:

1. Виділення кінцевої загальної мети дидактичної системи у вигляді моделі підготовки майбутнього педагога через показники, які можна діагностувати (таким показником, наприклад, може бути готовність педагога до інноваційної педагогічної діяльності).

2. Опис проміжних цілей (поетапно) професійного становлення особистості педагога інноваційного типу шляхом наступності

⁶⁹ Майборода Г.Я. Технологічний підхід у професійній підготовці соціальних педагогів: теоретичний аспект. Новий вимір науки та освіти. Pedagogy and Psychology, III(37), Issue: 75. Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького. 2015. С. 68-71

⁷⁰ Бірюк Л. Я. Компетентнісний підхід як методологічне підґрунтя формування професійної компетентності майбутнього викладача / Л. Я. Бірюк // Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія : Педагогічні науки. – 2016. – Вип. 30. – С. 7-12. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu_2016_30_3.

й нарощування її інноваційного потенціалу за виокремленими показниками й критеріями.

3. Відбір й дидактичне обґрунтування змісту освітнього процесу відповідно до заданої мети.

4. Реалізація окресленого змісту із застосуванням відібраних технологій, що відображають сучасний стан науково-педагогічного знання щодо процесу професійного становлення майбутнього педагога з урахування викликів і трансгресій суспільства.

5. Окреслення певних організаційних умов професійної підготовки здобувачів (наприклад, екологічне інноваційне освітнє середовище).

Зауважимо, що реалізація будь-яких інноваційних технологій навчання може і має відбуватися на трьох рівнях:

- стратегічному (педагогічна інтерпретація соціально-державного замовлення щодо інноваційної моделі особистості фахівця, наприклад, інноваційно-спрямована освітньо-професійна програма підготовки 011.00.04. «Освітній дизайн і коучинг в освіті дорослих»⁷¹;

- етапному (диференціація стратегічної мети на основні цілі за етапами підготовки: початкова, основна, заключна, й побудова відповідно навчального плану підготовки фахівця⁷²;

- оперативному (формулювання цілей вивчення окремих освітніх компонентів та планування діяльності здобувачів освіти у різних формах – академічних, квазіпрофесійних чи навчально-професійних)⁷³.

Узагальнюючи зазначене вище, зробимо підсумок:

1. Концептуальні та змістово-процесуальні складові моделі інноваційності розвитку вищої педагогічної освіти втілюються у практику в межах локально-технологічного її компонента.

⁷¹ Електр.ресурс: https://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/vstupnikam/pi/2022/OPP_ODKOD_mag.pdf

⁷² Електр.ресурс: https://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/vstupnikam/pi/2022/NP_ODKOD_mag.pdf

⁷³ Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів: Навчальний посібник /За ред. О.А.Дубасенюк. Житомир: Житомир. держ. пед. ун-тет, 2001. 384с.

2. Локально-технологічний компонент окресленої моделі характеризується двома параметрами – локальність і технологічність.

3. Локальність вказує на чітку часопросторову визначеність процесів і явищ у вищій педагогічній освіті, їхню обмеженість та обумовленість контекстом взаємодії та реаліями конкретного місця (середовища).

4. Усі інноваційні процеси і явища на локальному рівні зосереджуються навколо педагога інноваційного типу, саме він є активним творцем, носієм і провідником інноваційних знань.

5. Формування моделі інноваційної особистості педагога визначається його інноваційним потенціалом та готовністю до інноваційної діяльності.

6. Готовність педагога до інноваційної діяльності значною мірою визначається інноваційністю середовища (ландшафту) вищої педагогічної освіти (вияв принципу локальності (близькодії)).

7. Створення інноваційного освітнього середовища тісно пов'язують з процесом технологізації освіти, який є історично неперервним та виступає показником його якості, оптимальності й науковості.

8. Технологізація освіти сприяє підготовці педагогів нової генерації з інноваційним типом особистості, готових і спроможних до інноваційної педагогічної діяльності, потребуючи, водночас, фахівців зі сформованою у структурі професійної компетентності, технологічною складовою.

9. Технологічна компетенція педагога представлена професійно-спеціальним ядром, когнітивно творчою здатністю до самоосвіти й творчо-конструкторською діяльністю.

10. Будь-яка технологія є знанням, що має конструктивну будову й володіє певною повнотою щодо організації практики, це означає можливість передачі технології інформаційними каналами, її «купівлі-продажу», організації спостереження за світовими технологічними тенденціями. Технологія дозволяє організувати єдиний процес від фундаментального відкриття до виробництва нового продукту, причому не тільки через поєднання зазначених видів діяльності в «ланцюжок», але й за допомогою їх паралельного або сумісного виконання.

11. Технологічне розроблення «інноваційної системи, що навчає» має в основі певну технологію, що втілюється за певною логікою на трьох рівнях (стратегічному, етапному та оперативному), причому на локально-технологічному рівні інноваційно-педагогічна підготовка фахівців значною мірою залежить від викладача, який здійснює професійну підготовку, від його готовності до інноваційної діяльності.

Відтак, опис концептуально-прогностичної моделі інноваційного розвитку вищої педагогічної освіти та її компонентів дозволяють системно представити їхні сутнісні характеристики, для яких притаманна певна динаміка і результативність, а побудований на цих концептуальних засадах освітній процес дозволяє вирішити суперечності між існуючим станом розвитку освіти та її потребами, сприяє її переходу до якісно іншого інноваційного стану, відбувається свідомо зміна стану практичної педагогічної діяльності внаслідок застосування нового, більш продуктивного.

Розділ II

ІННОВАЦІЙНІ ПРАКТИКИ: ФОРМИ, МЕТОДИ, ТЕХНОЛОГІЇ

Упровадження інновацій в освітній процес є важливим етапом практики педагогічної діяльності. З власного досвіду викладачі кафедри освітології та психолого-педагогічних наук Київського столичного університету імені Бориса Грінченка узагальнили інноваційні напрацювання та поділилися ними у наступному розділі монографії. Серед них – форми організації освітнього процесу, інтерактивні та інноваційні методи та технології. Представлені нижче інноваційні практики відповідають таким критеріям: новизна, суголосність освітнім цілям та дидактичним завданням, результативність та ефективність щодо відповідності результатів упровадження інновацій необхідним ресурсам⁷⁴.

2.1. Використання електронних сервісів та інструментів для організації інтерактивної взаємодії зі студентами під час навчання

Теоретичний блок

Невід’ємною складовою інноваційного навчання є його інтерактивність. Адже, сучасні методи та технології навчання передбачають, в першу чергу, ініціативність, активність пізнавальної діяльності, самостійність здобувачів освіти, їхній творчий підхід до

⁷⁴ Овчарук О. Проблеми поширення освітніх інновацій та інноваційних освітніх проєктів в Україні. Постметодика, 2013. №2 (111). С.2-5

виконання різних завдань тощо. Відтак, пошук нових дидактичних інтерактивних інструментів навчання є важливою характеристикою інноваційності в освіті. В умовах дистанційного навчання створення інтерактивного формату навчання можливе за рахунок електронних ресурсів та інструментів.

Досліджуючи поняття інтерактивності для системи дистанційного навчання, вчені виділяють чотири основні типи інтерактивності. В основу класифікації покладено визначення відправника і одержувача повідомлення в процесі навчальної взаємодії:

- той, хто навчається,- той хто навчається;
- той, хто навчається,- викладач;
- той, хто навчається, – навчальний матеріал;
- той, хто навчається, – засоби управління мультимедійними презентаціями (С. Сисоєва).

Використання інтерактивних інструментів в онлайн навчанні передбачає чіткість визначення дидактичної цілі та завдань: актуалізація опорних знань і умінь; осмислення суті понять, способів діяльності; закріплення отриманих знань; розв’язання проблемних ситуацій, контроль та оцінка знань, рівня задоволеності заняттям тощо. Застосовуючи інтерактивні інструменти онлайн навчання при виконанні поставлених дидактичних завдань, створюється творчий характер освітньо-пізнавальної діяльності; вводяться елементи змагальності, ігрового характеру заняття; організується міжгрупова та групова взаємодія студентів; здійснюється постійний моніторинг їхньої задоволеності, емоційного комфорту тощо.

Практичний блок

Для організації інтерактивного навчання студентів з використанням електронних ресурсів та інструментів потрібно технічне обладнання та відбір відповідних цифрових інструментів і сервісів.

1. Технічне обладнання для інтерактивного навчання

Слід зазначити, що найбільш активно в університетській освіті викладачі використовують інтерактивний комплект (дошка та проектор), планшет, конструктор з робототехніки та програмування тощо.

До обладнання, яке поки що не часто використовують в освітньому процесі через його високу вартість, але таке, що має вагомий потенціал для реалізації інтерактивної взаємодії, можна віднести наступне:

- цифровий вимірювальний комп'ютерний комплекс (Vernier, NEULOG, Einstein), що дозволяє проводити лабораторні досліди, практичні роботи та здійснювати демонстрацію явищ з математики, фізики, хімії, біології, географії та ін.

- інтерактивна панель (Promethean, EdPro Touch, Intboard) для створення цифрової інтерактивної аудиторії з можливістю підключення понад 30 користувачів. Дозволяє перевіряти знання у формі опитування, створювати та редагувати офісні документи (таблиці, документи, презентації) та інше.

- система тестування та голосування (SunVote, XPRESS, SMART RESPONSE), що дозволяє здійснювати опитування, голосування з отриманням узагальнених і індивідуальних результатів, а також проводити семінари та конференції тощо. Система уможливає отримання викладачем швидкої реакції аудиторії, а студентам – участь у спільній діяльності, груповій роботі;

- інтерактивний стіл (Elpix, Intboard Dotyk) оснащений екраном, вбудованим комп'ютером, що за рахунок технології мультитач (одночасної роботи декількох користувачів) дозволяє реалізовувати командну роботу та підвищувати рівень взаємодії учасників освітнього процесу.

- інтерактивна пісочниця (iSandBox, Briolight, SandBox) – прилад доповненої реальності, що створює чутливу до рухів людини проекцію на реальний пісок. Відображаються гори, вулкани, водні та інші віртуальні об'єкти, що дає можливість створювати власноруч ландшафт, виконувати вправи з власним уявним світом, що можна змінювати. Комплекс використовують у навчанні географії, природознавства, а також в психотерапії та психокорекції.

- інтерактивна підлога (Briolight, OMG Interactive, FunFloor) – система проекційного зображення та датчиків, які дозволяють взаємодіяти із проекційним зображенням на підлозі. Використовують в інклюзивних та реабілітаційних центрах, школах, дитячих садках, спортивних закладах.

Аналіз реальної практики свідчить, що зазначені технічні засоби інтерактивної взаємодії дозволяють студентам краще адаптуватися в групі, встановлювати особисті контакти, обмінюватися інформацією, брати на себе відповідальність за діяльність групи, висувати ідеї, створювати проєкти, йти на виправданий ризик і приймати нестандартні рішення, уникати повторення помилок, переконливо викладати свої думки, передбачати наслідки роботи, ефективно управляти своєю діяльністю і часом тощо.

2. Цифрові інструменти та сервіси. В основу їхнього відбору були покладені такі дидактичні вимоги до реалізації інтерактивної взаємодії студентів:

- 1) відповідність дидактичній меті та завданням;
- 2) розуміння того, що колективний спосіб організації навчання, спільна навчальна діяльність є ефективною формою освітнього процесу;
- 3) створення умов для групової інтеракції;
- 4) активізація самостійного засвоєння навчального матеріалу у процесі суб'єкт – суб'єктної комунікації;
- 5) опрацювання навчальної інформації у різних формах та різного рівня складності;
- 6) обов'язковість рефлексивної діяльності у процесі групової роботи

Відтак, можливо виділити наступні цифрові інструменти і сервіси для реалізації інтерактивної взаємодії студентів і викладачів в умовах дистанційної освіти:

- Он-лайн демонстрації, симуляції, експерименти (наприклад, Go-Lab, Mozabook, PhET, Віртуальні лабораторії, Sketchfab, PlantSnap та ін.). Програми імітують виконання лабораторних робіт, моделюють експерименти, наочно демонструють принципи роботи пристроїв. Дозволяють спостерігати за процесами, які важко побачити в реальних умовах без застосування додаткової техніки, наприклад, через малі розміри об'єктів спостереження чи малий проміжок часу. Можлива реалізація інтерактивного кейс-методу, що передбачає ухвалення рішення, використання наявних переваг для подолання проблем. Варто застосовувати імітаційне навчання, що ґрунтується на наслідуванні певних способів діяльності,

відтворюванні її з максимальною точністю та дозволяє студентам оволодіти системою знань, умінь і навичок.

- Організація вебінарів (Zoom, Google Meet, Skype, Cisco Webex Meetings, Microsoft Teams та ін.). Окрім традиційних функцій, для реалізації інтерактивної взаємодії деякі програми дозволяють ставити запитання та проводити опитування, користуватися інтерактивними дошками, голосувати, об'єднуватися в мінігрупи тощо. Зазначені програми уможливають реалізацію різних видів інтерактивного спілкування: бесіда, діалог, диспут, дискусія, дебати, а також такої форми інтерактивної взаємодії як ділова гра. Наявність окремих кімнат дозволяє реалізацію інтерактивного методу – інтерв'ю.

- Інструменти для візуалізації (Visme, Easel ly, Google Charts, Piktochart, Venngage, Canva та ін.), що дозволяє створювати графіки, діаграми, презентації та інший візуальний освітній контент, наявні також шаблони для організації дистанційних занять. Можлива робота в мінігрупах. Використання зображень уможливорює реалізацію методу мозкового штурму, що стимулює до пошуку нових поглядів на проблему, яку потрібно вирішити. Асоціювання рішень з різними зображеннями є корисним інструментом для пошуку нових ідей, розвитку творчого мислення.

- Інструменти для організації тестування (Classtime, Mentimeter, Kahoot!, Poll Everywhere, Google Forms, EDpuzzle, ClassMaker, Online test pad, Triventy та ін.) дозволяють створювати опитувальники різних видів, вікторини, ігрові задачі з множиною виборів.

- Ментальні карти та карти знань (CartoDB, XMind, Mindmeister, Mindjet Coggle, WiseMapping, Mind42, FreeMind, Spider Scribe, Mindomo та ін.), дозволяють візуалізувати та структурувати інформацію через створення діаграми з відображенням слів, ідей, завдань тощо з іншими елементами, розташованими навколо основного слова або ідеї. Здійснюється реалізація методу мозкового штурму як різновиду інтерактивної дискусії.

- Хронологія подій (Timeline, Tiki-Toki, TimeToast, Histropedia, Sutori та ін.), ці програми окрім традиційних функцій уможливають діагностику та прогнозування виконання навчального завдання через розкриття взаємозв'язків між подіями, їхній аналіз на мікро-,

макро- і мегарівнях, виокремлення деталей тощо. Зазначені програми дозволяють реалізацію метода «дерево рішень», коли кожен студент висловлюється стосовно певної проблеми в хронологічному порядку, а викладач узагальнює думки студентів. Можлива також реалізація методу «Мікрофон», що дає можливість кожному студенту послідовно або хаотично відповісти на запитання або висловити свою думку.

- Створення хмари слів (Tagul, Tagxedo, Wordle і Wordclouds та ін.) як візуального подання списку категорій. Використовують в командній роботі для опису ключових слів. Важливість слів позначається розміром шрифту або кольором. За допомогою зазначених програм реалізується інтерактивний метод «Снігова куля» як колективний пошук спільного рішення або спільного погляду на певний об'єкт. Кожен студент, що бере участь в роботі, має можливість представити власне бачення проблеми.

- Віртуальні цифрові дошки (WikiWall, Tutorsbox, Glogster, Dabbleboard, Twiddla, Scribblar, Padlet, Educreations, Popplet, Realtimeboard, Twiddla та ін.) уможливають спільну роботу студентів і викладачів через спілкування за допомогою чату; розміщення на робочій поверхні тексту, ілюстрації, відео тощо. Окрім мозкового штурму, можлива реалізація методу рецензій, який дозволяє проаналізувати зміст, логіку, аргументацію, обрану позицію з певної проблеми, відзначити недоліки, показати перспективу розвитку.

Варіативність використання цифрових інструментів і сервісів для реалізації інтерактивного навчання в умовах дистанційної освіти, їхні дидактичні особливості застосування у навчанні допомагають ефективно реалізувати завдання освітнього процесу в умовах дистанційного навчання. Як стверджує Т. Близнюк: «За допомогою ІКТ педагог має можливість здійснювати освітній процес на засадах загальновідомих принципів дидактики, впроваджуючи цікаві групові чи парні форми роботи. Беззаперечним є той факт, що використання гаджетів сильно мотивує та зацікавлює студентів до навчання, унаочнює буденні заняття різноманітними інтерактивними видами діяльності, що також сприяє формуванню

та розвитку креативності та критичного мислення, які є пріоритетними у новітньому світі.»⁷⁵

Отже, інтерактивна взаємодія сприяє співпраці, порозумінню, толерантності та доброзичливості, уможливорює реалізацію особистісно орієнтованого навчання. Ураховуючи, що інтерактивна взаємодія реалізується переважно в умовах кооперативного навчання, коли кожен студент робить внесок у спільні здобутки, варто враховувати наявність необхідного технічного обладнання та доступність цифрових інструментів і сервісів. Використання електронних сервісів та інструментів для організації інтерактивної взаємодії зі студентами під час дистанційного навчання завжди має бути скорельована з дидактичною метою і завданнями.

2.2. Розв’язання педагогічних задач контекстного типу як засіб інноватизації сучасного заняття в університеті

Теоретичний блок

Реалізація задачного підходу є одним з провідних напрямів інноватизації сучасної вищої освіти, як процесу забезпечення умов для її ефективного інноваційного розвитку. Головний потенціал впровадження задачного навчання у засіб використання на заняттях в університеті професійно-педагогічних задач полягає у сприянні професіоналізації майбутнього фахівця у напрямі формування його мотиваційної, ціннісно-сислової сфери, критичного мислення, суб’єктної позиції, рефлексивно-аналітичних умінь, антиципації.⁷⁶

У зазначеному сенсі серед існуючого різновиду професійно-педагогічних задач більш ефективними є *педагогічні задачі*

⁷⁵ Близнюк Т. Цифрові інструменти для онлайн і офлайн навчання: навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ: Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2021. – 64 с.

⁷⁶ Желанова В.В. (2014) Використання задачного підходу в технології контекстного навчання майбутнього педагога Вісник Національного університету оборони України (6 (43)). с. 51-56.

контекстної спрямованості (далі ПЗКС), які, суголосно концепції контекстного навчання, відбивають соціальний й предметно-професійний контексти майбутньої професійної діяльності та передбачають моделювання на занятті певних її аспектів, зорієнтованих на формування професійної компетентності майбутнього фахівця⁷⁷.

Суттєвими ознаками ПЗКС є: суголосність соціальному та предметно-професійному контекстам професійної діяльності; спрямованість на формування професійної компетентності майбутнього фахівця; відповідність динамічним процесам, що є характерними для професійної сфери майбутнього педагога (трансформація мотивів, професійних знань та вмінь; смислогенез, суб'єктогенез, рефлексіогенез).

Видовий варіатив ПЗКС представлено мотиваційно-формувальними, смислоутворювальними, когнітивно-формувальними, суб'єктно-формувальними, рефлексивно-формувальними, перцептивно-формувальними та комунікативно-формувальними задачами.

Види ПЗКС конкретизуються в її типах, а саме:

- стратегічні, тактичні, оперативні (за часовими параметрами та ґрунтовністю завдань);
- в академічній групі, в університеті, в родині, в громаді (за місцем виникнення і протікання);
- дидактичні, методичні, виховні, організаційні (за функціями професійної діяльності викладача ЗВО);
- міжособистісні, міжгрупові, комбіновані (за статусом учасників);
- «викладач – студент», «викладач – студенти», «студент – студент» (за характером взаємодії);
- текстові задачі; фотозадачі; відеозадачі; рефлексивно-підтографічні (за способом подачі);
- задачі-звіти; сюжетно-рольові задачі; задачі-проекти за способом презентації рішення.

⁷⁷ Желанова В.В. (2012) Педагогічні задачі контекстного типу як засіб формування рефлексивної компетентності майбутнього вчителя початкових класів Педагогічний дискурс: збірник наукових праць (12). с. 149-155. ISSN 2309-9127

Структура ПЗКС містить (за вертикаллю) такі компоненти як-от:

- 1) педагогічна ситуація як предметно-професійний та соціальний контексти (умова задачі);
- 2) компоненти задачі, що відображають стан неузгодженості певних елементів педагогічної ситуації (протиріччя та проблема);
- 3) ідеальна модель результату (мета задачі).

Динамічна структура ПЗКС (за горизонталлю) відбиває логіку розв'язання задачі, як процесуальний цикл, що містить:

- аналіз, рефлексію проміжного результату педагогічної діяльності;
- генерацію гіпотез розв'язання задачі, що пов'язана з механізмом антиципації його наслідків;
- моделювання конкретного проєкту рішення в межах відповідного предметно-професійного та соціального контекстів;
- результат – аналіз отриманих результатів та їх рефлексія.

В узагальненому вигляді логіку розв'язання ПЗКС можна подати у такій схемі (див. рис.1).



Рис.1. Загальна логіка розв'язання ПЗКС

Відповідно до цієї схеми, формулюванню й розв'язанню задачі передують грамотний аналіз ситуації, виявлення протиріччя і постановка проблеми.

Практичний блок

Практичне формування готовності студента до розв'язання ПЗКС може відбуватися на заняттях з різних навчальних дисциплін психолого-педагогічного циклу. Зазначений процес має певну логіку й передбачає підготовчий та аналітично-проектувальний етапи.

Підготовчий етап – передбачає виконання певних завдань, тренінгових вправ та ігор, спрямованих на оволодіння певними аспектами й навичками аналізу педагогічних ситуацій й розв'язання педагогічних задач. Наведемо приклади таких завдань.

Завдання 1. Визначити підсистеми ситуації за характером взаємодії її об'єктів та суб'єктів («викладач – студент», «викладач – студенти», «студент – студент» та ін.)

Педагогічна ситуація 1.

Студент-першокурсник не складає іспиту. Вдома він говорить, що отримав негативний бал через необ'єктивну оцінку викладачем його знань. Батьки студента звертаються у дирекцію з проханням з'ясувати конфліктну ситуацію.

Завдання 2. Скласти характеристику особистості студента за певною ситуацією.

Педагогічна ситуація 2.

У кінці кожної лекції з основ психології та педагогіки на запитання викладача: «Чи все було зрозумілим?» Тягне руку студент другого курсу Максим. Він просить пояснити зміст якогось психологічного терміну, який не має ніякого відношення до теми прослуханої лекції. Кожного разу викладач пояснює значення терміну і Максим незадоволено сідає на місце. Міркуючи над тим, викладачка дійшла висновку, що він «готуючись» до кожної лекції, обирав із словника психологічних термінів найскладніше, щоб «підловити» викладача. І дійсно, одного разу викладач не зміг дати пояснення, а Максим був дуже радий, що відчув себе «героєм» в очах своїх однокурсників.

Завдання 2. Скласти характеристику особистості студента за фотографією.

Завдання 3.3’ясувати професійно-особистісні якості викладача, як складників його професійної компетентності, що були підставою тієї чи іншої моделі його поведінки.

Педагогічна ситуація 3.

Під час лекційного заняття на першому курсі, викладач побачив, що в аудиторії через кілька студентів було передано записку. Довго, не роздумуючи, викладач забрав записку й прочитав її вголос. В аудиторії склалась незручна й напружена ситуація, тому що в записці було викладено суто особисту інформацію.

Завдання 4. Скласти характеристику особистості викладача та його стилю спілкування зі студентами за наступними фотографіями.



Завдання 5. Визначити й сформулювати протиріччя ситуації (як зіткнення протилежних початків, що породжують стан не-

узгодженості певних компонентів педагогічної системи), що є причиною її виникнення (текст ситуації 3).

При виконанні цього завдання можна користуватися інформацією, представленою в таблиці 1.

Таблиця 1.

**Орієнтовний перелік протиріч, які зумовлюють
появу певної ситуації**

Зовнішні протиріччя (між різними системами)	Внутрішні протиріччя (між елементами системи)
• Між вимогами суспільства до особистості сучасного викладача та його реальною поведінкою. • Між «студентоцентрованою» орієнтацією сучасної вищої освіти та «Я-центризмом» викладача. • Між вимогами до поведінки студента та його некоректною поведінкою. • Між вимогами викладача та рівнем підготовки студента. • Між очікуваннями студента та поведінкою викладача.	• Між рівнем домагань особистості (студент, викладач) та її реальними можливостями. • Між бажанням особистості (студент, викладач) задовольнити потреби й неможливістю їх реалізації. • Між потребами особистості і її можливостями.

Завдання 6. Визначити проблему ситуації 4, використовуючи графічний організатор «ФІШБОУН» («РИБ'ЯЧИЙ КІСТЯК»), представлений на рисунку 2.



Рис.2 Графічний організатор «фішбоун»

Педагогічна ситуація 4.

На парі викладач говорив про нові поняття дисципліни, пояснюючи їх важливість зі своєї точки зору. Студент виразив незгоду

з думкою викладача, детально та зрозуміло аргументувавши свою позицію. Викладач сказав, що ставлення студента неправильне, і відклав вирішення цього запитання до кінця пари. Питання так і не було вирішено, а викладач почав ігнорувати студента – не реагував на його відповіді та доповнення, а при можливості занижував бали.

2. Аналітично-проектувальний етап – передбачає оволодіння цілісним, системним аналізом педагогічної ситуації та розв’язання ПЗКС (за алгоритмом).

Алгоритм розв’язання ПЗКС

1. Аналіз ситуації як певного стану педагогічної системи, на фоні якого розгорталася задача.

2. Виявлення протиріч (як зіткнення певних суперечливих компонентів педагогічної системи) та проблеми (як стану розузгодженості між бажаними та фактичними результатами) в педагогічній ситуації.

3. Цілепокладання (визначення результативної та процесуальної мети), що детермінує педагогічну задачу, та уточнює завдання, які необхідно розв’язати.

4. Антиципація (як передбачення результатів педагогічної діяльності).

5. Генерація варіативу гіпотез і обрання найбільш доцільної з них.

6. Моделювання професійного контексту, відповідно до мети задачі та розробкою конкретного проекту рішення.

7. Аналіз результатів розв’язання задачі, як їх зіставлення з поставленими цілями.

8. Рефлексія, що передбачає «занурення» в майбутню професію з метою «уявлення й усвідомлення себе» відповідно до соціального й предметно-професійного контекстів майбутньої професійної діяльності.

Таким чином, впровадження елементів ситуаційно-задачного навчання на заняттях з освітніх компонентів психолого-педагогічної спрямованості сприяє формуванню інноваційної особистості здобувача вищої освіти у форматі її ціннісного ставлення до інноваційно зорієнтованої професійної діяльності, критичного мис-

лення, вміння конструктивно розв'язувати певні проблеми, вміння здійснювати рефлексивний аналіз своєї діяльності та прогнозувати й передбачати її результати.

2.3. Заняття у форматі квесту

*«Уміє вчити той, хто вчить цікаво»
(А. Ейнштейн)*

Теоретичний блок

У європейській інтелектуальній традиції визнання цінності історії має глибоке коріння. Ще у I столітті до н.е. Марк Туллій Цицерон у другому трактаті з ораторського мистецтва сформулював максиму «*Historia vero testis temporum, lux veritatis, vita memoriae, magistra vitae*» – історія є свідок часу, світло істини, життя пам'яті, вчитель життя, її вивчення є уроком на майбутнє (Цицерон, Де Ораторе, II, 36). З того часу важливість і цінність історичних знань неодноразово ставала предметом дискусій та отримувала дедалі більше підтверджень. Так, аргументуючи необхідність звернення до історії, німецький історик Георг Людвиг фон Маурер у 1854 р. зауважував: «Без, по-можливості, повного знання законів, за якими розвивалося й складалося минуле до наших днів, неможливо мати ніякого мірила для справедливої й об'єктивної оцінки минулих подій, для правильного розуміння сучасності й твердої опори для погляду у майбутнє». Відомий французький історик минулого століття Люсьєн Февр стверджував: «Історія – це відповідь на запитання, що неминуче постають перед сучасною людиною. Це пояснення складних ситуацій [...]. Це нагадування про те, як вирішувалися схожі проблеми у минулому [...]»

Авторитетний сучасний історик науки, британець Роджер Сміт наголошує на тому, що єдиним дієвим способом зробити певне явище доступним розумінню – це описати історію його виникнення й розвитку. Тож зрозумілим стає той факт, що історія освіти й педагогічної думки, як важлива частина загальної історії людства, привертає до себе увагу протягом багатьох століть. Ще анти-

чні автори, зокрема Платон, Ксенофонт, Плутарх, включали у свої твори відомості з історії освіти. Наприклад Платон (427–327 рр. до н.е.) у філософському творі-діалозі «Політеа», більш відомому під назвою «Держава» (360 р. до н. е.), досліджуючи різні аспекти суспільного життя та піддаючи ретельному аналізу суспільні явища та процеси, зокрема досвід афінського та спартанського виховання, обґрунтовує низку педагогічних ідей, стосовно умов, за яких відбувається виховання аристократів, тимократів, демократів, олігархів та тиранів, формується їх система цінностей та потреб, стиль мислення, способи діяльності та життя.

Розробляючи власне педагогічну проблематику, античні автори як, зрештою, і представники наступних історичних періодів, спиралися на погляди своїх попередників щодо виховання та навчання як вагомий аргумент для підтвердження власних ідей, критикували їх позицію, наводили приклади досвіду навчання у минулому. Тривалий час історико-педагогічний матеріал педагоги-дослідники використовували, як правило, лише задля ілюстрації чи підтвердження власних педагогічних ідей. Хоча перші (О. Сухомлинська, 2003) праці історико-педагогічної спрямованості з'явилися ще наприкінці XVII ст. у Франції (К. Фльорі) та Німеччині (Д. Морхоф), а основу дидактичного вчення Я.А. Коменського склали результати теоретичного аналізу та узагальнення педагогічного досвіду минулого, до кінця XVIII ст. історико-педагогічне знання не виокремлювалося із загальної історичної картини світу, будучи лише частиною традицій педагогічної практики та ілюструючи зразки втілення морально-педагогічних ідеалів у педагогічній діяльності. Уперше про необхідність вивчення майбутніми педагогами історико-педагогічного минулого задля «правильної й точної оцінки існуючої шкільної практики й реорганізації шкільної справи» зауважив К. Е. Мангельсдорф у своїй книзі «Спроба представлення того, що протягом тисячоліть говорилося й робилося у сфері виховання» (1779). Відтоді чимало ґрунтовних наукових праць, присвячених проблемам виховання і навчання підростаючого покоління, містили розгляд історії освіти в окремі історичні періоди, описи освітніх систем та національних педагогічних традицій (Ж.-Г. Компейре, Ф. Крамер, Ф. Руккопф, Ф. Шварц, К. Шмідт). Так чотиритомна книга «Наука вихо-

вання» (1829) Фрідріха Генріха Християна Шварца, якого чимало дослідників називають батьком історії педагогіки включає два томи, присвячених безпосередньо розгляду історії освіти, а сам автор переконував читача у тому, що вивчати історію освіти корисно, що лише так можна зрозуміти її теперішнє. Саме після книги Ф. Шварца стало традицією включати у теоретичні роботи з педагогіки історичний огляд. Занурення майбутнього педагога у простір історії педагогіки Ф. Крамер називав дієвим засобом гуманізації його душі, а К. Шмідт виходив з того, що «правильне» уявлення про завдання сучасної освіти, а, відтак, й ключ до їх вирішення можна знайти лише досліджуючи шлях, торований історією виховання й навчання. «Сучасні досягнення педагогічної науки, виховання й навчання, – писав К. Шмідт у книзі «Історія педагогіки, викладена у всесвітньо-історичному розвитку», – стають зрозумілими лише на основі вивчення ідей, цілей, засобів й шляхів освіти у різних народів». На думку автора, історія педагогіки є школою для тих, хто вивчає педагогічну науку, допомагаючи майбутнім педагогам усвідомити сутність, мету й цінність виховання, наука педагогіка без її історії подібна будинку без фундаменту.

Відтак, від першої спроби критичного аналізу розвитку виховання та навчання в їх історичному вимірі (К. Фльорі «Про вибір і метод навчальних занять», 1886) до сучасних підручників з історії педагогіки різних авторів (В. Кравець, 1994; Б. Ступарик, 1998; О. Любар, М. Стельмахович, Д. Федоренко, 1999; М. Левківський, О. Дубасенюк, 1999; А. Сбруєва, М. Рисіна, 2000), незмінним залишається класичний підхід до розуміння значення історико-педагогічного знання для сучасної теорії й практики освіти, обґрунтований французьким соціологом й педагогом Е. Дюргеймом ще на початку XX ст., та відображений у кожній навчальній книзі чи науковому дослідженні в галузі педагогіки. Прослідковується спадкоємність історичної традиції розглядати історико-педагогічне знання одночасно і як засіб пізнання педагогічної дійсності, і як засіб формування педагогічного мислення⁷⁸. «Педагогові не потрібно

⁷⁸ Сухомлинська О.В. (2003) Історія педагогіки як наука і як навчальний предмет: актуальні проблеми. Шлях освіти. № 1. С. 39-43.

заново створювати систему освіти, ніби вона до нього не існувала; але потрібно, щоб він перш за все спробував пізнати й зрозуміти існуючу систему, і лише за таких умов він буде спроможний свідомо нею користуватися й оцінити, що в ній може бути неправильно. Але, щоб її зрозуміти, недостатньо розглядати її такою, якою вона є зараз, оскільки ця система виховання є продуктом історії, продуктом, який може пояснити лише історія». Таким чином, на початок XX ст. дослідниками було встановлено й доведено пізнавальний потенціал історії педагогіки, її роль в системі педагогічного знання, у вирішенні сучасних проблем теорії та практики освіти, визначенні перспектив й шляхів їх подальшого розвитку.

Отже, звернення майбутніх педагогів до педагогічної спадщини минулого дає можливість:

- перш за все, досягнути, пізнати педагогічне минуле;
- зрозуміти витоки, сутність, характер та особливості сучасної теорії й практики освіти;
- відкрити джерело інноваційних педагогічних ідей та шляхи вирішення сучасних проблем виховання;
- визначити перспективи подальшого розвитку педагогічної теорії й практики;
- перевірити існуючі педагогічні ідеї, підходи, концепції щодо їх життєздатності;
- знайти опертя для особистісного самовизначення та самоактуалізації у педагогічному просторі, вироблення педагогічного кредо, формування педагогічної свідомості та культури.

Вивчення педагогічного минулого – ключ до розуміння сьогодення та майбутнього освіти, а також до особистісного самовизначення майбутніх педагогів. Історико-педагогічне знання надає майбутньому педагогу координати й інструменти для орієнтації у сучасних педагогічних проблемах, їх витоках, досвід постановки й вирішення завдань виховання й навчання наступних поколінь.

Впровадження компетентнісного, особистісно зорієнтованого підходу в педагогічній освіті потребує нових форматів організації навчальної діяльності майбутніх фахівців, що забезпечуватимуть формування у здобувачів вищої освіти загальних (універсальних, ключових, спеціальних, наскрізних тощо) компетентностей, опанування ними педагогічних технологій, в тому числі, з вико-

ристанням елементів інформаційно-комунікаційних і цифрових технологій, посилення практичної складової педагогічної освіти й максимальне наближення психолого-педагогічної та методичної підготовки до умов практичної фахової діяльності.

Водночас важливим є максимальне збереження у змісті професійної підготовки педагогічних працівників історико-педагогічного компоненту, який:

- сформує цілісне уявлення про логіку й зміст історичного розвитку педагогічного знання;
- забезпечить розуміння рушійних сил та детермінант історико-педагогічного процесу;
- сприятиме розвитку критичного мислення та педагогічної свідомості.

Історико-педагогічний квест є, на нашу думку, одним із таких сучасних форматів організації навчальної діяльності, що здатен поєднати традиції та сучасність, минуле й майбутнє.

Квест – це особлива педагогічна технологія, що одночасно поєднує особистісно зорієнтовану та ігрову освітню технологію. У перекладі з англійської «Quest» – пригодницька гра, пригода, пошук відповідей. Спочатку це поняття застосовували по відношенню до комп’ютерних ігор, розроблених компанією SierraOn-Line, які передбачали «розшифровування», розгадування певних місць на мапі, дій, які потрібно виконати для одержання підказки щодо наступного завдання і подальшого просування у грі. Пізніше квестами почали називати будь-які активні інтелектуально-спортивні ігри, змагання, пов’язані з послідовною розшифровкою та відгадуванням заздалегідь підготовлених завдань, під час яких гравці могли продемонструвати особисту кмітливість, уміння вибудовувати логічні ланцюжки, репрезентувати свої здібності та винахідливість, командний дух, співробітництво, вміння дослухатися до думки товаришів, правильно вивчати й розуміти надану інформацію.

Концепція використання квестів в освіті зародилася у 1997 році, коли американський професор Берні Додж (університет Сан-Дієго, США) та його студент Том Марч розробили перші ігри на основі інформаційно-комунікаційних технологій та мережі Інтернет. З того часу квести еволюціонували й вийшли за межі віртуального світу. Сьогодні

вони використовуються в освітньому процесі як спеціально організовані дидактичні ігри, що мають чітку структуру, правила та цілі.

Проблемі використання квестів в освітньому процесі присвячено чимало сучасних досліджень. Зокрема фундатори концепції Б. Додж та Т. Марч досліджують питання використання в освітньому процесі веб-квестів. Ебе Пілт (Університет Тарту, Естонія) та Марью Хіммі-Кадакас (Карлстадський університет, Швеція) досліджують потенціал використання моделі QUEST у викладанні наукової комунікації та застосування цієї моделі в плануванні діяльності з комунікації та розповсюдження для дослідницьких програм. Серед українських науковців, які вивчали окремі аспекти цієї теми можна виділити праці М. Андреєвої, В. Бикова, Я. Биховського, О. Гапесєвої, М. Гаврілова, А. Горемичкіна, А. Гуржій, В. Дивака, А. Єрмоліна, М. Жалдак, Л. Іванової, Н. Клокар, Н. Кононець, В. Маслова, Н. Морзе, Н. Протасової, І. Сокол, О. Співаковського, О. Спіріна, С. Ступіної, Г. Шаматової. Ці науковці дослідили різні аспекти використання квестів в освіті, такі як: типи квестів, переваги та недоліки використання квестів в освітньому процесі, вплив квестів на мотивацію та успішність учнів, методика розроблення та проведення квестів. Результати цих досліджень свідчать про те, що квести: є ефективним інструментом навчання, підвищують мотивацію та зацікавленість учнів, розвивають критичне та творче мислення, формують навички командної роботи та комунікації, використання квестів в освіті може значно урізноманітнити освітній процес, зробити його більш захоплюючим та результативним.

За класифікацією освітніх технологій, наведених у Енциклопедії освіти⁷⁹, квести належать до групи тактичних технологій, які реалізуються на рівні методики, метода й прийому та дозволяють вирішувати частково-дидактичні й виховні задачі. Окрім того, в освітній практиці квести можуть бути віднесені до локальних технологій, оскільки стосуються лише окремої частини освітнього процесу.

Залежно від правил та особливостей навчальні квести диференціюють таким чином:

⁷⁹ Енциклопедія освіти / Акад.пед. наук України; головний ред. В.Г. Кремень. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

1. За способом переміщення: пішохідний; автомобільний; екстремальний; комбінований.
2. За місцем проведення: у приміщенні; на відкритому повітрі.
3. За типом завдань: інтелектуальні; ігрові; пошукові; екстремальні.
4. За типом проходження: лінійні; нелінійні.
5. За територією: місто; область; країна; міжнародний.
6. За простором: Інтернет; реальне життя.

Таким чином, історико-педагогічний квест – це інструментальний засіб реалізації освітньої квест-технології, організований як спортивно-інтелектуальне змагання, основою якого є послідовне виконання творчих завдань, пов'язаних з реальними історичними фактами, подіями, педагогічними персоналіями під час пішохідної інтелектуально-спортивної лінійної гри на свіжому повітрі в межах міста. Метою впровадження історико-педагогічного квесту в зміст професійної підготовки майбутніх педагогів є поглиблення та розширення знання студентів про історико-педагогічні події й педагогічні персоналії минулого; стимулювання творчої, пошукової активності компетентності майбутніх педагогів з одного боку, а, з іншого – інтеграція історико-педагогічного знання у зміст професійної педагогічної підготовки. Активне застосування історико-педагогічного квесту в освітньому процесі ЗВО – не самоціль, а засіб формування педагогічної свідомості та культури майбутнього педагога, вироблення його педагогічного кредо.

Практичний блок

Авторський кейс «Проведення історико-педагогічного квесту в освітньому процесі Університету Грінченка»

(Свідоцтво про реєстрацію авторського права № 67671).

Структура та етапи проведення історико-педагогічного квесту:

Назва квесту: міський історико-педагогічний квест «Педагогічними стежками Бориса Грінченка»⁸⁰.

⁸⁰ Леонтьєва І.В. (2020) Досвід інтеграції історико-педагогічного знання у зміст професійної підготовки сучасного педагога. Електронний ресурс. Режим доступу:

Мета гри: «розшифрувати» певне місце на обумовленій території (вулиці міста, приміщення Університету, бібліотеки чи музейної зали), виконати на цьому місці певні дії або/та одержати підказку (інструкцію, код) до виконання наступного завдання.

Алгоритм підготовки квесту:

I. Організаційно-підготовчий етап (визначення освітніх потреб студентів; визначення теми, мети та типу квесту; формулювання сюжету і завдань; опис головних ролей учасників; складання плану роботи; визначення термінів реалізації квесту; розроблення і створення додаткових необхідних документів (пам'ятки, рекомендації, інструкції, шаблони тощо); розроблення критеріїв оцінювання діяльності студентів; підготовка списку інформаційних джерел.

На що варто звернути увагу на даному етапі:

1. Обмірковувати особливості процесу (чітке визначення особливостей, цілей і завдань гри, погодження командного складу):

- спосіб пересування: пішохідний;
- типи завдань: інтелектуально-ігрові та пошукові;
- місце проведення: в приміщенні Університету та на відкритому повітрі;
- тип проходження: лінійний;
- територія: Університет, район, місто;
- кількість учасників: від 5 до 20;
- кінцевий результат: за часом, за балами, за виконаними завданнями.

2. Підготувати завдання різного рівня складності: шаради, ребуси, логічні задачі, з'ясування історико-педагогічних фактів, явищ, подій, з'ясування біографічних фактів з життя персоналії.

3. Обмірковувати маршрут проходження квесту: інструктаж квесторів про правила гри; позначити на мапі міста (або будівлі) позиції найцікавіших місць із квест-завданнями (т. зв. «пойнт»); відстані між «пойнтами» слід вибирати з урахуванням віку учасників та способу їх пересування (не більше 1 км, але й менше 50 м); використання гаджетів та підказок; продумати «чек-пойнт» (інформування квесторами про проходження пойнту).

4. Продумати призовий фонд квесту та нагородження переможців: «скарб» – фінальне завдання; призи для всієї команди-переможця; призи повинні отримати всі команди без винятку; урочистість моменту.

II. Етап реалізації: ознайомлення гравців із сюжетом, основними питаннями, організаційними моментами, інструкціями (пам'ятками) до завдань; об'єднання гравців у групи (за потребою) і розподіл завдань між ними; ознайомлення учасників із критеріями оцінювання та вимогами щодо оформлення творчих завдань; проведення консультацій зі студентами на етапі реалізації квесту; супровід проходження учнями квесту; перевірка та оцінювання проміжних етапів.

III. Заключний етап: оцінювання діяльності гравців за розробленими критеріями; представлення результату гри; формулювання висновків; нагородження переможців.

IV. Підбиття підсумків: аналіз досвіду, отриманого учасниками квесту (рефлексія).

Під час організації та проведення квесту необхідно враховувати такі ключові моменти: чіткий розрахунок часу проходження квесту; цікаві актуальні завдання; наявність капітану команди; наявність мапи місцевості з описаними локаціями та чек-пойнтами; присутність декількох квесторів; чіткий і зрозумілий код шифру; чіткі та зрозумілі критерії оцінювання виконаних завдань та побудови рейтингу учасників (команд); логічний, чіткий сценарій.





Приклади квест-карток

2.4. Технології розвитку емоційного інтелекту (EQ-BOOST) в освітньому процесі

Теоретичний блок

.....

Актуальність технологій емоційного інтелекту (EQ-BOOST) в освітньому процесі закладів освіти зумовлено:

по-перше – стратегічними напрямками розвитку освіти України, що знайшли свої відображення у Концепції Нової української школи⁸¹, яка зацентрувала увагу на емоційній сфері здобувачів освіти, розвитку їхнього емоційного інтелекту та, безумовно, передбачає оволодіння педагогами психологічними техніками емоційної саморегуляції, що допоможуть їм бути в ресурсному стані, здійснювати психосоціальну підтримку та психологічне розвантаження здобувачів освіти під час освітнього процесу;

по-друге, результатами психолого-педагогічних досліджень та практики реалізації завдань розвитку освіти, які доводять, що для результативності освітнього процесу, емоції, переживання, почуття і учнів, і самого вчителя є настільки ж значущими, як пам'ять, мислення, знання, судження⁸²;

по-третє, життям в інформаційному суспільстві третього тисячоліття, яке формулює перед сучасною особистістю низку викликів, пріоритетність з-поміж яких набуває емоційна стійкість, саморегуляція, відповідальність, умотивованість, високий рівень свідомості, готовність діяти у непередбачених, нестабільних умовах буття;

по-четверте, сьогоденням України, а саме повномасштабною війною росії проти України, що додала педагогу емоційного на-

⁸¹ Концепція Нової української школи. Електронний ресурс. Режим доступу: URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainskashkola-compressed.pdf>.

⁸² Становських З.Л. Мотиваційно-сміслові детермінанти саморегуляції професійної діяльності педагогів : методичний посібник. Кіровоград : Імекс ЛТД, 2014. 168 с.

пруження, який безпосередньо впливає на професійну педагогічну діяльність⁸³.

Саме емоційний інтелект спрямовує емоційні процеси як на їх активізацію, так і гальмування, або стабілізацію, що, у свою чергу, дає можливість педагогу ефективно управляти своїм емоційним станом та адекватно, відповідно до морально-етичних норм, діяти в умовах стресогенної ситуації.

На думку науковців, емоційний інтелект – це здатність відчувати, усвідомлювати, аналізувати, виражати власні емоції та точно сприймати і розуміти емоції інших людей.

Сутність поняття «емоційний інтелект» розкривають такі дефініції: емоційність (почуттєва сфера), що означає суб'єктивний досвід або реакцію, пов'язану з емоцією людини, психічним і фізіологічним станом, яке відображає найрізноманітніші почуття, та інтелект (когнітивна сфера), пов'язаний з логікою, міркуванням, плануванням, навчанням, мисленням та вирішенням проблем⁸⁴.

Отже, емоційний інтелект передбачає здатність:

- усвідомлювати та розрізняти емоції інших людей за зовнішніми проявами (інтонація, жести, міміка);
- розуміти, що викликало емоцію, її зв'язок з певними подіями, ситуаціями, думками;
- контролювати й управляти своїми емоціями та емоціями інших людей, спрямовувати їх у конструктивне русло;
- використовувати емоції як інструмент у досягненні цілей через активізацію як власної креативності та працездатності, так і інших людей.

Відтак, емоційний інтелект допомагає керувати емоціями, що сприяє запобіганню стресу, тривожності та депресії, оптимальному вирішенню складних завдань соціального життя, побудові професійної кар'єри, розвитку стабільних стосунків та лідерських якостей.

⁸³ Розвиток емоційного інтелекту в закладі загальної середньої освіти / автор-укладач Г. І. Савонова. Лисичанськ, 2021. 70 с.

⁸⁴ Chopra, P. K., & Kanji, G. K. (2010). Emotional intelligence: A catalyst for inspirational leadership and management excellence. *Total Quality Management and Business Excellence*, 21 (10), 971–1004. <https://doi.org/10.1080/14783363.2010.487704>

Науковці⁸⁵ і практики⁸⁶ зазначають, що розвиток емоційного інтелекту вимагає як застосування конкретної технології, так і комплексного використання всіх відомих технік, методів, прийомів, способів.

Розглянемо технології розвитку емоційного інтелекту.

Арт-технологія – це сукупність прийомів, методів, засобів, які шляхом поєднання інтелектуального та художнього сприйняття світу забезпечують розвиток цілісної гармонійної особистості. Вона допомагає дитині дати вихід своїм емоціям, переживанням, отримати досвід побудови стосунків, вирішення конфліктних ситуацій, сприяє розвитку пам'яті, уваги, інтуїції, адаптації особистості в сучасному суперечливому світі.

Арт-технології ґрунтуються на здатності специфічної мови мистецтва допомогти людині зрозуміти саму себе і через творче самовираження зробити своє життя більш емоційним та гармонійним. До таких технологій відносять казкотерапію.

Казкотерапія – це технологія, яка спрямована на розвиток соціальної чутливості, позитивної комунікації, творчої уяви та креативного мислення. Сутність технології полягає у використанні казки для розвитку здатності виокремлення проблеми, причин її виникнення, усвідомлення наслідків та визначення оптимальних, або нестандартних, проте соціально позитивних шляхів її вирішення. Це, у свою чергу, готує дитину до пошуку можливостей виходу із складних життєвих ситуацій, а її нервову систему – до подолання напружених емоційних ситуацій, переживання стресів та свідомого активного запобігання ним.

Педагоги, в залежності від вікових особливостей дитини, пропонують такі прийоми використання казки у навчальному процесі:

- читання, розповідання казок та їх обговорення з метою усвідомлення, інтерпретації того, що стоїть за казковою ситуацією,

⁸⁵ Козлова В. Технологія EQ-BOOST. Як використовувати емоційний інтелект у бізнесі та житті.[Текст] : Валерія Козлова. Львів : Видавництво Старого Лева, 2018. С.94-96.

⁸⁶ Котик Т. М. Нова українська школа: теорія і практика формування емоційного інтелекту в учнів початкової школи: навчально-методичний посібник для вчителів початкової школи. Тернопіль: Астон, 2020. 192 с.

конструкцією сюжету, поведінкою героїв або проведення паралелі з казкою та ідентичними ситуаціями у реальному житті;

- розповідання казок дітьми від першої, третьої особи або від імені казкових героїв з метою розвитку уяви, фантазії, усвідомлення різноманітних поведінкових факторів та наслідків, що до них призводять;

- інсценізація казок, що дає можливість дитині пережити певні емоції і відчувати емоційно значущі ситуації. Постановка казки за допомогою ляльок або програвання епізодів казки дозволить дитині проявити певні емоції, скоригувати свої рухи, побачити суть історії з іншого ракурсу;

- малювання казки дозволить дитині виявити вільні асоціації щодо поведінки і мотивів дій персонажів, відношення та емоції до них;

- складання казок сприяє розвитку творчої уяви та розкриває проблеми, труднощі, переживання дитини.

Для розвитку емоційного інтелекту в нагоді стануть емодзі – спеціальна графічна мова ідеограм та смайлів, які виражають емоції в інтерактивному спілкуванні, на вебсайтах. В означеному контексті доцільною є тренінгова вправа «Чудові смайлики», яка проводиться за таким алгоритмом: 1) добираються декілька смайликів, що по-різному демонструють певні емоції, приміром, радість, захоплення, сум, злість, спокій та інші; 2) учням пропонується розкласти смайлики за визначеними групами; 3) учні пояснюють, за якими ознаками вони зрозуміли, що конкретний смайлик демонструє певну емоцію; 4) учням пропонується скласти коротеньку історію за методом сторітелінгу про смайлик, який їм найбільш подобається. Кількість емоцій, що демонструють смайлики, може збільшуватися. Замість історії про смайлик, учням можна запропонувати скласти історію про країну смайликів та описати умови проживання, характери, коло друзів та захоплення різних смайликів.

Для усвідомлення та прийняття власних емоцій доцільним є використання як на початку, так і наприкінці дня тренінгової вправи «Що я відчуваю сьогодні». Суть цієї вправи полягає в тому, щоб дитина назвала емоцію, яку вона відчуває, або продемонструвала смайлик, що її символізує. Також можна запропонувати учням малювати в щоденнику смайлики, які будуть передавати емоції, про-

тягом дня. Результати виконання цієї вправи дозволить педагогу дослідити ситуацію з кожною дитиною та розібрати її, а за потреби, і разом із психологом, батьками, адміністрацією закладу освіти.

Для розвитку емоційного інтелекту ефективною є техніка «Таїланд»⁸⁷. Вона використовується тоді, коли:

- людина перебуває на межі своїх можливостей;
- існує неусвідомлене переживання;
- побутує кризова ситуація, яку необхідно подолати не уникаючи її, а проходячи крізь неї, не відхиляючись при цьому зі шляху до мети.

Практичний блок

Алгоритм застосування техніки «Таїланд»:

Крок перший. Підготуйте таблицю. У першому стовпчику напишіть усі точки напруги станом на сьогодні, в яких ви змушені думати, діяти, а отже, втрачати свою енергію. Важливо розуміти, що точками напруги є всі події, що викликають як позитивні, так і негативні емоції. Наприклад, контрольна робота, написання дипломної роботи та захист, день народження кращого друга/подруги, хвороба близької людини, зустріч із однокласниками тощо.

Крок другий. Оцініть власні емоції стосовно кожної із визначених вами точок напруги, запитуючи себе, що я відчуваю з цього приводу та запишіть ваші емоції у другий стовпчик таблиці (причому, розгубленість, злість, піднесення, хвилювання тощо).

Крок третій. Оцініть за бальною шкалою, наскільки сильно ви переживаєте емоцію і позначте це в наступному стовпчику (наприклад, 10 балів).

Крок четвертий. Проговоріть уголос вашу емоцію щодо кожної точки напруги та думку, що її викликала. Зазначимо, що таких думок та пов'язаних з нею емоцій, тобто «думка – емоція», може бути декілька.

⁸⁷ Козлова В. Технологія EQ-BOOST. Як використовувати емоційний інтелект у бізнесі та житті.[Текст] : Валерія Козлова. Львів : Видавництво Старого Лева, 2018. С.94-96.

Крок п'ятий. Проговоріть уголос знайдені зв'язки «думка – емоція» та оцініть емоцію знову. Якщо виставлений бал знижується – то ви знайшли правильну думку і емоція не заважатиме вам мислити та діяти. Якщо бал емоції не знижується, то, ймовірно, цю думку супроводжувала не одна лише емоція, тобто присутня ще одна зв'язка «думка – емоція». Наголосимо, що переходити до наступної точки напруги можна лише тоді, коли ви відчували полегшення й повністю закінчили роботу з попередньою точкою напруги.

Якщо після проговорення зв'язки оцінка емоції не змінилася, то: ви знайшли не ту емоцію; ви знайшли захисну емоцію (приміром, замість страху – злість); думка щодо певної точки напруги на теперішній час не актуальна.

Критерієм ефективності виконаної техніки є полегшення вашого самопочуття і повернення оптимального ресурсного стану. Дослідження свідчать, що ефективними у розвитку емоційного інтелекту є технології інтерактивного навчання.

Інтерактивні технології – це організація продуктивної взаємодії суб'єктів освітнього процесу на засадах діалогового, кооперативного, колективно-групового навчання задля обміну знаннями, ідеями, розвитку самостійного і критичного мислення, творчих здібностей, осмислення своїх можливостей і життєвих цілей у сприятливих умовах взаємної підтримки, доброзичливості, взаємоповаги, за яких кожен учасник освітнього процесу відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність та має можливість проявити себе.

Інтерактивне навчання активує емоції, свідомість, що сприяє ефективному засвоєнню нового досвіду й набуття нових знань, формуванню умінь толерантного спілкування, навичок урахувати особистісні особливості та почуття інших учасників. Таке навчання, безсумнівно, розвиває емоційний інтелект та формує комунікативні навички.

Метод «Займи позицію» допомагає проводити дискусію по спірній, суперечливій темі або встановити зворотній зв'язок з учнями щодо опанування ними навчальним матеріалом. Цей метод надає можливість висловитися кожному і кожній, продемонструвати різні думки з проблеми, обґрунтувати свою позицію або перей-

ти на іншу позицію в будь-який час, якщо їх переконали, та назвати більш переконливі аргументи.

Порядок проведення:

1) викладач пояснює навчальний матеріал та пропонує учням висловити власну думку із досліджуваної теми;

2) учням потрібно стати біля того плакату, який збігається з їх точкою зору або підняти ліву чи праву руку;

3) викладач пропонує учням обґрунтувати власну позицію;

4) якщо після обговорення дискусійного питання учень змінив точку зору, він переходить до іншого плакату (або піднімає іншу руку) і пояснює причину зміни точки зору, а також називає найбільш переконливу ідею або аргумент протилежної сторони.

Метод «Вертушка» надає можливість учням продемонструвати свої знання та вміння, створює умови для розвитку їх самостійного та критичного мислення, атмосферу діалогу та викликів у навчанні.

Порядок проведення:

1. Введення в проблему. Учні розподіляються на 4-5 груп (у залежності від кількості питань, що обговорюються) (до 5 хв.).

2. Кожна група аналізує своє питання, висуває думки, ідеї, які хтось із членів групи фіксує на аркуші (до 10 хв.).

3. Групи міняються по колу аркушами, на яких записані думки щодо запропонованого завдання. Зупинка питання у кожній групі до 5 хв. На кожній зупинці на цьому аркуші групи доповнюють відповіді своїх однокласників, наводять приклади, висловлюють власну точку зору тощо.

4. Кожна група аналізує пропозиції, доповнення своїх друзів з інших груп і готує виступ (до 5 хв.).

5. Виступи груп (до 3 хв.).

6. Вільна дискусія (до 5 хв.).

7. Кожна група делегує свого представника до узгодження загального підсумку. Узгодження підсумків (до 5 хв.).

8. Оприлюднення результатів роботи. Підбиття підсумків заняття (до 5 хв.).

Важливим для розвитку емоційного інтелекту є організація навчального процесу, за якої емоції стають основою для опанування

знаннями, вміннями і навичками, а емоційно забарвлені нові знання спонукають до пізнання, творчої діяльності, що, у свою чергу, зумовлює ціннісне ставлення до знань, світу, інших людей.

Важливою складовою ефективної організації освітнього процесу є мотивація, тобто інтереси, потреби, прагнення, емоції, переконання, ідеали, установки, які спонукають учня до пізнання. На думку американського психолога К. Ізарда⁸⁸, серед чинників, що сприяють позитивній мотивації до навчання і закріплюються позитивними емоціями, варто назвати наступні:

- почуття: особистої участі, відповідальності; пізнання, одержання нового знання; допитливості; активності, енергійності; почуття, що ти потрібний комусь; насолоди чим-небудь та інші;
- думки: що захоплюють логічністю, ясністю, ефективністю; пов'язані з бажанням оволодіти новими знаннями; про певну людину; про форму діяльності; про життя і майбутнє; про особисті здобутки; про приємних людей; про те, що ти потрібний; про навчальний предмет і зв'язані з ним питання тощо;
- дії та відношення: що реалізуються разом з іншою людиною; приємна дія; успішна дія; нова, творча дія, відкриття чого-небудь; цікаві речі; те, що є складним завданням; праця з ентузіазмом та інші.

Наслідками такої мотивації за К. Ізардом є:

- почуття: бажання вивчити, оволодіти знанням; особиста участь, відповідальність; інтерес-збудження; напруженість, активність; впевненість у собі, задоволення собою; задумливість, натхнення тощо;
- думки: швидке, ясне, логічне мислення; про нові предмети; про бажання вивчити, здобути знання; про можливі здобутки; про привабливі і приємні речі;
- дії: вивчення, оволодіння знаннями, участь в чому-небудь і досягнення чого-небудь; вдале виконання дії; задоволення собою; будь-яка важлива дія.

⁸⁸ Izard C. E., Malatesta C.Z Perspective on emotional development. 1: Differential emotion theory of early emotional development. -In: JD Osofsky (Ed.). Handbook of infant development (2» ed.) – New York, Plenum, 1987, p.494-554.

Розвиток емоційного інтелекту забезпечують також форми і методи освітнього процесу, які впливають на емоційну та інтелектуальну сфери його учасників, наприклад:

- використання змісту різних освітніх галузей у межах однієї проблеми дослідження, що сприяє формуванню ціннісного ставлення до об'єкта, предмета чи явища, стійкого пізнавального інтересу і мотивації до досягнень. Такою формою роботи на занятті може бути спільний проєкт, за яким групи учнів одержують завдання різного змісту, які різнобічно висвітлюють проблему. При завершенні роботи кожна група складає звіт і презентує результати своєї роботи. Із виконаних завдань кожною групою складається спільний проєкт, що рецензується й доповнюється групою експертів;

- інтеграція різних способів навчально-пізнавальної діяльності, яка зумовлює міжособистісну взаємодію учнів, що допомагає краще зрозуміти способи вияву емоцій, почуттів, настрою. Таким методом є інсценування, який має багато спільного з театром, що викликає сильні почуття і, відповідно, справляє значний вплив на емоційно-вольову сферу особистості.

- об'єднання знань, умінь, навичок у єдине ціле для позитивного емоційно забарвленого вирішення складних навчально-пізнавальних проблем, а також з метою навчання процесу творчого пошуку. З цією метою можна використати метод синектики, автором якої є американський психолог Вільям Гордон⁸⁹. Слово «синектика» означає в перекладі з грецької «суміщення різнорідних елементів». Метод використовується у двох варіантах: вироблення, створення нових уявлень (від відомого – до невідомого); оволодіння новими уявленнями (від невідомого до відомого)⁹⁰.

Розглянемо другий варіант синектики на прикладі ознайомлення з поняттям «педагогічна технологія». Перший крок – учням пропонується прочитати короткий текст, який дає уявлення про предмет, явище або процес. Другий – пропонується перелічити співставлення, зв'язки між вказаними ознаками предмета, явища

⁸⁹ Gordon W. J. J. *Sinectics: The Develepment of Creative Capacity* / W. J. J. Gordon. New York, 1961. 180 с.

⁹⁰ Бучинський М. Я., Горик О. В., Чернявський А. М., Яхін С. В. *Основи творення машин* / За редакцією О. В. Горика. Харків: Вид-во «НТМТ», 2017. 448 с.

або процесу (у нашому випадку – педагогічних технологій та людського організму).

Організм людини	Педагогічна технологія
клітина сукупність клітини – орган система органів організм	прийом сукупність прийомів – метод система методів – методика технологія

Третій крок – учень пише невеликий твір-коментар до поданого ним переліку аналогій, в якому обов’язково відзначаються межі їх застосування – до чого вони підходять, а до чого – ні.

Четвертий крок – учням пропонується самостійно скласти власну аналогію для певного поняття так, щоб наведений приклад не був схожим на попередній, вибрати іншу аналогію серед неістот.

П’ятий крок – описати свою аналогію, вказавши на основні думки. При цьому не розтягувати текст. Відзначити, що спрацьовує у запропонованій аналогії (хвороба – неправильне застосування, старіння – удосконалення, або перехід на інший рівень інноваційності).

Отже, технології розвитку емоційного інтелекту передбачають моделювання життєвих ситуацій, використання ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації тощо. Перевагами таких технологій є те, що у роботі задіяні всі учні; створюється «ситуація успіху»; враховуються особливості емоційного розвитку, типи темпераменту, риси характеру кожного учня; формуються навички толерантного спілкування; уміння знаходити альтернативне рішення проблеми; зважати на особистісні особливості та переживання інших учасників.

2.5. Як організувати й провести конкурс студентських відеопроєктів

*«Отримання знань починається зі здивування –
воно як іскра запалює вогонь у грудях тих,
хто намагається розкрити сокровенні таємниці
Космосу, Природи, Буття».
(Арістотель «Метафізика»)*

Теоретичний блок

Розвиток інформаційних технологій у сучасному світі зумовив перегляд традиційних підходів до освітнього процесу. Робота в системі підготовки майбутніх педагогів має базуватися на впровадженні найбільш сучасних цифрових технологій і технологій інтерактивного навчання, спрямуванні освіти відповідно до потреб даної галузі. Аналіз світового інноваційного досвіду засвідчує активну фазу формування освітніх систем нового покоління, ознаками яких є відкритість матеріалів для коментування, редагування в необхідних випадках та їхньої адаптації під конкретного користувача. Запровадження цифрових технологій в систему освіти, застосування інноваційних методів і штучного інтелекту під час навчання веде до зміни ролі вчителя, до появи нових методів, організаційних форм і засобів у різних форматах.

Сучасна система вищої освіти має бути орієнтованою на вдосконалення професійної компетентності педагога в ситуації невизначеності та в кризових умовах, для чого важливі знання й інструментарій щодо вирішення професійних завдань на основі позитивної мотивації до неперервної освіти, критичності сприйняття, творчості й позитивної самооцінки⁹¹.

У доповіді ЮНЕСКО «Сталий розвиток після 2015 року»⁹², у якій Україна брала безпосередню участь, підкреслено, що в су-

⁹¹ Артёмов І.В. Інновації у вищій освіті: глосарій термінів і понять / уклад.: І.В. Артёмов, А.В. Шершун, С.В. П'ясецька-Устич. Ужгород: ПП «АУТДОР – ШАРК», 2015. 160 с.

⁹² Цілі сталого розвитку. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://ukraine.un.org/uk/sdgs>

часному стані розвитку інформаційного середовища вища освіта є основною складовою в напрямку сталого прогресу, це буде досягнуто завдяки інноваціям у різних сферах діяльності, швидкій зміні знань та інформації, технологій тощо. Таким чином підвищиться доступ до якісної освіти, отримання високого рівня знань та набуття відповідних компетентностей. В цілому це забезпечить закладам вищої освіти академічну мобільність і свободу.

Дослідженням проблеми впровадження інноваційних технологій навчання у систему вищої школи займалось безліч іноземних та вітчизняних науковців. Обґрунтування загальнотеоретичних проблем, характеристики окремих технологій, перспектив, доцільності, досвіду, впровадження інноваційних технологій в освітній практиці можна знайти в наукових працях А. Алексюка, І. Доброскок, В. Коцук, С. Нікітчина, М. Лисенка, П. Сауха, J.Scully, M.Phillips, U. Sharma, K. Garnier, B. Moges Alemu та ін.

Крім того, однією зі складових питання інноваційних технологій навчання є проблема педагогічної інноватики. Цю проблему досліджували в своїх працях О. Абдулова, О. Барна, М. Братко, В. Вембер, В. Докучаєва, І. Дичківська, В. Заруцька, О. Ісакова, Л. Козак, М. Козир⁹³, Ю. Комарова, Н. Кошечко, Н. Мачківська, Н. Морзе, О. Пометун, Б. Пустовойт, І. Підласий, О. Савченко, О. Слушний, Є. Ткаченко, Г. Ткачук, О. Фатхутдінова, І. Федяй, В. Химинець, Л. Хоружа та ін.

Запровадження технологій інтерактивного навчання сприяє інноваційному розвитку, спрямуванню на задоволення професійних потреб кожного педагога.

Інноваційна педагогічна діяльність – така педагогічна діяльність, базована на усвідомленні попередньо набутому педагогічному досвіду, що має на меті зміну та розвиток освітнього процесу задля здобуття певних нових результатів, нових знань та формування нового педагогічного методу чи технології⁹⁴.

⁹³ Братко, М., Козир, М. (2022). Педагогічна інноватика в змісті підготовки майбутніх викладачів вищої школи. Наука і техніка сьогодні, (6 (6)).

⁹⁴ Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2004. 352с.

Наслідками інноваційної педагогічної діяльності можуть бути: створення та функціонування нових типів навчальних закладів; реформування та розроблення нових концептуальних засад освітнього процесу.

Спираючись на дослідження О. Кравчук підтверджуємо, що ефективність впровадження будь-якої інновації в освітньому процесі значною мірою залежить від людського фактора: від налаштування педагогічних працівників, від робочого клімату та зацікавленості насамперед закладом освіти до впровадження⁹⁵.

Варто зазначити, що найбільшою перевагою та проблемою використання інноваційної педагогічної діяльності є те, що цей вид діяльності відносять до продуктивної, тобто творчої. А продукувати щось нове, завжди було і буде неймовірно складно. Тому і відношення до інновацій у працівників суттєво відрізняється в залежності від їх зацікавленості в творчій роботі та саморозвитку.

У праці «Педагогічна інноватика»⁹⁶ нами було презентовано такі портрети різних типів ставлення до нововведень:

- Консерватор – заохочує стабільність та рівновагу в освітній діяльності, негативно ставить до нестабільності, нестійкості та змін. Підтримує думку про шкоду введення нововведень, інновацій та починанням.
- Радикальний інноватор – засуджує тих, хто проти інновацій та нового. Перекоаний у доцільності та позитивному впливу починань, проявляє розумну обачність. Вірить, що всі негаразди на шляху впровадження інноваційних технологій можна подолати разом, командною роботою.
- Помірний – вважає, що прояв обачності – сумніватися в доцільності введення інновацій та нововведень, але вірить що разом, командною роботою можна досягти успіху в нових починаннях, але для цього необхідна рішучість.

⁹⁵ Кравчук О. Управлінська діяльність з подолання антиінноваційних бар'єрів у закладах освіти. 2021

⁹⁶ Братко М.В., Козир М.В. Педагогічна інноватика : навч.-мет. посіб./ Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2021. 272 с.

• Інноватор – вважає, сумнів щодо доцільності введення інновацій та нововведень є необачним рішенням. Надає перевагу нестійкості та нестійкості, але кожен крок та дію ретельно обмірковує, проти сміливих та поспішних дій.

На основі цих портретів, науковці виокремлюють 9 основних типів особистості, в залежності від їхнього ставлення до нововведень:

– активні реформатори – мають бажання та навички та активно працюють;

– пасивні реформатори – мають бажання та навички, але не працюють;

– пасивно-позитивні – мають бажання, але не мають навичок та не працюють;

– долають себе – мають навички та працюють, але не мають бажання;

– неефективні – мають бажання та працюють, але не мають навичок;

– вичікують – мають навички, але не мають бажання і не працюють;

– сліпі виконавці – не мають бажання, не мають навичок, але працюють за вказівками інших;

– пасивні противники – не мають бажання, не мають навичок, не працюють;

– активні противники – не мають бажання, не мають навичок, заважають працювати іншим⁹⁷.

Варто не забувати, що існують певні антиінноваційні бар'єри, що заважають інноваційній діяльності педагога. Антиінноваційні бар'єри (франц. *bazzieze* – перешкода, перепона) – перепони зовнішнього або внутрішнього характеру, що перешкоджають успішному реалізуванню інноваційної педагогічної діяльності.

Зовнішні бар'єри:

• соціальні бар'єри (сумісність досвіду, цінностей, загальноприйнятими стандартами з інноваціями);

⁹⁷ Братко М.В., Козир М.В. Педагогічна інноватика : навч.-мет. посіб./ Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2021. 272 с.

- організаційні бар'єри (часткова чи повна обмеженість можливості впровадження інновацій, чи функціюванню об'єднань з розробок інновацій керівними органами освіти чи закладу освіти);
- методичні бар'єри (часткова або повна відсутність методичного забезпечення, недостатнє або повністю відсутнє інформування про новітні тренди в освіті, інновації);
- матеріально-технічні бар'єри (умови праці, побуту, занадто навантаження, та низький рівень заробітної плати).

Внутрішні бар'єри – психологічні або особистісні бар'єри, які є наслідками особистих або професійних проблем.

Психологічні бар'єри існують у двох проявах:

1. негативний соціально-психічний клімат серед працівників спричинений нововведеннями;
2. свідомий та несвідомий прояв негативних психічних станів у діяльності: діях, судженнях, стереотипах, очікуваннях тощо.

Тобто, внутрішні бар'єри є наслідком невдалого попереднього інноваційного досвіду, що не дає педагогу рухатися далі. Це призведе до свідомого та підсвідомого уникання та нехтування творчою інноваційною діяльністю та імітації негативного впливу інноваційної технології.

Впровадження інновацій за собою може призвести до низки проблем, які було висвітлено нами в роботі «Педагогічна інноватика»⁹⁸:

- конфлікт потреб закладів освіти та стейкхолдерів;
- конфлікт інтересів та педагогічних ідеологій в колективі одного закладу освіти;
- конфлікт ідеологій закладу освіти та нових викликів, вимог сучасного суспільства;
- конфлікт поєднання традиційних програм з інноваційними;
- конфлікт недостатнього матеріально-технічного забезпечення та якісної роботи з інноваційними технологіями;
- конфлікт інновацій та реальності;
- конфлікт на основі недостатньої обізнаності в галузі інновацій педагогом та/або керівником закладу;

⁹⁸ Братко М.В., Козир М.В. Педагогічна інноватика : навч.-мет. посіб./ Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2021. 272 с.

– конфлікт взаємодії впроваджених інновацій з адміністративними органами, державними системами моніторингу.

Складність впровадження інноваційних технологій навчання та використання інноваційної педагогічної діяльності, добре описують на масовому відкритому онлайн-курсі «Дизайн-мислення для інновацій»⁹⁹ на освітній платформі Prometheus. У цьому курсі автори знайомлять слухачів із поняттям «дизайн-мислення» і вчать працювати з моделлю чотирьох запитань, яка допоможе краще зрозуміти дизайн-мислення, як підхід до вирішення проблем; демонструють дизайн-мислення в дії, розказують про його методи, аналізують наявні способи мислення і знайомлять зі швидкими та простими шляхами перевірки дієвості інноваційних рішень, які люди створюють за допомогою дизайн-мислення.

Таким чином, у ході дослідження проблематики використання інноваційних технологій навчання у вищій школі України нами було зазначено, що певна частина проблеми полягає у людському факторі: ставлення педагога до інновацій, педагогічних ідеологій, робочого клімату, тобто від педагогічної діяльності. Були виявлені конфлікти, що заважають впровадженню інноваційних технологій навчання у вищій школі України. Було з'ясовано наявність антиінноваційних бар'єрів – перепони зовнішнього або внутрішнього характеру, що перешкоджають успішному реалізуванню інноваційної педагогічної діяльності.

У зв'язку з цим нами було запропоновано впровадження в освітній процес Університету Грінченка Конкурс студентських відеопроєктів «Педагогіка в житті» – інновація, яка покликана сформувати в майбутніх педагогів не лише інформаційну й цифрову компетентності, а й подолати вищезазначені бар'єри на шляху самореалізації.

⁹⁹ Відкритий онлайн-курс «Дизайн-мислення для інновацій». Режим доступу: https://courses.prometheus.org.ua/courses/course-v1:Prometheus+DT1101+2017_T3/course/

Практичний блок

Чому власне візуалізація або фільмування теоретичного досвіду з педагогіки допомагає впроваджувати студентам набуті компетентності на практиці?

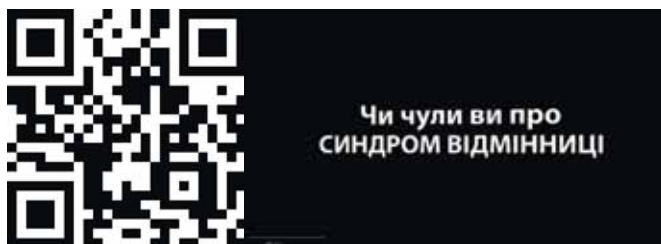


На нашу думку, це, по-перше, узагальнює і систематизує знання, уміння й навички, які майбутні педагоги опанували під час лекцій, семінарів або практичних тощо. По-друге, такий формат інформаційного продукту задовольняє потребу творчої самореалізації особистості кожного члена малої проєктної групи. По-третє, такий вид взаємодії згуртовує, допомагає відчувати підтримку однодумців, формує моральні цінності й людські чесноти, а також розвиває вміння нести відповідальність за результат спільної праці.

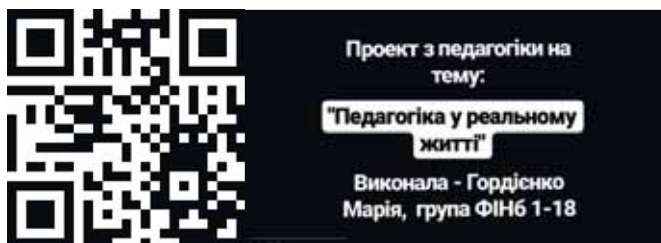
Мета Конкурсу студентських відеопроєктів: взяти інтерв'ю або зафіксувати на камеру життєву ситуацію педагогічного змісту з метою розкриття викликів часу в стосунках дитини з навколишнім світом; порушити у відеопроєкті актуальні, на думку авторів, проблеми сьогодення у педагогічній галузі; сформулювати певний message до глядацької аудиторії, акцентуючи на форматі стосунків: батьки – дитина – педагог.

Найпоширенішим форматом відеопроєктів студенти обирають власне короткометражний фільм тривалістю до 7-10 хвилин задля

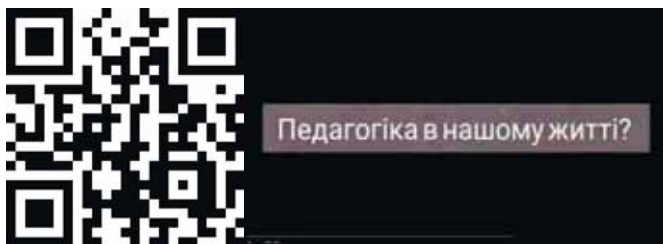
показу змодельованої педагогічної задачі з поступовим її розв'язанням і риторичним питанням до глядача або на початку, або наприкінці відео. Яскравим прикладом є авторський проєкт «Синдром відмінниці» (авторки: Іванова Аліна, Ряба Дар'я, Троїцька Дар'я). Основна ідея: іноді в житті дитини трапляються ситуації, коли високий рівень вимогливості сучасних батьків є першопричиною дитячих психологічних травм, із яких потім у дорослому житті розвиваються комплекси.



Наступний проєкт – «Педагогіка в реальному житті» (авторка: Гордієнко Марія) містить авторські роздуми про педагогіку як науку в житті кожної людини. Такий підхід і виклад думок допомагає глядачеві зацентрувати увагу на питанні: «А що власне я можу передавати як досвід? Чи володію я методами навчання й виховання?»



Свого часу відомий вітчизняний педагог Василь Олександрович Сухомлинський зауважував: «Роки дитинства – це насамперед виховання серця». Саме така проблема й порушується у відеопроєкті «Ключик до дитини» (авторки: Поташ Лоліта, Ломова Катерина). Основний message – це пропозиція занурення в спогади дитинства з метою подолання комплексів у дорослому житті.



Неодноразово у своїх відеопроектах студенти використовували також і метод інтерв'ю. Яскравим прикладом такої роботи є відео «Сповідь педагога» (авторки: Андрущенко Ангеліна, Буга Вікторія, Дудка Марія, Бударіна Євгенія). Відеопроект створено з метою висвітлення актуальної проблеми неправильної комунікаційної моделі тих вчителів, які мають комплекси у дорослому житті, спричинені дитячими психологічними травмами.



Також візуалізацією може стати відеорепортаж, як звіт про впровадження студентами-філологами інноваційного виду читань – «Килимкові читання» в рамках Всеукраїнського проєкту «Дитяча усмішка» (за мотивами творів Василя Олександровича Сухомлинського). За основу взято казку – точніше осучаснену версію оповідання або казки відомого вітчизняного педагога й письменника, опрацьовано їх ціннісний потенціал під час обговорень з дітьми й написано власний варіант твору. «Слово – найтонший дотик до серця; воно може стати та ніжною запашною квіткою, і живою водою, що повертає віру в добро, і гострим ножем, і розпеченим залізом, і брудом... Мудре і добре слово дає радість, незрозуміле і зле, необдумане і нетактовне – приносить біду. Словом можна вбити й оживити, поранити і вилікувати, посіяти тривогу

й безнадію і одухотворити, розсіяти сумнів і засмутити, викликати посмішку і сльози, породити віру в людину і посіяти зневіру, надихнути на працю і скувати сили душі...» (В.О. Сухомлинський).



Таким чином, можна зробити висновок про унікальність даного педагогічного досвіду й значущість впровадження в освітній процес Університету Грінченка Конкурсу студентських відеопроєктів як уможливлення ідеї інноваційного підходу до формування особистості майбутнього педагога в ситуації невизначеності; усвідомлення студентами вагомості ролі батьків і педагогів у житті дитини; опанування практичними навичками створення креативного контенту людиною на відміну від штучного інтелекту.

2.6. Сила історій в освітньому процесі: сторітелінг як метод активізації навчання

*«Усе на світі можна розповісти через історію.
Саме історія, а не сухі факти допомагають
емоційно залучити і переконати вашу аудиторію».
(Марк Лівін, «Сторітелінг для очей, вух і серця»)*

Теоретичний блок

Проблема створення сприятливого для академічного розвитку здобувачів освіти освітнього середовища (learning environment) спонукає до пошуку ефективних методів передачі навчальної інформації, таких способів взаємодії у системі «викладач – здобувач

освіти», які б з одного боку, підтримували когнітивний пошук, а з іншого, убезпечували від страху інтелектуального ризику – страху перед помилками, сприяли розвитку емоційного інтелекту, емпатії, самопізнання, розуміння сенсів і мотивів. Відсутність страху перед помилками, можливість пошуку альтернатив, дозволяють розуміти складні речі, забезпечують умови для глибокого пізнання предмету навчання. А широке застосування словесних методів в освітній практиці, таких як розповідь, бесіда, пояснення, наратив, обговорення, полеміка, дискусія, привертає увагу до сторітелінгу (англ. *storytelling* – це розповідь історій). Розповідь лектора – історія – працює як засіб навчання на дослідженні, який залучає здобувачів освіти до активного сприйняття навчального матеріалу, зменшуючи деперсоналізацію, спонукає до підвищення мотивації, активізує пізнання та збуджує емоції. Оповідач та слухач об'єднуються на когнітивному та емоційному рівнях, що дозволяє зробити більш ефективним міжособистісне спілкування. Через історії реальний світ, досвід певних людей, дилем, які вони вирішують, проникають в навчальну аудиторію. Сторітелінг дозволяє студентам «будувати зв'язки з особистим досвідом», змушуючи студента відкритися для змісту курсу.

Сторітелінг (з англійської *story* – історія, а *telling* – розповідати, отже, *storytelling* – це розповідь історій) – метод, який базується на використанні історій з певною структурою і героєм для вирішення освітніх завдань, розвитку, мотивації, наставництва. Отже, сторітелінг – це використання історій для досягнення освітніх цілей та результатів.

Сторітелінг може використовуватися у програмі навчання *частково*, для вирішення окремих завдань, або ж бути *наскрізно*, охоплювати весь навчальний курс/дисципліну, коли певна історія розгортається поступово.

Педагогічний сторітелінг виконує такі основні функції:

- *освітню* (опанування змісту певного навчального матеріалу; формування професійних компетентностей, системи знань, умінь, навичок; розвиток особистісно-професійних якостей),
- *ціннісну* (формування системи цінностей, емоційно-ціннісного ставлення до освітнього змісту),

- *мотиваційну* (стимулювання певного стилю поведінки, прояву ініціативи, саморозвитку),
- *виховну* (приклади з особистого професійного досвіду; досвіду відомих чи знакових особистостей),
- *розвивальну* (розвиток емоційного інтелекту, когнітивної сфери),
- *комунікативну* (забезпечення ефективного спілкування у системі викладач-студент, студент-студенти),
- *наставницьку* (співпраця між особами з різним життєвим досвідом).

Викладачам, які хочуть ефективно використовувати сторітелінг в освітньому процесі, буде доцільно познайомитися напрацюваннями таких його дослідників:

- піонера методу сторітеллінга Д. Амстронга, який презентує новаційні ідеї управління за допомогою історій (Armstrong, 1992);
- Дж. Нокса – пропонує шляхи модернізації традиційної лекції через упровадження історій (Кнох, 1997);

М. Россітера та М. Кларка – рекомендують використання наративу та історій в освіті дорослих (Rossiter, 1999; Rossiter, Clark, 2007);

Е. Камінотті, Дж. Грея – системно працюють над упровадженням сторітелінгу в освіту дорослих (Caminotti, Gray, 2012);

М. С. Фрімана і Г. Д. Беркетта – досліджують за яких умов і в яких ситуаціях розповідь історій є ефективним засобом навчання (Freeman, Burkette, 2019);

Дж. Зепада, який пропонує шляхи створення за допомогою історії спільноти в класі, покращення стосунків між педагогом і здобувачами освіти (Zepeda, 2014);

В. Сторра, який розкриває наукове підґрунтя сторітелінгу (Storr, 2020).

Широке проблемне поле, яке пов'язане з упровадженням в практику педагогічного сторітелінгу, представлено в роботах українських дослідників, зокрема: сторітеллінг як метод підготовки майбутніх фахівців охорони здоров'я (Кайдалова, 2020); майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до рефлексивного управління (Немченко, 2015); майбутніх учителів інклюзивних класів (Удич, 2018); майбутніх педагогів (Паламар,

Науменко, 2019); ознаки гарної навчальної історії (Побідаш, 2019); сторітеллінг як ефективна технологія викладання курсу «Лідерство в освіті» для магістрів (Братко, 2022). Окремої уваги заслуговує ґрунтовний багатоаспектний аналіз сторітелінгу, здійснений М. Лівіним (Лівін, 2020).

Дж. Нокс (J. Knox) дослідник з Колумбійського університету, США (Columbia University, USA) стверджує, що перевага розповіді перед лекцією, заснованою на фактах, очевидна: традиційна лекція рухається від одного факту до іншого лінійним способом «парового катка (steamroller)», тоді як історії, за самою своєю природою, пов'язують знання та ідеї і через зв'язки всередині між персонажами, сюжетом та місцем дії «тримають/висять разом (hang together)» для слухачів зміст лекції¹⁰⁰.

Головне завдання історії в освітньому процесі – через набір подій і фактів, об'єднаних в історію, пояснити певний освітній зміст, взаємодіючи з аудиторією на когнітивному та емоційному рівнях.

Не існує універсальної теорії та єдино правильної моделі зацікавлення інших вашою думкою чи переконанням, але є один інструмент, який ефективно сприяє вирішенню цього завдання, це – історії. Хороші історії передають не тільки певну інформацію, факти, події, але й насичені емоціями, моральними прикладами, алгоритмами пошуку відповідей на непрості питання. Досконало подана історія робить те, чого ніколи не можуть зробити факти і статистика: вона надихає і мотивує. Досвідчені оповідачі втілюють складні ідеї в практичні приклади з сильними емоційними зв'язками. А слухачі через такі історії ніби стають самі учасниками подій. Статистика і факти стають «олюдненими». Хороші історії впливають однаково і на розум, і на серце. А вплив – це зміна уявлень, поведінки, а відтак, і якості життя.

Що робить розповідь історії такою ефективною для навчання?

Історія (оповідання) створює зв'язки між людьми, між людьми та ідеями.

¹⁰⁰ Knox, John A. (1997). Reform of the college science lecture through storytelling. Journal of College Science Teaching, 26(6), 388-392. https://www.storytellinginstitute.org/Knox_paper_1997.pdf

Історії передають ідеї, культуру, цінності, які об'єднують людей.

Історії можуть містити багато значень, вони економічні в перерахунок складних ідей зрозумілими способами.

Історії цікавіші, ніж сухе викладення даних чи обговорення абстрактних ідей.

Історії подобаються усім типам здобувачів освіти, оскільки, кожен здобувач реагує та сприймає історію по-своєму, з індивідуальної точки зору, пропускає через призму власного досвіду, ніби «приміряючи ситуацію».

Історії легко згадувати.

Коли спікери-викладачі говорять відкрито і відверто про власні виклики та проблеми, вони стають більш близькими аудиторії, дозволяють здобувачам освіти мати досвід без ризику, навчання на помилках інших¹⁰¹.

Розповідь історій – це вагома складова професійної діяльності викладача, адже, навчання на основі досвіду – особистого чи інших людей – є одним із найефективніших способів. Через історії створюється можливість перенести реальний світ, досвід певних людей, дилем, які вони вирішували, в лекційну аудиторію. Тим самим активізується студентська аудиторія, стимулюються процеси мислення через зацікавлення до предмету вивчення. Такий підхід забезпечує залучення здобувачів освіти до обдумування, рефлексії подій та поведінки героїв історії, слідкування за розгортанням сюжету. Викладачі можуть використовувати розповідь, щоб знайти точки дотику з інтересами студентів, вибудувати особливе персоналізоване спілкування, яке робить студентів більш відкритими до навчання. Спільні людські переживання та емоції, виражені в історіях, можуть створити своєрідне відчуття спільноти, необхідне для досягнення освітніх цілей. Крім того, розповідь дозволяє студентам «будувати зв'язки з особистим досвідом», змушуючи студента відкритися для змісту курсу. Адже сторітелінг – це історія, яка ідеально поєднує ідею з емоціями.

¹⁰¹ Братко, М. В. (2022). Сторітеллінг як ефективна технологія викладання курсу «Лідерство в освіті» для магістрів. Неперервна професійна освіта: теорія і практика (серія: педагогічні науки), (1 (70)), 68-75.

Практичний досвід використання потенціалу історій та розповіді як інструмента впливу на аудиторію П. Сміта (P. Smith), тренера з лідерства і комунікації, який працює у Procter & Gamble Company (Цинциннаті, штат Огайо, США), дозволив йому впорядкувати 10 пунктів-причин, чому варто розповідати історії, які презентовані у книзі «Лідер як оповідач: 10 причин, чому це покращує ділові зв'язки (Leader as Storyteller: 10 Reasons It Makes a Better Business Connection)»¹⁰².

Наведемо ці аргументи-причини в українському перекладі:

1. Історії – це просто. Будь-хто може їх розповідати, для цього не потрібно мати якусь спеціальну освіту.

2. Історії не втрачають цінність з часом. Історії завжди працюють на лідерство.

3. Історії не мають демографічних обмежень. Усі – незалежно від віку, раси чи статі – люблять слухати історії.

4. Історії заразні. Вони можуть поширюватися блискавично без додаткових зусиль з боку оповідача.

5. Історії легше запам'ятовувати. За дослідженнями психологів (Дж. Брунера, П. Нойхаузер) знання, отримані з добре розказаної історії, запам'ятовуються точніше і надовше, ніж отримані виключно з фактів або цифр.

6. Історії надихають. Слайди ні.

7. Історії подобаються всім типам учнів. У будь-якій групі приблизно 40 відсотків будуть візуалами, тобто для краще навчатися з відео, діаграм чи ілюстрацій. Ще 40 відсотків будуть аудіалами, які краще навчаються через лекції та дискусії. Решта 20 відсотків – це кінестетики, які запам'ятовують краще через залучення до дій та емоцій. Історії мають характеристики, які працюють на усі типи учнів. Візуали сприймають образи, які є в історіях. Аудіали – зосереджуються на голосі та інтонаціях лектора-оповідача. Кінстетики – запам'ятовують емоційні зв'язки та почуття з історії.

8. Історії добре підходять для неформального навчання на робочому місці, що відбувається в команді, наставництві та спілку-

¹⁰² Smith, P. (2012). Lead with a story: A Guide to crafting business narratives that captivate, convince, and inspire. Amacom.

ванні «рівний-рівний». А основою неформального навчання є історія-оповідання.

9. Історії переводять слухача в режим навчання «як діти» – в стан емоційного зацікавлення.

10. Розповідь історій свідчить про повагу до аудиторії. Історії передають ваше повідомлення, не вказуючи слухачам, що думати чи робити.

Практичний блок

Практичні рекомендації щодо створення історії з навчальною метою

Плануючи використання в освітньому процесі сторітелінгу, необхідно чітко уявляти *мету* історії. Тобто має бути чітке розуміння, якою є мета розповіді історії, які цілі мають бути досягнуті. В кожній історії має бути *герой (характер)*. Саме шлях переродження цього героя, або його життєвий досвід подолання певної *конфліктної/проблемної ситуації* і буде предметом історії. В історії також може бути і *антигерой або ворог*, що перешкоджає герою досягти бажаного. Варто пам'ятати, що в кожній історії має бути чітко сформульована кінцівка (*результат*).

Зазвичай історія має трикомпонентну структуру – *вступ, основна частина, підсумок (кінцівка)*. Ще Арістотель у «Поетиці» писав: «Ціле – це те, що має початок, середину і кінець»¹⁰³.

У хорошій історії обов'язково щось має статися, вона має логічне завершення, але не нав'язує його сприйняття, а дає можливість кожному із слухачів інтерпретувати його, переломлюючи через попередній досвід.

Важливою частиною енергетики історії є природність. Зазвичай, хороші історії проникають у свідомість і залишаються там на довгий час, інколи – назавжди. Звичайно, не варто забувати про культуру мовлення та його атмосферу, відповідну лексику, побудову речень та їхню величину.

¹⁰³ Арістотель (1967). Поетика. Переклад Б.Тен. К.: Мистецтво.

М. Лівін пропонує універсальну формулу історії «теза плюс приклад» і стверджує, що «будь-яка історія має головну думку, що повинна простежуватися від початку до кінця оповіді. Будь-який приклад, який використовується в історії, працює на посилення головної думки. Усі приклади історії можуть мати різну глибину: якісь легко зрозуміти, для інших навіть потрібна спеціальна освіта»¹⁰⁴.

Успішна історія, як правило, описується у наступну канву:

- 1) хто? що? де? коли? чому?
- 2) подія, яка запустила історію;
- 3) розвиток подій;
- 4) конфлікт/криза;
- 5) найвища точка розвитку подій/апогей;
- 6) розв'язок ситуації;
- 7) висновки;
- 8) кінцівка.

Хороші історії, на думку М.Лівіна, мають «три цінності: дають знання, переживання, а ще вони дуже красиві», а ще враховуючи, що об'єктивності не існує, «хороша історія подає проблему з максимальної кількості ракурсів»¹⁰⁵.

В освітньому процесі можуть бути використані: історії «з перших вуст», тобто оповідач/ка сам/а пережили ці події; історії, які сталися з іншими людьми і оповідач/ка були свідками, або ж їм розповідали батьки, друзі, знайомі; чи читали у книжці, бачили у фільмі.

Отже, у викладацькій практиці можна успішно використовувати життєві історії, міфи, казки, детективні історії, розповіді про історичні події (історичні наративи), історії про становлення тих чи інших наукових поглядів, біографії тощо. Головне, щоб історія доцільно відповідала теоретичному та практичному змісту матеріалу, що вивчається – ілюструвала його, доповнювала, або ж допомагала засвоювати великі масиви даних і фактів, через вплетення в певний сюжет. І, звичайно, історія має обов'язково враховувати чинник цільової аудиторії. Викладач має чітко усвідомлювати кому і для кого він буде розповідати історію.

¹⁰⁴ Лівін, М. (2022). Сторітелінг для очей, вух і серця. Київ : Наш формат, 184 с.

¹⁰⁵ Лівін, М. (2022). Сторітелінг для очей, вух і серця. Київ : Наш формат, 184 с.

Щоб історія спрацювала в освітньому процесі, вплинула очікувано на цільову аудиторію, необхідно щоб вона була:

- ефектною,
- ефективною,
- цікавою,
- змістовною,
- якісною,
- захоплюючою,
- успішно справлялася із покладеною на неї освітньою місією.

Сторітеллінг – дієвий спосіб впливу на здобувачів освіти за умови правильного представлення історії цільовій аудиторії. Аналіз численних розмірковувань уможливив впорядкування невеликої авторської пам'ятки-рекомендації щодо сторітелінгу в освітньому процесі:

- Обирайте для історії яскравого, неординарного героя, якого хочеться наслідувати.

- Розповідайте цікаву історію, яка цілком захоплює, не дає відволікатися, яку хочеться почути усю – від початку до кінця.

- Обирайте корисну історію для слухачів, яка не тільки заволодіває увагою слухачів, але несе в собі певні поради, способи вирішення проблем, схему дій тощо.

- Тримайте слухачів в напрузі впродовж всієї історії. Оприлюднюйте інформацію, факти, розкажуйте про події так, щоб хотілося почути, що буде далі, чим закінчиться.

- Скорочуйте. В історії має залишитися тільки найважливіша інформація. Удосконалюйте історію, прибираючи все, що відволікає від теми.

- Закінчуйте історію (самі чи з допомогою слухачів). Не варто залишати фінал історії відкритим. В історії завжди має бути закінчення.

- Керуйте емоціями аудиторії. Слухачів мають неодмінно переживати емоції – сердитися, захоплюватися, погоджуватися, заперечувати. Єдине чого не можна допустити, це, щоб слухачі залишалися байдужими, бо тоді це буде сторітеллінг. Завдяки емоціям, які викликає історія, вона залишається в пам'яті надовго.

- Будьте толерантними. Дайте можливість слухачам сформулювати власну оцінку історії.

- Дружіть з аудиторією. Оминайте рольову позицію лектора-всезнайки, який має переваги над аудиторією.

- Ілюструйте історію. Ілюстраційний контент (відеоряд з фотографій, коротких роликів, схем) посилить вплив історії на різні канали сприйняття інформації¹⁰⁶.

Оцінюючи потенціал використання стратегії сторітелінгу в освітньому процесі вищої школи, відстоюємо позиції щодо його ефективності та результативності в контексті посилення мотивації у навчанні, підвищенні якості освітнього процесу та навчальних досягнень здобувачів освіти та наголошуємо на необхідності ґрунтовного дослідження усіх аспектів цієї інноваційної освітньої технології. Разом з тим розуміємо необхідність відповідної підготовки викладача до ролі сторітеллера, яка передбачає досконале володіння мистецтвом розказування історій, емоційну енергетику, уміння впливати на аудиторію через вербальні та невербальні впливи, що передбачає широке поле для подальших наукових розвідок.

2.7. Використання технік (інструментів) коучингу для організації партнерської взаємодії зі студентами під час навчання

Теоретичний блок

.....

Невід’ємною складовою інноваційного навчання є використання технік (інструментів) коучингу. Адже створення інноваційного освітнього простору для неперервного розвитку здобувачів освіти за індивідуальними освітніми траєкторіями та забезпечення інноваційного науково-методичного, психолого-педагогічного, інформаційно комунікаційного супроводу можливе шляхом впровадження багатоваріантних інноваційних форм освіти, що зорієнтовані на врахування запитів та індивідуальних потреб здобувачів освіти,

¹⁰⁶ Братко, М. В. (2022). Сторітеллінг як ефективна технологія викладання курсу «Лідерство в освіті» для магістрів. Неперервна професійна освіта: теорія і практика (серія: педагогічні науки), (1 (70)), 68-75.

мобілізацію їх потенційних внутрішніх ресурсів, суб'єктної творчої активності, партнерської взаємодії, здатності ефективно діяти і навчатися новому впродовж усього життя.

Коучинг (за визначенням Міжнародної Федерації Коучингу ICF) – це система реалізації спільного соціального, особистісного, творчого потенціалу учасників процесу неперервного професійного розвитку із метою отримання максимально можливого результату шляхом безперервного співробітництва зорієнтованого на допомогу людині досягати реальних результатів у своєму особистому й професійному житті, поглиблювати свої знання, підвищувати власний коефіцієнт корисної дії і покращення якості життя¹⁰⁷.

Визначають близько десяти базових різновидів коучингу: коучинг лідерства (супровід і мотивація); лайф-коучинг (планування життя, досягнення особистих цілей); кар'єрний або професійний коучинг (охоплює процес від пошуку роботи до визначення цілей і планування шляхів їхнього досягнення); бізнес-коучинг; коучинг особистої ефективності тощо. Із-поміж них, як окремий різновид, виокремлюється освітній коучинг («educocoaching»), який активно застосовується в системі професійної підготовки за різними освітніми програмами тощо.

Коучинг в освіті (освітній коучинг) визначають як творчу взаємодію рівноправних учасників освітнього процесу, спрямовану на активізацію потенціалу того, хто навчається для досягнення ним високого освітньо-професійного, соціального, особистісного розвитку¹⁰⁸.

Основними принципами освітнього коучингу виступають: гуманістичний, безперервної освіти, партнерства, оптимістичний погляд на людину, принцип унікальності людини, принцип адаптивності, принцип постійного підвищення компетенції, принцип моніторингу, принцип кооперації, принцип спільного прогнозу-

¹⁰⁷ International Coaching Federation, ICF <https://wpg.com.ua/about-wpg/mezhdunarodnaya-kouchingovaya-federatsiya-icf/>

¹⁰⁸ Поберезька Г. Коучинг як педагогічна технологія студентоцентричного навчання у ВНЗ. Технологія і техніка друкарства. 2017. Вип. 4. С. 99–107. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Titd_2017_4_14

вання подальшого розвитку за аналізом результату та принцип відкритості¹⁰⁹.

Використання технік (інструментів) коучингу під час навчання в освітньому процесі вищої школи передбачає чіткість визначення дидактичної цілі та завдань: створення інноваційного освітнього простору для неперервного розвитку здобувачів освіти за індивідуальними освітніми траєкторіями; забезпечення інноваційного науково-методичного, психолого-педагогічного, інформаційно-комунікаційного супроводу для мобілізації потенційних внутрішніх ресурсів, суб'єктної творчої активності, вироблення професійної дії нової якості; впровадження у процесі професійної підготовки диференційованих, багатоваріантних інноваційних форм освіти з урахуванням фахових запитів, індивідуальних потреб здобувачів освіти; стимулювати учасників навчального процесу з метою досягнення високої якості професійної освіти, формування здатності майбутніх фахівців до виконання нових професійних ролей і функцій.

Коучинг як засіб формування партнерських взаємовідносин у діаді «викладач – студент» передбачає пошук відповідей на запитання, які фокусують на певних базових компонентах, а саме:

Довіра: «Як вибудовувати довіру?», «Яким є рівень довіри в стосунках?», «Чи вірить викладач у свого студента?», «Студент довіряє своєму викладачеві?». Довіра – це фундамент якісних міжособистісних та професійних стосунків, при яких викладач забезпечує супровід здобувача освіти, а студент прагне повноцінно реалізувати власний потенціал у вибудованій траєкторії особистісного розвитку;

Мотиви: «Чи визначив студент мотиви свого успіху? / яким для нього виглядає бажаний результат? / що для нього є важливим? / які в нього є цілі, бажання та мрії про життя і кар'єру? / яким є зв'язок між його цілями та змінами у свідомості, поведінці?» Шукаючи відповіді на ці запитання, викладач з'ясовує, чи вибудовані партнерські взаємини достатньо стимулюють усвідомлення студентом потреб у змінах і саморозвитку;

¹⁰⁹ Борова Т. А. Концепція освітнього коучингу. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2011. № 12. С. 12–14.

Впевненість: «Чи підтримується упевненість студента?». Зміни потребують величезної енергії та самопосягати, тож викладач має вибудувати впевненість студента в тому, що всі його цілі досяжні, а мрії – здійсненні;

Свідомість: «Яким чином / чи достатньо здійснюється вплив на свідомість студента?». Цей компонент визначає інші аспекти подолання опору, тому вплив на свідомість студента має бути цілеспрямованим, постійним;

Цілі: «Чи поставлені перед студентом цілі є чіткими і вимірними?»; «Над розв'язанням яких конкретних завдань необхідно працювати, щоб досягти основної мети?»; «Як оцінюють проміжні здобутки в діяльності студента, як стимулюються його зміни?». Цілі є вихідним базовим чинником, що орієнтує для здолання опору змінам, мобілізує ресурси, активізує дії; присутність: «Чи практикує викладач свою присутність?».

Присутність – це можливість бути «тут і зараз» глибоко почути та зрозуміти студента. Викладач має повсякчас стежити за освітнім процесом та бути готовим підказати і скорегувати просування студента за індивідуальною траєкторією навчання¹¹⁰.

Практичний блок

Організація навчання студентів, побудованого на засадах коуч-процесу передбачає певні **етапи**:

1 етап – встановлення партнерських взаємовідносин між викладачем і студентом (студентською групою);

2 етап – спільне визначення навчальних завдань для досягнення конкретної мети;

3 етап – дослідження поточної проблеми (ситуації);

4 етап – визначення внутрішніх і зовнішніх факторів на шляху до запланованого результату;

¹¹⁰ Савчук Б., Котенко Р., Прокопів Л. Використання коучингових технік подолання опору на налагодження зворотного зв'язку у підготовці майбутнього менеджера. Нова педагогічна думка. 2022. Ч. 2. С. 3-7.

5 етап – вироблення і аналіз потенційних можливостей для подолання труднощів, перешкод у вирішенні проблеми;

6 етап – вибудовування «Моделі професійно-особистісного зростання», що передбачає вибір конкретного варіанту дій і складання плану дій у формі індивідуальної освітньої траєкторії, проєкту професійного розвитку тощо;

7 етап – домовленість про те, що конкретно має бути зроблено до певного терміну і в які терміни.

Техніки (інструменти) коучингу

Вивчення досвіду застосування коуч-технік (інструментів) на практиці в різних сферах дає можливість адаптувати їх для навчання здобувачів освіти у вищій школі. Екстраполюючись зі сфер спорту, менеджменту, психології в галузь освіти коуч-техніки та спрямовують здобувачів освіти задля пошуку ресурсів і можливостей для досягнення та візуалізації цілей, цінностей, рефлексії задоволеності своїми успіхами тощо.

Техніка постановки коуч-запитань. В основі коуч-підходу в освіті є уміння викладача формулювати важливі влучні запитання, які сприятимуть визначенню потреб і сподівань студентів, стимулюють мислення, мобілізують набуті знання і досвід, активізують потенціал. Влучні запитання допомагають проаналізувати явище/проблему всебічно, розвивають інтерес до вивчення теми, стимулюють потребу в отриманні відповідей, заохочують до обґрунтування власної позиції.

Відкриті запитання як один із інструментів викладача-коуча можна використовувати на заняттях різних форм у ЗВО, однак це вимагає відповідної організаційно-методичної підготовки та витрат часу.

На *першому етапі* мотивації та визначення мети потрібно націлити студентів на бачення майбутнього успішного результату після вивчення теми, розділу/змістового модуля/навчальної дисципліни, перед написанням магістерської дисертації. Звернутися до студентів із запитаннями:

1. Опишіть привабливий для Вас образ фахівця галузі.
2. Які Ваші очікування від заняття/вивчення теми/виконання роботи?

3. Яким бачать Вас навколишні (студенти, викладачі)?
4. У такій ситуації наскільки Ви будете задоволені собою?

Таким чином, викладач допомагає кожному студенту усвідомити власні цілі – важливі, конкретні, чітко визначені в часі. Згодом обговорюють різні шляхи їх досягнення.

Приклад: 1. Якої мети Ви прагнете досягти після вивчення теми/змістового модуля?

2. Чому ця мета важлива для Вас? Які її переваги для Вас (групи, інституту, університету)?

3. Наскільки від кожного з Вас залежить досягнення мети?

4. Як дізнається, що досягли її?

5. Що потрібно зробити для її досягнення?

6. Які потрібні ресурси? Чи є вони у Вас?

7. Якщо не досягнете мети, якими можуть бути для Вас негативні наслідки?

8. Упродовж якого періоду зможете реалізувати мету?

9. Як це вплине на Ваше життя?

10. Яким чином результати Вашої роботи можуть поєднуватися з результатами інших?

На *другому етапі* планування та здійснення ефективних дій доцільно буде поставити такі орієнтовні запитання:

– Відповідно до визначеної мети, які дії потрібно виконати на цьому занятті (на цьому тижні тощо)?

– Яким буде перший етап (найпростіший, найбільш ефективний)? Наступний і далі?

– Яким чином Ви пропонуєте це зробити?

– Які способи ще можна використати?

– Якби мета була вже досягнута, які були б Ваші наступні дії?

На *третьому етапі* реалізації плану формуємо покроковий план досягнення за допомогою методики «Рефлексії задоволеності» просуванням до мети «від 1-го до 10-ти», орієнтуючись на ситуацію, що склалася.

• На якому етапі Ви нині знаходитесь за шкалою від 1-го до 10-ти?

• Якщо перейти на один бал вище, що зміниться? А якщо ще на один?

На *четвертому* завершальному етапі можна поставити такі запитання:

- Як Ви зрозумієте, що досягли мети?
- Скільки часу потрібно було для вирішення кожного завдання? Які завдання були взаємопов'язані?
- Які перші (найлегші) кроки зробили для досягнення мети?
- Що не вдалося зробити? Чому?

Отже, застосування викладачем техніки коуч-запитань на різних етапах освітнього процесу (науково-освітні проєкти, індивідуальні консультації тощо) забезпечить процес пошуку студентами кращих відповідей на питання, що сфокусовані на усвідомлення ними своїх професійних і особистих переваг; зорієнтує їх визначення індивідуальних мотивувальних факторів для підвищення ефективності навчальною, розвивальною, дослідницькою та інноваційною діяльністю; сприятиме усвідомленню цілей і завдань майбутньої професійної діяльності, продукуванню оптимальних рішень у вирішенні професійних проблем; пошуку та ефективному використанню нових ресурсів тощо.

Доцільним є застосування коуч-технік, зорієнтованих на розвиток умінь постановки цілей і стратегічного планування, такі як модель GROW (абревіатура від англійських слів «goal» (ціль), «reality» (реальність), «option» (варіант), «will» (воля), SMART (абревіатура слів «specified» (конкретний), «measurable» (вимірюваний), «agreed» (узгоджений), «realistic» (реалістичний), «timed» (обмежений у часі) або SMAC (абревіатура слів «specified» (конкретний), «measurable» (вимірюваний), «achievable» (досяжний), «challenging» (стимулюючий); вправи «мозковий штурм», «колесо життя», «асоціації» і «тайм-менеджмент»; ведення щоденників, симуляції, візуалізації, шкалування на визначення своїх умінь, мотивів, обмежень тощо. Зміст перелічених технік і моделей базується на триступеневій схемі: *мета – дія – результат*. Вони навчають студентів ставити перед собою завдання і виконувати його. Розглянемо деякі з них.

Техніка «Моя професійна мета». Техніка дозволяє усвідомити здобувачу освіти його професійну мету, охарактеризувати чинники, які впливають на його професійне становлення та обміркувати шляхи вирішення найгостріших професійних проблем.

Завдання:

1. Визначте за допомогою поданого алгоритму Вашу професійну мету.

2. Визначте чинники, які гальмують Ваше професійне самовдосконалення.

3. Обміркуйте та охарактеризуйте шляхи вирішення найгостріших професійних проблем.

Крокуйте вперед:

мета – Що дасть досягнення цієї мети?

мета – Що дасть досягнення цієї мети?

мета – Що дасть досягнення цієї мети?

Крокуйте назад і дійте за вказаною схемою:

мета – Що мене зупиняє ?....



Завдання 4: Позначте у чек-листі з представленого нижче списку кількість контрагентів, які заважають вам досягати професійної мети.

Чек-лист «Основні «поглиначі» часу»

нечітка професійна мета	
відсутність професійних пріоритетів	
намагання багато зробити за один раз	
відсутність уявлення про професійні завдання і шляхи їх вирішення	
погане планування робочого дня	
відсутність мотивації	
телефонні дзвінки, що відривають від справ	

незаплановані відвідувачі	
неповна або запізнiла інформація	
відсутність самодисципліни	
невміння довести справу до логічного кінця	
балаканина і зайва комунікабельність	
відсутність зворотного зв'язку або неточний зворотний зв'язок	
синдром «відкладання» справ на потім	
прагнення знати 100% інформації	
невдале делегування і слабкий контроль за виконанням делегованих завдань	
поспіх і нетерпіння	
тривалі очікування або запізнення	

Завдання 5. Виберіть п'ять найбільш значущих для вас «поглиначів» і сплануйте конкретні дії по їх мінімізації.

<i>Поглиначі часу</i>	<i>Ваші дії</i>

Завдання 6. Заповніть Чек-лист «Мої професійні звички». Проаналізуйте свої звички, які ви вважаєте неефективними. Скористайтесь наступним переліком типових звичок, сплануйте свою професійну діяльність щодо вироблення ефективних і корисних професійних звичок.

Чек-лист «Мої професійні звички»

звичка не перетелефонувати вчасно	
постійні запізнення	
комунікативні бар'єри, проблеми в спілкуванні з колегами	
відкладання справ на потім	
відсутність наполегливості при досягненні мети	
розмови замість справ	
забувати ім'я людини, з якою вас познайомили, уже через хвилину	
працювати впродовж дня без перерв і фізичної розминки	
брати роботу додому	

занадто багато спілкування телефоном порівняно із живим спілкуванням	
контроль за кожним рішенням, прагнення тримати в полі зору кожную дрібницю	
постійно не знаходите час для відпочинку	
відтермінування будь-яких професійних завдань	
нечітке розуміння професійних завдань, ролей, функцій	

«Структурна» техніка. Для формування так званих «м'яких» навичок студентів доцільно застосовувати «Структурну» техніку. Коуч-сесія за цією технікою розпочинається з розробки структури відповідної компетентності, тобто переліку навичок і особистих рис, необхідних для виконання певної професійної діяльності.

Наприклад, визначення сукупності особистісних і професійних якостей, які повинен мати сучасний педагог для проведення інноваційного заняття зі студентами. Перелік запропонованих якостей може включати: знання процесу; навички, необхідні в процесі проведення заняття; особисті риси, стиль та установки. Ці якості деталізуються для того, щоб і викладач (коуч), і студент могли здійснювати оцінку того, якими мають бути результати навчання. Опановані студентом навички та особисті якості помічаються в списку, й учасники процесу коучингу можуть зосередитися на питаннях, що потребують більш детального розгляду.

Слід зазначити, що основою для складання переліку якостей викладача має освітньо-професійна програма підготовки фахівця певної галузі. «Структурна» техніка чітко демонструє, які методи й форми коучингу (індивідуальні сесії, спостереження, тренування тощо) найкраще підходять для формування тих, чи інших якостей, включених у програму розвитку. Це дозволяє викладачу провести максимально повну оцінку бажаних результатів і за необхідності скорегувати програму.

Модель ABCD «Від ситуації до дії»

Техніка ABCD передбачає отримання конкретних відповідей студента на запитання, які допоможуть викладачу з'ясувати, які думки та емоції керували студентом у конкретній ситуації.



Для викладача важливо зрозуміти те, на які переконання студент спирається, що його підтримує, і які переконання його обмежують.

Для цього у даному підході існують «п'ять запитань здорового мислення», які співвідносяться із п'ятьма аспектами: факти, цілі, відносини / конфлікти, емоції, здоров'я / життя. Розглянемо їх:

1. **ФАКТИ:** Чи те переконання працює завжди? Чи так є завжди?
2. **ЦІЛІ:** Чи те переконання допомагає Вам реалізувати ціль? Чи те, що вважаєте (...), допомагає наблизити мету чи відкладає її на довший термін?
3. **ВІДНОСИНИ/ КОНФЛІКТИ:** Чи те, що вважаєте(...), допомагає Вам підтримувати відносини? Чи те переконання допомагає Вам розв'язувати конфлікти? Чи те переконання допомагає Вам уникати конфліктів?
4. **ЕМОЦІЇ:** Чи те переконання дозволяє Вам відчувати себе так, як би Ви хотіли себе відчувати?
5. **ЖИТТЯ / ЗДОРОВ'Я:** Чи те, що Ви вважаєте, береже Ваше життя / здоров'я? Чи те переконання береже здоров'я Ваших близьких людей?

Альтернативними щодо запитань про життя чи здоров'я студента є запитання про його цінності. І якщо під час сесії викладач з'ясував, якими цінностями керується студент у житті, то можна задати питання: «Чи те переконання транслює Ваші цінності?».

Модель GROW. Для формування умінь самоорганізації і саморегулювання освітньої діяльності студентів доцільно використовувати чотири ступеневу модель GROW, розроблену Дж. Уітмором (John Whitmore).

В основі цієї моделі лежить чотириетапна структура процесу коучингу.

Перший етап [мета] – це вибір викладачем і студентом конкретної проблеми для обговорення та визначення кінцевої мети обговорення.

Під час *другого етапу* [реальність] викладач і студент дають оцінку ситуації і наводять конкретні приклади підтвердження своїх доводів.

Третій етап [варіанти дій] включає шляхи вирішення цієї проблеми і добір найбільш конструктивних.

Четвертий етап [підсумки (воля)] викладач і студент виробляють план дій, визначають тимчасові межі досягнення бажаних результатів і обговорюють способи подолання ймовірних перешкод.

У межах технології GROW передбачено постановку таких запитань:

- *Goal* – постановка мети (*В якому напрямі ми хочемо працювати? Чого ми хочемо? Яка наша довгострокова мета? Чи ми цього хочемо? Після закінчення нашої розмови, що б ви вирішили змінити? Якого результату ви чекаєте від нашої співпраці? Чи зможемо ми досягти цього результату за відведений нам час? Назвіть очікуваний вами результат.*)

- *Reality* – аналіз реальності (*В якій ситуації ми зараз знаходимося? В якому стані ви перебуваєте в даний момент? Якими ресурсами ми володіємо? Чого ми боїмося? Які причини змушують відчувати себе так? Хто причетний до цих подій? Що зроблено на даний момент з цього? Які наслідки мали ці дії? Що станеться, якщо ми досягнемо бажаного? Хто це може вплинути на ситуацію?*)

- *Options* – розробка варіантів дій (*Що може допомогти нам у вирішенні питання? За допомогою яких методів ми будемо діяти? Що це ми можемо зробити? Які дії ви зможете здійснити, щоб виправити ситуацію? Які у вас є ще альтернативи цьому вибору? Чи були вирішені ці проблеми в минулому успішно? Яке рішення, на вашу думку, запропонувала б авторитетна для вас людина? Чи хочете ви почути мою думку із цього приводу? Яких варіантів дотримуетесь ви? Назвіть переваги і недоліки, які приховані при неглибокому обговоренні? Які з рішень цікаві вам?*)

• Will – фокусування уваги на волі для досягнення мети, реалізації запланованої дії (*Що ми вибираємо для досягнення мети? Чи працюють вибрані варіанти? Що допоможе досягти професійної мети? Чи правильно ми керуємо часом для досягнення мети? Яким буде перший крок для здійснення обраного варіанту? Назвіть наступні ваші дії? Які складнощі можуть вам перешкодити? Якими способами ви будете досягати мети? В якій підтримці ви ще маєте потребу? Хто може її здійснити? Як і коли ви зможете отримати цю підтримку*).

Практика освітнього коучингу свідчить, що найбільш корисною технікою для роботи зі студентами для формування навичок під час виробничих практик є **техніка «спіраль практики»**, яка передбачає:

- 1) стадію первинного пояснення й демонстрації.
- 2) стадію рефлексії результатів навчання, досягнутих на початковому етапі.
- 3) стадію формування конкретних висновків стосовно прогресу навчання, досягнутого в напрямі кінцевої мети.
- 4) фінальна стадія передбачає планування подальшої практики.

Після закінчення цих стадій процес починається знову й триває по спіралі, що веде до все вищих і вищих щаблів опанування певними знаннями та практичними навичками.

Техніка «Стратегія (коло) творчості В. Діснея». Техніка спрямована на вдосконалення професійних, особистих та партнерських взаємовідносин команди (групи).

За збір та інтерпретацію інформації відповідають чотири базові позиції:

1. *Перша позиція* – ваша власна точка зору; ми бачимо, чуємо і відчуваємо з власної точки зору, а це означає, що ми маємо можливість досліджувати, коли ми що-небудь робимо.

2. *Друга позиція* – сприйняття ситуації з точки зору іншої людини; ми відчуваємо себе в «шкурі» іншої людини, яка може вплинути на досягнення поставленої мети або з якою ви контактуєте. Таким чином, ми інтуїтивно починаємо розуміти думки і почуття іншої людини.

3. *Третя позиція* – огляд ситуації з точки зору стороннього (незалежного) спостерігача, відсторонення від даної ситуації і, як наслідок, відмова від власних суджень та оцінок. У третій позиції всю увагу звернено на інформацію, яку сприймають наші органи чуття.

4. *Четверта позиція* – це розгляд ситуації з точки зору всієї системи, в яку включена дана ситуація, синтез усіх трьох позицій (на рівні інтуїції), розширення сприйняття до рівня системи і отримання нового, більш об'ємного (голографічного) вигляду (позиція коуча). Будь-який процес, зокрема навчання, самовдосконалення, складається з 3-х етапів, на яких треба бути *мрійником, реалістом та критиком*.

Учасники рольової гри розглядають поставлену викладачем задачу з трьох позицій: творчої, реалістичної і критичної.

Мрійник генерує нові ідеї, формує бачення; позиція мрійника: «Все можливо», «Що я/ми хочемо зробити?». На цьому етапі планування не потрібно думати про обмеження.

Реаліст перетворює мрію/бачення на реалістичні кроки/детальний план («розкадровка»); знає всі процедури; позиція: «Як я/ми хочемо це зробити?».

Критик забезпечує внесок для нових мрій, шукає те, що може піти не за планом; піклується про ризики; спроможний виявити перешкоди та обмеження як своїх, так і планів персоналу; позиція: «Що може зірватися?», «Що робити, якщо виникнуть проблеми?».

Запитання, які ставляться щодо вдосконалення планів навчання впродовж життя:

Етап 1: Мрійник («Що я/ми хочемо зробити?») *Що Ви хочете зробити?* Ціль (goal): ... Чому Ви хочете постійно навчатися, самовдосконалюватися? Мета (purpose): ... У чому вигоди/переваги? Сприятливими/позитивними ефектами (наслідками) будуть: ... Куди Ви хочете, щоб ця ідея привела Вас у майбутньому? Ця ідея призведе до: ...

Етап 2: Реаліст («Як я/ми хочемо це зробити?») *Коли ціль (goal) буде досягнуто?* Загальні часові межі для досягнення мети: ... Кого буде залучено (хто нестиме відповідальність та гарантувати відданість з боку тих людей, хто виконуватимуть план)? Головні «гравці»: ... Як саме буде реалізовано ідею? Яким буде перший

крок? ... Яким буде другий крок? ... Яким буде третій крок? ... Яким буде Ваш постійний зворотній зв'язок щодо напряму Вашого руху до або у протилежний бік від мети? Ефективним постійним зворотнім зв'язком буде: ... Як Ви знатимете, що досягли мети? Я/ми будемо знати, що мету було досягнуто, коли: ...

Етап 3: *Критик («Що може зірватися?», «Що робити, якщо виникнуть проблеми?»).*

– На кого вплине ця нова ідея і хто сприятиме або заважатиме її результативності?

– Особи, на яких найбільше впливатиме цей план: ...

– Якими є їхні потреби? Чому хтось може чинити опір/не схвалювати цього плану або ідеї?

– Хтось може чинити опір/не схвалювати цього плану, якщо...

– Які існують позитиви в поточному способу(ів) діяльності?

– Поточний спосіб діяльності має наступні позитивні ефекти:

...

– Яким чином Ви можете зберегти ці позитивні моменти під час реалізації нової ідеї?

– Ці позитивні здобутки будуть збережені шляхом: ...

– Коли і де Ви б НЕ хотіли реалізувати цю нову ідею?

– Я/ми не хотіли б реалізувати цей план, якщо...

– Що потрібне або чого бракує в плані на даний момент?

Етап 4: *Повторне проходження кола. Яке запитання щодо «як» (how) Ви могли би поставити стосовно того, чого Ви потребуєте або чого не вистачає? Як/яким чином...*

Наприклад, критик, міг би сказати: «Я/ми маємо недостатньо інформації, щоб зрозуміти реалістичність досягнення плану». Тоді, «як» запитанням буде: «Як я/ми можемо отримати більше інформації щодо загальних умов/фонового рівня свого плану?»

Мрійник: Яким чином Ви можете подбати про те, що є потрібним або чого не вистачає у плані? Можливим рішенням може бути...

Реаліст: Як саме це може бути реалізовано? Це можна реалізувати шляхом...

Критик: Що ще є потрібним або чого не вистачає у плані на даний момент? На даний момент план професійного розвитку потребує або в плані відсутні наступні елементи...

Можна проходити коло декілька разів доти, доки Ви не будете задоволені результатами. Зазвичай, після кількох таких раундів мета розкладається на низку реалістичних кроків. Коли Ваші найсильніші критики говорять: «Вперед!», тоді Ви знаєте, що Ваш план має реальний шанс.

Коучинг як педагогічний супровід в освіті передбачає створення оптимальних умов для розкриття потенціалу особистості, зокрема формування професійної компетентності особистості, оскільки формує здатність ефективно діяти і навчатися, розвиває навички самостійного пізнавального пошуку, самоуправління і ефективного менеджменту власної навчальної діяльності, що є можливим завдяки застосуванню технік селф-коучингу.

Техніка «Зміни перспективу» спрямована на усвідомлення проблеми та її розгляд з різних перспектив. Її мета – навчити студентів розуміти точку зору іншого, побачити проблему очима іншої людини, подивитися на неї «під іншим кутом», щоб дослідити ґрунтовніше, ширше. Цю техніку можна також порадити студентам для підготовки індивідуальної презентації або доповіді на певну тематику, запропонувавши попередньо «програти» виступ і «побачити» його очима інших: студента-колеги, викладача, стороннього слухача, тощо.

Техніка «Утилізація спротиву». Одним із інструментів подолання опору студента є техніка «Утилізація спротиву». Вона ґрунтується на постулаті, згідно з яким опір є природною реакцією людини на зміни, чим масштабнішими вони є, тим сильнішим і більш вираженим може бути опір.

Алгоритм реалізації викладачем техніки «Утилізації спротиву» може передбачати такі кроки:

- використовуючи методику «активного слухання» з'ясувати проблему-виклик, якою переймається студент;
- виявити розуміння і підтримку щодо стурбованості, неспокою, невдоволення студента. За потреби прояснити ситуацію та зібрати достатньо інформації про сутність претензій, проблем;

- навести аргументи, які можуть зняти тривогу, невдоволення та нерозуміння ситуації;
- визначити та обрати альтернативні варіанти співпраці, якщо виклики та опір є обґрунтованими.

Коли лід у стосунках скресає і студент починає виявляти готовність до продуктивної діяльності, варто разом шукати відповіді на запитання: *«Чи знайдено розумні компроміси та визначено оптимальні засоби налагодження взаємин і продуктивної співпраці?»*.

Проблема подолання опору складна і делікатна, тому її розв’язання потребує значних зусиль, часу і терпіння. Трапляється, що на опір студента у самого викладача з’являються спротив і протидія. У цьому випадку «поле комфорту» для співпраці порушується і вже сам викладач потребує подолання власного спротиву. Тоді можна вдатися до самокоучингу, саморефлексії, ставлячи перед собою запитання: *«За яких обставин, умов у мене виникає спротив?»*; *«Які варіанти спротиву мені властиві?»*; *«Які причини мого спротиву?»*; *«Яким чином спротив зникає природним шляхом?»*; *«Що допомагає долати внутрішній спротив?»*.

Для суб’єктів взаємин «викладач – студент» може бути ефективним використання такого прийому подолання внутрішнього спротиву, як *зміна позицій сприйняття*. Їх є чотири:

- а) моє сприйняття іншої особи;
- б) погляд на ситуацію очима іншої особи;
- в) погляд на конкретну комунікативну ситуацію збоку («з балкона»);
- г) погляд на ситуацію з позиції «часової осі» крізь призму поточних подій.

Техніка «Аналіз проєкції». Найкращому сприйняттю студента та подоланню опору з його боку допомагає техніка «Аналіз проєкції» (А Мінделл). Техніка ґрунтується на підході: якщо тобі щось не подобається в людині (емоції, поведінка, фізіономіка), подумай, чи немає цих якостей у тебе. На практиці вона реалізується на основі прийомів кінетики, які передбачають зміну і регулювання пози тіла, жестів, міміки, параметрів голосу тощо. Вони поєднуються з фізіологічними проявами м’язових і чуттєвих напружень, які свідчать про дискомфорт людини, її внутрішній спротив, него-

товність до діалогу. Використання техніки «Аналіз проєкції» у діяльнісно-процесуальному вимірі є цілком прийнятним для творчої адаптації в процес професійної підготовки майбутнього фахівців різних галузей.

Техніка «Кіоск глибинної мети». Одним із різновидів опору є заперечення ефективним інструментом подолання якого техніки «Кіоск глибинної мети». Зазначена техніка передбачає з'ясування відповіді на запитання: *«Якщо ви досягнете цього, що тоді для вас буде важливим?»* (дає змогу долати опір, пов'язаний із підсвідомими відчуттями, та зрозуміти людині, що поставлена перед нею мета не відповідає її цінностям і дійсним прагненням);

Техніка «Відкладання» передбачає пропозиції: «Відкладімо ці проблеми / труднощі / непорозуміння та повернімося до них пізніше» (дає змогу подивитися на непорозуміння, суперечності з «іншого боку», щоб, відкинувши емоції, переосмисливши позиції, зрозуміти, що проблеми не є нездоланими й можуть розв'язуватися конструктивним способом).

З техніками подолання опору органічно пов'язані інструменти налагодження зворотного зв'язку – фідбеку (англо-саксонське «feedback»). Вони дають змогу оцінити процес і результат, виявити помилки та засоби їх подолання завдяки залученню нових ресурсів і зміні поведінки.

Причинами відсутності зворотного зв'язку зазвичай є:

а) нестача часу (для налагодження зворотного зв'язку необхідно виділяти окремий час і місце в освітньому процесі, бо «принагідна» комунікація є поверхневою, фрагментарною, не завжди забезпечує необхідний результат і мотивувальний ефект);

б) відсутність чітких алгоритмів (сучасні виклики – епідемія, війна й т. ін., часто виходять за межі традиційних уявлень про функціонування системи освіти та змушують у робочому порядку шукати нові інструменти здійснення зворотного зв'язку, його роль посилюється через розбалансованість зв'язків між учасниками освітнього процесу);

в) страх перед конфліктами (побоювання спровокувати конфлікти в освітньому, соціальному середовищі через критику, відверту розмову, викриття недоліків, взяття на себе або надання

іншій особі більших повноважень тощо, – усе це часто гальмує зворотний зв'язок, збіднює або унеможливорює процес продуктивної комунікації);

г) надмірний контроль за учасниками освітнього процесу або його відсутність через упевненість, що вони самі належним чином виконуватимуть свої обов'язки.

Оригінальні інструменти налагодження і зміцнення фідбеку в процесі підготовки фахівців інших галузей знань викладено у книзі «Казки для коучингу»¹¹¹. Книга дає уявлення про цілісний процес налагодження ефективного зворотного зв'язку: від визначення цілей і засобів розв'язання проблем до зміни ставлення людини до труднощів та набуття вмінь по-новому бачити ситуацію, виявляти креативність, відповідальність, прагнути успіху, підвищувати самооцінку.

М. Паркін згрупувала казкові історії за п'ятьма напрямками:

1. *Ставлення до змін* (спонукають до роздумів: часто людина потрапляє в становище, яке змушує змінюватися; зміни відбуваються постійно, вони неминучі; щоб змінити поведінку, інші аспекти життя або зовнішнього середовища, необхідні реальні дії, зусилля; однаково погано, якщо змін забагато або вони відсутні; ставлення до змін визначається світосприйняттям; необхідно, щоб хтось спонукав до змін, допомагав змінюватися).

2. *Творчі здібності та зміни* (треба позитивно ставитися до змін; зміни розвивають творчі здібності, спонукають мріяти і досягати бажаного, реально сприймати життя та усвідомлювати безмежність власного потенціалу).

3. *Лідери та команди* («мудрість у простоті»; ставши частиною команди, не потрібно втрачати індивідуальність; кожна людина має цінність лише тоді, коли знаходить своє місце в житті; людина має бути відкритою до змін; лідери та команди залежать один від одного; справжній лідер може бути хорошим керівником, згуртовані команди сильніші, ніж окремі люди).

¹¹¹ Parkin, M. (1988; 2001). Tales for coaching. Using Stories and Metaphors with Individuals & Small Groups. KOGAN PAGE. 196 p.

4. *Подолання стресу* (стрес допомагає визначити життєві пріоритети та стимулює гнучкий підхід до справи: коли варто маневрувати, пливати за течією, зробити паузу або, навпаки, виявляти настирливість, невідступно крокувати до мети).

5. *Емоційний інтелект* (допомагає усвідомити значення та вплив емоцій і почуттів у міжособистісних взаєминах; формує мозаїчне розуміння реалій світу, що оточує людину, а також конфліктологічну компетентність і досвід розв'язання складних ситуацій; навчає стриманості, обережності, поміркованості в сприйнятті оточення та себе в ньому¹¹²).

Універсальні прийоми і механізми налагодження й зміцнення фідбеку, описані в книзі «Ефективний коучинг» М. Дауні¹¹³. Розкриті у книзі інструменти і техніки актуалізують і переводять у площину практичного розв'язання низку важливих і гострих запитань, зорієнтованих на успіх співпраці учасників освітнього процесу та командної роботи загалом. Ці запитання можна сформулювати так: «Як навчити студента здійснювати зворотний зв'язок?»; «Чому мій викладач бачать лише прогалини і негативні моменти в моїй роботі, а досягнення ніколи не відзначає?»; «Працюєш як у вакуумі, чому немає жодної реакції на те, що зроблено?» і т. ін.

Означені вище коучингові студії систематизують ознаки існування формального зворотного зв'язку, який не дає бажаного результату й ефекту. Йдеться про різні форми критики та інтуїтивне застосування різних інструментів на кшталт «прийому сендвіча», коли в процесі спілкування позитивна та негативна інформація чергується в такий спосіб, щоб донести до співрозмовника негативний аспект обговорюваної проблеми та водночас залишити в нього приємне враження від розмови.

Техніка self-coaching. Self-коучинг передбачає системність, вертикальну і горизонтальну цілісність освітнього процесу; інтеграцію навчальної, практичної й самоосвітньої діяльності; ураху-

¹¹² Parkin, M. (1988; 2001). Tales for coaching. Using Stories and Metaphors with Individuals & Small Groups. KOGAN PAGE. 196 p.

¹¹³ Downey, M. (2003). Effective Coaching: Lessons from the Coach's Coach: Lessons from the Coaches' Coach. 196 p.

вання змісту професійних потреб здобувачів освіти на різних стадіях життєвого циклу тощо.

Техніка Self-коучингу передбачає, що студент самостійно обирає проблемне поле, віднаходячи найбільш суперечливі й непродуктивні моменти в професійно-діяльній, індивідуально-особистісній, мотиваційній сферах розвитку.

Основними завданнями техніки Self-коучингу є: максимізація потенційних можливостей студента (групи); активізація природного потенціалу на рівень активних творчих інноваційних дій; усунення перешкод, у першу чергу, внутрішніх чинників (страхів, припущень, професійних стереотипів тощо).

Доцільність використання даної техніки пояснюється результатом впровадження даної техніки, що виявляється в набутті студентом нових професійно-значущих знань, сформованість сталості навчальної чи професійної мотивації до бажання для подальшого розвитку.

Завдяки використанню техніки Self-коучингу можна відслідкувати п'ять основних рівнів професійних змін: зовнішнє оточення та стримульовальні чинники, які впливають на студента; його взаємодію із зовнішнім оточенням за допомогою поведінки; як поведінка направляється моделлю світу і стратегіями, які визначають його здібності; систему переконань; як його переконання виявляються через ідентичність.

Кожному рівню відповідають певні запитання:

1. *Рівень ідентичності* – визначення самого себе: «Хто?», «Хто я, чому прагну до цього результату?», «Ким я стану, коли отримаю цей результат?».

2. *Рівень переконань* – наші цінності, вірування, мотивації: «Чому?», «Чому цей результат важливий для мене?», «Які цінності для мене важливі, які переконання мене спрямовують?».

3. *Рівень здібностей* – це різноманітні набори шаблонів поведінки, станів і стратегій, метапрограм, які ми виконувати у своєму житті: «Як?», «Як конкретно я можу отримати цей результат?», «Які здібності у мене є / мені потрібні, щоб здійснити ці дії в цих місцях в ці моменти?».

4. *Рівень поведінки* – сукупність конкретних дій, зроблених нами в певному оточенні: «Що?», «Що конкретно потрібно роби-

ти, щоб отримати цей результат?», «Що конкретно я буду робити, коли отримаю даний результат».

5. *Рівень контексту* – зовнішнє середовище (оточення), з яким ми постійно контактуємо, включає місце, час і людей: «Коли? Де? З ким?», «Де, коли і з ким бажаний цей результат?».

Отже, коли студент долає певні труднощі, треба зрозуміти причину: чи дане утруднення походить із зовнішнього контексту або причина в тому, що студент не володіє особливим типом поведінки, для того щоб впоратися із контекстом. Або причина в тому, що він не розробив потрібні стратегії або моделі світу, що дозволяє виробити цю поведінку? Чи не відбувається це через те, що відсутні переконання або є конфліктне переконання, що робить вплив на досягнення конкретного результату? І нарешті, чи не пов'язана причина труднощів із рівнем ідентичності, що впливає на всю систему в цілому?

Техніка трьох вимірів («3D») За допомогою правильної постановки питань техніка дає змогу викладачеві й студенту в досить короткий час виділити по три елементи проблеми під кожним із трьох заголовків:

- 1) *ситуація*: наприклад – брак часу, ресурсів, інформації;
- 2) *включені до неї люди*: наприклад – однокурсники, інші викладачі, члени сім'ї;
- 2) *студент*: наприклад – брак знань, конфлікт пріоритетів, відсутність мотивації.

Процедура цієї техніки складається з шести послідовних кроків:

- 1) стисле визначення проблеми студента;
- 2) визначення трьох основних аспектів, що пов'язані з проблемною ситуацією;
- 3) визначення трьох основних аспектів, що пов'язані з включеними в ситуацію людьми;
- 4) визначення трьох основних аспектів, що пов'язані безпосередньо зі студентом і його роллю в цій проблемі;
- 5) визначення по одному аспекту в кожному з трьох трикомпонентних списків;
- 6) визначення одного або кількох варіантів дій, за допомогою яких можна з найбільшою ймовірністю досягти успіху щодо вирішення поставленої проблеми.

Техніка «Сім кроків до професійного успіху» (за Джеком Макані)

• *Крок перший:* авторська позиція. Візьміть відповідальність за своє життя на себе. Ніхто, крім вас, не винен в тому, що відбувається, і ніхто, крім вас, не змінить ваше життя.

• *Крок другий:* самопізнання. Хто я, де я, про що мрію, куди прагну ... В рутині повсякденності часто виявляється, що ви – незнайома для себе людина.

• *Крок третій:* тут і зараз. Живіть сьогоденням. Не майбутнім, не минулим. Подивіться на свою реальність, що в ній хорошого і що вже зараз можна зробити / виправити / покращити.

• *Крок четвертий:* очищення. Очистіть своє минуле від незавершених справ, думок, почуттів.

• *Крок п'ятий:* включене серце. Скласти свій кодекс честі і слідувати йому.

• *Крок шостий:* місія. Сформулюйте свою місію. Опишіть своє бачення життя і його сенс.

• *Крок сьомий:* посилення. Себе! Підсильте себе, поставте цілі, опишіть, як ви їх досягнете, усвідомте, ким ви хочете стати і яких завдань досягти.

Отже, ознайомлення здобувачів освіти з технікою селф-коучингу забезпечить індивідуальні тренування студента для майбутньої професійної діяльності в умовах непередбачених змін, мобілізації його потенційних внутрішніх ресурсів, вироблення професійно-продуктивного стилю спілкування та партнерської взаємодії.

Техніка «Добре сформульований результат». Дана техніка передбачає застосування системи ефективних запитань, які дозволяють отримати інформацію, необхідну для побудови бажаних результатів і забезпечує можливість структурувати думки і спрямовувати їх на досягнення професійної мети; формулювати мету точно й конкретно; знайти необхідні ресурси для досягнення мети; продумати кроки для досягнення мети.

1. *Формулювання мети.* Що саме ви бажаєте досягти?

2. *Ставлення до дійсності.* Де ви зараз перебуваєте, як ви розумієте, що відбувається в реальності?

3. *Опис результату.* Що ви будете бачити, чути, відчувати, коли ви досягнете мети?

4. *Докази.* Як ви дізнаєтеся, що ви її досягли?

5. *Чи відповідає мета вашим цінностям і потребам.* Що дасть вам досягнення цієї мети або що воно дозволить вам зробити?

6. *Чи можете досягнути своєї мети самостійно.* Чи залежить мета від ваших власних дій? Чи знаходиться вона в зоні вашого контролю?

7. *Доречність отримання результату в даній ситуації.* Де, коли і з ким ви хочете досягти цю мету? Чи уявляєте ви собі деталі?

8. *Ресурси.* Що у вас є зараз і що потрібно для того, щоб здійснити вашу професійну мету?

9. *Екологічність.* Для чого вам потрібно досягнення цієї мети? Що ви здобудите або втратите, якщо її не досягнете?

Чек-лист професійного саморозвитку й самореалізації

Використовуючи наведені нижче компоненти, відповідаючи на поставлені запитання, розробіть свою індивідуальну програму професійно-особистісного зростання.

1. Моя професійна мета (місія).

Напишіть три професійні цілі.

1. _____
2. _____
3. _____

2. Обмеження (перешкоди, проблеми, недоліки), що стосуються готовності / неготовності до реалізації мети (місії). Що заважає досягненню мети (здійсненню місії)?

1. _____
2. _____
3. _____

3. Методи (способи), місце і час досягнення намічених цілей і рішення виділених завдань. Як ви будете вирішувати поставлені завдання? Коли? Де? З ким?

1. _____
2. _____

3. _____

4. Ресурси, необхідні для вирішення поставлених завдань (маючися і додаткові). Які здібності вам знадобляться для здійснення наміченого? Які вже є? Які потрібно розвивати?

1. _____

2. _____

3. _____

5. Результати (показники) досягнення цілей. Як ви дізнаєтеся, що мета досягнута? Де «перебуваєте» зараз?

1. _____

2. _____

3. _____

6. Можливості, що відкриваються в разі досягнення поставлених цілей. Які нові результати будуть отримані вами, якщо ви здійснити заплановане?

1. _____

2. _____

3. _____

7. Перший крок. Що важливо зробити зараз для здійснення поставленої мети? Яку дію і коли ви здійсните в першу чергу?.

Застосування коуч-технік у навчанні значно залежить від рівня підготовленості студента. Здобувши уміння і досвід вирішення проблем у навчальних ситуаціях, студенти набувають компетенцій, які зможуть застосовувати в будь-яких життєвих ситуаціях з метою саморозвитку і самореалізації завдяки розвитку таких особистісних якостей як: наполегливість, відповідальність, цілеспрямованість, ініціативність, самостійність, самоорганізація, креативність, здатність до рефлексії та інші, що дозволить йому в майбутньому стати успішним конкурентоспроможним спеціалістом-професіоналом.

Форми і формати коучингу у вищій школі

Коучинг можна розглядати як інструмент інноваційного освітнього процесу у ЗВО, використовуючи який викладач впроваджує

багатоваріантні інноваційні форми освіти, спрямовані на розкриття особистісного потенціалу студента для досягнення важливих для нього цілей в оптимальний термін та у конкретній предметній галузі знань та організовує навчальний процес у такий спосіб, який сприятиме виявленню його потреб, альтернативних способів їх задоволення, самостійне прийняття студентом ефективних рішень.

Застосування коуч-технік (інструментів) у процесі offline та online викладання різних дисциплін (практично-семінарських заняттях, виконання науково-дослідних завдань, у процесі підготовки магістерських робіт) забезпечує стимулювання самостійного пізнавального пошуку здобувачів освіти, формування їх здатності прийняття рішень, розвитку незалежності, відповідальності, впевненості у власних можливостях та у різних умовах. Крім того, коучинг у вищій школі проводиться у формі регулярних зустрічей – коуч-сесій (телеконференцій, вебінарів, скайп-конференцій) викладача та студента. Також викладач залучений в процес індивідуального консультування студента з різних питань за потреби. Здебільшого, вид коуч-занять визначається викладачем і студентом (групою) в залежності від індивідуальних потреб, запитів, інтересів, викликів часу.

Різні види коучингу можуть відбуватись в очному, дистанційному і змішаному форматах:

- *очний коучинг* – коуч-сесії проходять при особистій зустрічі викладача та студента з у режимі реального часу і передбачає їх зустріч на території університету;
- *дистанційний коучинг* – коуч-сесії проходять без особистого контакту викладача та студента завдяки технічним засобам зв'язку на відстані;
- *Skype-коучинг* (відеочат) телефонний коучинг – коуч-сесії відбуваються у форматі реального часу;
- *електронний коучинг* – існує у формі повідомлень-нагадувань на електронну пошту відповідно до запиту студента (e-mail, телекласи, підкасти, тести, завдання тощо);
- *змішаний коучинг* – передбачає використання всіх або деяких з перелічених вище форм коучингу.

Застосування ідей коучингу в освітньому процесі вищої школи забезпечує поступовий перехід від традиційних аудиторних занять до інноваційних форм роботи (тренінгової, індивідуальної, проектної та ін.), які передбачають інтерактивне спілкування, дискусії (питання-відповідь, Q&A), партнерські (рівноправні, фасилітативні) взаємовідносини викладача-коуча і здобувача освіти.

2.8. Дидактичні аспекти використання сервісів для створення віртуальних дошок в освітньому процесі

Теоретичний блок

Модернізаційні процеси в освітньому просторі вищої школи України зумовили появу нових стратегічних орієнтирів у підготовці майбутніх педагогів відповідно до міжнародних стандартів і вимог часу. Серед сучасних освітніх трендів, яким належить пріоритетне значення у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів, можна назвати:

- змішане навчання (blended learning) – поєднання традиційної (face-to-face) та онлайн-освіти, що дозволяє студентам отримувати знання в різних форматах та місцях;
- підвищення цифрової грамотності – у світі, де технології є невід’ємною частиною життя, важливо мати знання та навички використання цифрових інструментів;
- активне навчання та залучення студентів – зміна ролі викладача зі збирача знань до фасилітатора, який створює сприятливу атмосферу в процесі навчання, де студенти можуть вільно висловлювати свої думки та ідеї, співпрацювати та взаємодіяти між собою;
- орієнтація на результат – коли акцент робиться на тому, що студенти знають і вміють робити, а не тільки на виконанні вимог програми;
- розвиток ключових навичок, які важливі для успішної кар’єри – до них відносяться комунікаційні навички, креативність,

критичне мислення, цифрова грамотність, управління часом, соціальна компетентність, адаптивність;

- гнучкість та індивідуалізація – навчальні програми мають бути гнучкими та пристосованими до потреб студентів, щоб кожен студент міг отримати індивідуальний підхід до навчання з урахуванням його потреб, здібностей та особливостей, що дозволяє забезпечити кращу ефективність навчання.

У професійному стандарті за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» особливого значення набуває інформаційно-цифрова компетентність вчителя, що передбачає сформованість здатності використовувати цифрові інструменти в освітньому процесі¹¹⁴. У світлі вищезазначеного серед сучасних цифрових засобів дистанційного навчання неабиякої популярності набуває використання віртуальних дошок, за допомогою яких навчання у закладах вищої освіти можна зробити більш ефективним і привабливим. До таких ресурсів, які мають дидактичний потенціал в освітньому процесі належать сервіси Padlet, Jamboard, Miro, Stormboard, Twiddla, Awwapp, IDroo, Whiteboard Fox, Conceptboard, Groupboard, NoteBookCast, Drawchat, Limnu, Classroomscreen, Ziteboard.

Віртуальна дошка є новим та перспективним сервісом, що надає багатофункціональний робочий простір для спільної роботи зі створення та редагування зображень та документів, а також для комунікації в реальному часі. Цей сервіс можна використовувати не лише для візуалізації інформації, але й для активної підтримки інтерактивності занять в умовах дистанційного навчання, проведення контролю, фіксації успішності та взаємної перевірки в коопераційному форматі тощо. Цей інструмент дозволяє залучити здобувачів освіти з різними особливостями сприйняття та розумін-

¹¹⁴ Про затвердження професійного стандарту «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»: Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.12.2020 р. №2736. URL: <http://surl.li/gtkcg> (дата звернення 02.05.2023).

ня навчального матеріалу, когнітивними та стильовими якостями, що сприяє модернізації освітнього процесу та підвищенню його результативності в цілому.

Слід зазначити, що використання віртуальних дошок в освітньому процесі забезпечує виконання певних функцій, зокрема:

- візуальну – сприяє оптимізації процесу засвоєння та застосування знань;
- інформативну – зазначені інструменти є безпосередніми носіями навчальної інформації у різних формах, що сприяє пізнавальній активізації процесів мислення здобувачів освіти, кращому розумінню сутності явищ, процесів, зв'язків;
- інтерактивну – дозволяє учасникам працювати в режимі реального часу, взаємодіяти між собою та з викладачем, і забезпечує швидкий зворотний зв'язок.

Процес створення віртуальних дошок базується на кількох основних принципах, серед яких можна виокремити:

- лаконічність – короткі та чіткі інструкції для користувачів;
- автономність – можливість працювати без підключення до Інтернету;
- структурність – організація інформації за логічними розділами;
- якісність – можливість швидко знайти необхідну інформацію;
- стадійність – послідовна розбудова матеріалу;
- естетичність – привабливий та організований вигляд;
- вплив на максимальну кількість органів чуття – використання звуку, зображень та інших елементів;
- простота – зручність та легкість використання;
- доступність – можливість використовувати безоплатні та прості у застосування сервіси¹¹⁵.

¹¹⁵ Житеньова Н. В. Візуальні дидактичні засоби : створення та використання в освітній практиці : навч.-метод. посіб. Харків : Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, 2019. 89 с.

Практичний блок

Оскільки більшість сервісів для створення віртуальних дошок мають схожий функціонал, належить розглянути ті платформи, які широко використовуються в педагогічній практиці та мають мінімальні вимоги до апаратного та програмного забезпечення. Серед таких платформ варто виділити Padlet, Jamboard, Miro, Stormboard, IDroo, Classroomscreen, на висвітленні змісту яких ми більш детально зупинимося далі.

Padlet (<https://padlet.com>) – це безоплатний сервіс з розширеним функціоналом, який об'єднує можливості блогу, нотатків та платформи для онлайн-обміну файлами. Він є зрозумілим та зручним у користуванні і підтримує українську мову. З його допомогою можна створювати мережевий контент різного формату, такий як стіни, дошки, полиці, сітки, канви, стрічки та трансляції. Крім навчального матеріалу, на дошці *Padlet* можна залишати повідомлення, коментарі, оцінювати та виставляти відповідні бали, додавати зображення, фото, відео та гіперпосилання. Готову дошку можна приєднати до соціальних мереж, вбудувати її у відповідний сайт, роздрукувати або створити QR-код¹¹⁶.

Jamboard (<https://jamboard.google.com>) – це сервіс від Google, який має зрозумілий інтерфейс та багато функцій. Він дозволяє модератору демонструвати ключову інформацію під час занять у Zoom або Google Meet, а також взаємодіяти з усіма учасниками одночасно в режимі реального часу. У панелі інструментів розміщені олівець, гумка, стікери, лазерна указка, фігура кола для створення простих геометричних об'єктів, а також є можливість налаштування за допомогою функцій «обрати», «дати зображення» та «дати текст»¹¹⁷.

Miro (<https://miro.com>) – це сервіс з багатим функціоналом, який пропонує чітке зображення та текст, швидке оновлення, широку

¹¹⁶ Пінтійська О. Використання онлайн-дошки Padlet в навчальному процесі. Освіта, економіка управління: сучасний стан та інновації. 2019. Вип. 2. С. 119–126.

¹¹⁷ Alanya-Beltran J., Salvatierra M., Espinoza M., Tataje F. Education during the COVID19 pandemic. Using Cloud Technology: Jamboard. RISTI – Revista Iberica de Sistemas e Tecnologias de Informacao. 2021. E 44. С. 39–48

бібліотеку шаблонів, можливість додавання підручників, відео, інтерактивних вправ, дидактичних ігор та презентацій, а також створення спільних проєктів. Віртуальна дошка *Miro* інтегрується зі Slact, Google Suite, Dropbox, JIRA та Vox. Сервіс містить як типові функції: приєднання тексту, стікери, фігури, олівець, гумка, так і специфічні: стрілки для зв'язку різних об'єктів, для створення інтелект-карт, таймер тощо.

Stormboard (<https://stormboard.com>) – це сервіс, який дозволяє створювати нотатки та занотовувати ідеї, кожна з яких може бути представлена на окремій віртуальній дошці. Користувачі можуть додавати та редагувати ці дошки в режимі реального часу або асинхронно, зокрема для реалізації проєктного навчання та розвитку дизайн-мислення. За допомогою даного інструменту візуалізації, студенти можуть розміщувати на дошці *Stormboard* Post-it Notes та створювати повідомлення з текстом, зображеннями, посиланнями на відео з YouTube та коментарями, які можна обговорювати та голосувати за них. Крім того, повідомлення можна легко переміщувати на дошці. Важливою перевагою *Stormboard* є те, що даний сервіс не використовує Flash, тому його можна використовувати на мобільних пристроях так само, як і на персональному комп'ютері¹¹⁸.

IDroo (<https://idroo.com>) – це сервіс з розширеним функціоналом і зручним інтерфейсом, що включає чат і плагін для Skype. IDroo – це віртуальна дошка з багатим набором інструментів, які дозволяють вводити математичні формули і малювати. Користувачі можуть писати від руки, малювати лінії, створювати криві Без'є, прямокутники, еліпси, друкувати текст з різними кольорами та шрифтами на онлайн-дошці. Для запрошення учасників до сесії достатньо відправити їм посилання-запрошення. Кілька користувачів можуть одночасно працювати на одній дошці. У платних версіях доступні додаткові функції, такі як можливість додавати документи та зображення, змінювати фон дошки і безліч інших

¹¹⁸ Sullivan P. Leveraging the power of Google Apps to support active learning in a synchronous online environment. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*. 2022. № 53:3. С. 610–618

корисних функцій. Розміри дошок не мають обмежень. Створені дошки можна зберігати у форматі PDF-файлу або зображення.

Classroomscreen (<https://classroomscreen.com>) – це сервіс з безліччю можливостей та налаштувань, який не має обмежень у використанні та управлінні. Серед них – можливість додавати та редагувати файли різного формату, змінювати фон, проводити опитування, миттєво генерувати навчальний контент у вигляді QR-коду, налаштовувати рівень звуку та використовувати функції випадкового вибору, світлофору, таймеру, годинника, календаря та інших інструментів.

Порівняльний аналіз вищезазначених сервісів для створення віртуальних дошок подано у таблиці 1.

Таблиця 1

Порівняння сервісів для створення віртуальних дошок

Функціональні можливості	Padlet	Jam-board	Miro	Storm-board	IDroo	Class-room-screen
Безоплатна версія	5 дошок	+	5 дошок	5 дошок	5 дошок	«екран»
Мова інтерфейсу (одна із доступних)	українська	російська	англійська	англійська	англійська	українська
Можливість додавати файли	+	+	+	+	–	+
Можливість зберігати у форматі *.pdf	+	+	+	–	+	+
Можливість проводити опитування серед учасників	+	–	–	+	+	+
Можливість оцінювати учасників	+	–	–	+	–	+
Можливість змінювати дизайн	+	+	+	+	+	+
Відсутність реєстрації для учасників	–	–	–	–	–	+

За результатами, що представлені у таблиці, можна стверджувати про те, що кожен з наведених сервісів має свої переваги та недоліки. Важливо зазначити, що в процесі вибору певного сервісу викладачам варто враховувати завдання, які виникають в процесі дистанційного навчання, особливості індивідуального стилю професійної діяльності, власні уподобання й досвід використання інформаційно-комунікаційних технологій.

Отже, взявши до уваги наукові напрацювання вітчизняних і зарубіжних дослідників, можна виокремити дидактичні можливості віртуальних дошок.

- Проведення мозкового штурму – викладач фіксує проблему, а здобувачі освіти надають варіанти її вирішення. Даний процес відрізняється від традиційної дошки тим, що модератор не займається записуванням і може повноцінно брати участь в обговоренні.

- Використання кейс-методу – викладач фіксує певну ситуацію, здобувачі освіти досліджують її причини, пропонують різні шляхи вирішення ситуації. Після цього студенти обговорюють та обирають кращий варіант рішення, спираючись на аналіз позитивних і негативних наслідків кожного варіанту.

- Застосування технології перевернутого навчання – викладач може розмішувати на віртуальній дошці відео, матеріали для самостійної роботи, завдання для перевірки розуміння матеріалу. Здобувачі освіти можуть користуватися даною інформацією перед заняттям, що допомагає їм краще засвоїти навчальний матеріал і готуватися до активної участі на занятті.

- Актуалізація опорних знань – віртуальна дошка може містити матеріали для ознайомлення з попередніми темами, щоб студенти мали змогу оновити свої знання перед початком вивчення нової теми.

- Підготовка презентацій і проєктів – студенти можуть використовувати віртуальні дошки для створення презентацій і проєктів, додаючи свої нотатки, ідеї, медіафайли та інші матеріали на загальну дошку.

- Створення спільного конспекту лекцій – віртуальна дошка може слугувати місцем, де викладач та студенти можуть спільно створювати конспекти лекцій, що допомагає уникати неправильного розуміння навчального матеріалу.

- Формування списку додаткових джерел – на віртуальній дошці є можливість розмішувати список корисних джерел та рекомендацій для подальшого дослідження.

- Збір зворотного зв'язку – викладачі можуть використовувати віртуальні дошки для збору зворотного зв'язку від студентів на тему лекцій/практичних. Віртуальна дошка може слугувати дієвим засобом для збору думок і коментарів студентів, що сприятиме оптимізації освітнього процесу.

- Проведення консультацій – здобувачі освіти можуть додавати свої запитання та коментарі до віртуальної дошки. Викладач може відповідати на запитання та надавати додаткову інформацію, для того, щоб допомогти студентам краще зрозуміти навчальний матеріал.

- Розміщення об'єктів і важливої інформації допоможе студентам легко знайти важливу інформацію в одному місці.

- Збір аргументів щодо спірного питання – віртуальна дошка може використовуватись для обговорення та збору аргументів щодо спірних питань, адже вона дозволяє створювати окремі дошки для відображення аргументів «за» і «проти».

- Створення віртуальних галерей і бібліотек для збереження матеріалів відповідної тематики.

- Організація віртуальних екскурсій також може бути цікавим способом навчання. Здобувачі освіти можуть переглядати панорами різних місць світу та вивчати інформацію про них, що забезпечить підвищення інтересу студентів до вивчення різних культур та місць.

- Відображення планування й звітності в освітньому процесі.

- Створення портфоліо – студенти можуть використовувати віртуальні дошки для створення портфоліо, додаючи свої роботи, проекти і досягнення.

Підсумовуючи сказане, можна зробити висновки про те, що віртуальні дошки слугують важливим дидактичним інструментом для візуалізації та забезпечення якості освітнього процесу майбутніх педагогів в умовах цифрової трансформації. Ефективне використання віртуальних дошок Padlet, Jamboard, Miro, Stormboard, IDroo, Classroomscreen допомагає розвивати навички самостійної

роботи, сприяє роботі в групах, здатності шукати й аналізувати інформацію, розвиває критичне мислення, зумовлює творче розв'язання завдань, активно залучає майбутніх педагогів із різними особливостями сприйняття навчального матеріалу і стилями діяльності, та інші корисні навички.

2.9. Поліфункціональність використання цифрових застосунків в освітній діяльності

Теоретичний блок

У сучасному інформаційному, зокрема й освітньому просторі, частим об'єктом дискусій стають принципи соціогенетичної теорії розвитку особистості, особливо в контексті впливу на професійний розвиток вчителя. Так, у науковому дискурсі виокремлюють три модифікації світу. Перший (перша половина XX ст.) – світ SPOD (англ. steady, predictable, ordinary, definite). Йому притаманні стійкість та прогнозованість. Незабаром з'явилася нова дефініція – VUCA (volatility, uncertainty, complexity, ambiguity). Ознаки такої реальності: нестабільність, відсутність прогнозування. Нині ж ми маємо нове бачення, яке науковці визначають як світ BANI (brittle, anxious, nonlinear, incomprehensible). Таке визначення запропонував у 2020 році із початком пандемії провідний науковий співробітник Інституту майбутнього Джеймс Кашіо у роботі «Перед обличчям епохи хаосу». Реальності BANI притаманні нестабільність, тривожність, непередбачуваність, потреба гнучкості. Такі реалії обумовлюють нові підходи до організації освітнього процесу. А забезпечити це можливо, враховуючи особливості цього світу, потреби здобувачів освіти та рівень професійного розвитку педагога¹¹⁹.

Сучасна освіта інтенсивно адаптується до нових форматів здобуття знань на всіх рівнях. Це актуалізує питання дистанцій-

¹¹⁹ Мірошнікова А. Що таке світ BANI та як нам підготувати до нього дітей? / Освіторя. 2021. URL: <https://osvitoria.media/experience/shho-take-svit-bani-ta-yak-nam-pidgotuvaty-do-nogo-ditej/>

ного навчання та способів його організації. Віртуальний простір репрезентує велику кількість поліфункціональних застосунків, які можна використати на будь-якому етапі заняття з метою перевірки знань, покращення практичних навичок, планування навчального простору тощо.

Так, наприклад, для створення відеоконференцій найчастіше використовують Zoom – застосунок для проведення онлайн-конференцій у відеоформаті в режимі реального часу. Він має опцію планування часу зустрічі, демонстрування екрану, коментування учасниками, створення сесійних зал для групової роботи та ін. Подібний функціонал мають застосунки Google Meet, Skype, Cisco WebEx та ін.

Для різноманітності візуалізації активно використовують віртуальні дошки. Одна з найбільш популярних – Padlet. Це віртуальна цифрова стіна, яка дозволяє розміщувати покликання, документи, медіафайли, а також організовувати спільну роботу в групах; зручна для самостійної роботи.

Щоб покращити якість та забезпечити різноманіття візуального відеоконтенту, застосовують такі ресурси: Canva, Prezi, Piktochart, Vista Create. Це застосунки, призначені для створення презентацій, інфографік, плакатів та ін. Їхньою перевагою є велика кількість шаблонів і можливість подальшого зберігання матеріалів у форматах, зручних для відображення й друку. Для того, щоб подати навчальну інформацію у вигляді схеми, динамічної карти з можливістю спільного доступу, можна використати Mindmeister, Mindomo, CartoDB. Для створення якісного медіаконтенту викладачеві будуть корисними застосунки штучного інтелекту, зокрема такі: Nightcafe, який дозволяє інтегрувати фото до певного стилю й згенерувати зображення за вказаними промтами; Dream, Paintbytext, Deepai, які створюють картинку за коротким текстовим запитом та з вибором стилістики.

Для того, щоб узагальнити й систематизувати навчальний матеріал, як викладач, так і студент можуть звернутися до застосунків Calameo, BookCreator, Liveworksheets. Це прості ресурси, які дозволяють створювати інтерактивні публікації (книги, зошити, журнали, брошури).

Важливим етапом освітнього процесу є актуалізація наявних знань та підбиття підсумків й узагальнення навчального матеріалу. Щоб урізноманітнити ці частини заняття, можна звернутися до таких ресурсів: Kahoot, Blooket – платформи для створення вікторин, тестів, дидактичних ігор; Quizlet, Quizizz – безкоштовні онлайн-сервіси для вивчення нових понять із дисципліни, перевірки їх у форматі навчальної гри чи тестування; Learningapps, Wordwall – віртуальні сервіси-конструктори навчальних ігор, інтерактивних завдань, вікторин, тестувань; Classtime – платформа, яка дозволяє організовувати моніторинг освітнього процесу, проводити зрізи знань у режимі реального часу. Перевагою останнього ресурсу є готова бібліотека запитань із різних предметів і навчальних дисциплін.

Для того, щоб забезпечити якісну організацію дистанційного навчання, викладач може створювати й власні віртуальні ресурси, або ж використовувати наявні на власний розсуд залежно від мети навчання. У науково-методичній літературі знаходимо поради щодо застосування різноманітних застосунків. Авторки методичних рекомендацій для організації дистанційного навчання О. Пасічник та А. Лотоцька рекомендують звернути увагу на ключові критерії відбору ресурсів¹²⁰. Йдеться про критерій відповідності обраного ресурсу методичним цілям. Варто враховувати, як певна освітня платформа й допоміжні ресурси сприяють досягненню очікуваних результатів навчання. Також треба зважати на універсальність обраних інструментів, тобто можливість охопити кілька навчальних цілей водночас, що сприятиме уникненню надміру використовуваних інструментів та труднощів у їх застосуванні. Викладачеві потрібно зважати на те, що студенти долучатимуться до навчання із різних пристроїв (ноутбуки, планшети, смартфони). Тому необхідно практично перевірити можливість використання обраного застосунку на усіх можливих пристроях. Крім того, важливо враховувати різний рівень інформаційної культури здобувачів освіти, а отже й, продумати заздалегідь труднощі з реєстрацією на обраних платформах та ресурсах, ознайомлюватися з умовами їх

¹²⁰ Лотоцька А. Організація дистанційного навчання в школі : метод рек., 2020. 36 с.

використання й специфікою обробки персональних даних, їх фіксації на цих ресурсах.

Після урахування усіх факторів важливо побудувати специфічну комунікаційну структуру, де викладач матиме власний простір для створення й публікування матеріалів, взаємодії зі здобувачами освіти, де студенти мають вільний та зручний доступ до реєстрації та користування ресурсами¹²¹.

Організуючи різні варіанти роботи в дистанційному форматі, викладачеві варто розвивати й власні навички користування цифровими освітніми платформами, допоміжними ресурсами, веб-застосунками; посилювати вміння інтегрувати їх в освітній процес у контексті конкретної навчальної дисципліни; створювати нові алгоритми застосування нових цифрових можливостей.

Практичний блок

.....

Гайд використання застосунку Blooket¹²²

Blooket – це поліфункціональна ігрова платформа для створення тестів. Її доречно використовувати на двох етапах заняття: актуалізація опорних знань та узагальнення вивченого. Цей застосунок подібний до звичних для нас Kahoot, Quizizz, Quizalize, Gimkit. Та його суттєвою перевагою є можливість застосовувати сценарії різноманітних комп'ютерних ігор як у груповому, так і в індивідуальному форматах. Застосунок не потребує додаткової реєстрації студента, достатньо лише облікового запису викладача.

Як це працює?

1. Здійснюємо реєстрацію, створивши новий обліковий запис або скориставшись Google-акаунтом. Зазначаємо свою роль у грі (викладач/студент).

¹²¹ Лотоцька А. Організація дистанційного навчання в школі : метод рек., 2020. 36 с.

¹²² Покликання на застосунок. Режим доступу: <https://www.blooket.com/>



2) Створюємо власну гру або ж обираємо ту, яка вже є в бібліотеці. Оскільки застосунок англomовний, то ігри українською потрібно створювати самостійно.



Застосунок дозволяє додати обкладинку тесту (завантажити з галереї комп'ютера, дати посилання на картинку), дати заголовок та опис гри, налаштувати приватність, імпортувати з інших цифрових ресурсів.



3) Початок гри. Натискаємо опцію «Host», разом зі студентами обираємо режим із запропонованих та час проходження. Учасники реєструються за номером або швидкокодом, який генерує гра, долучаються до групового чи індивідуального формату, відповідають на запитання. Застосунок формує рейтинг із зазначенням результату.



4) Залежно від виду підписки застосунок дає додаткові можливості, зокрема пошук готових завдань, формування Google-таблиці із запитаннями, відповідями (ситуативний журнал оцінювання), створення аналітики досягнень, формування добірки улюблених ігор, розширення кількості гравців (від 1 до 300), призначення домашніх завдань.

Обираючи цей застосунок для свого заняття, варто врахувати вікові особливості учасників освітнього процесу. Запропоновані сценарії гри варіюються від учнів початкової школи до старших класів та студентів. Blooket також стане корисним ресурсом для студентів, які проходять педагогічну практику, оскільки поповнить потенційну методичну скарбничку.

2.10. Освітологічні дебати як інноваційна складова освітнього процесу в університеті

*«Ідеї щодо створення дебатів сягають у сиву давнину,
у Стародавню Грецію, коли дебати були проявом демократії.
В Афінах грецькі громадяни збиралися у своєрідні клуби,
де обговорювали, якими мають бути закони.
Студенти тих часів навчалися мистецтву дебатування.
Вони відстоювали інтереси спочатку однієї,
а потім іншої сторони аби глибше
і повніше зрозуміти тему, що обговорюється».*

Теоретичний блок

Освітологія, як науковий напрям інтегрованого пізнання освіти набув розвитку в Україні за останні роки та досліджує сферу освіти у її сталому розвитку. Осередком становлення і розвитку освітології в Україні став Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, у якому з 2009 року почала діяти перша в Україні науково-дослідна лабораторія освітології та було розпочато освітологічну підготовку майбутніх фахівців в галузі освіти, що передбачала викладання міждисциплінарного курсу «Освітологія»¹²³. Сьогодні естафету лабораторії перейняла кафедра освітології та психолого-педагогічних наук. Освітологія інтегрує всі напрями наукових досліджень у сфері освіти й пропонує новітні шляхи її розвитку. Як науковий напрям, освітологія головним завданням має розвиток сфери освіти як цілісного суспільного феномену, що сприяє духовному, культурному, соціально-економічному і науково-технологічному функціонуванню, відтворенню і розвитку суспільства. Особлива увага при цьому приділяється інноваційності розвитку та інновації в сфері освіти зокрема.

Прагнучи виховати людину нового вільного суспільства, людину відповідальну і здатну до прийняття рішень, освітяни давно переконалися в необхідності діалогу між суб'єктами навчан-

¹²³ Вступ до освітології: Навчальний посібник / Упорядники: В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва. Київ: ВП «Едельвейс», Київ, 2017. – 382 с.

ня. Діалог при цьому розуміється як рівноправна взаємодія учня і вчителя, покликана підготувати молодь до діалогічного й суперечливого дорослого життя. Рішучість і сміливість у висловлюванні власної думки, готовність аргументувати позицію в різноманітних життєвих ситуаціях, максимальна толерантність у висловлюваннях і поведінці будуть сформовані лише за умови використання активних діалогічних технологій навчання.

У світовій освітній практиці дебати вже давно використовують як педагогічну технологію, що дає можливість обговорювати складні, неоднозначні питання, розглядаючи їх з різних точок зору. Американські вчені А. Шнайдер і М. Шнурер визначають «дебати» як спеціально організований, чітко структурований публічний обмін думками між двома сторонами з актуальної теми¹²⁴. Сьогодні дебати розуміють як навчальний інструмент, за допомогою якого можна досягти певних освітніх цілей. Він сприяє розвитку критичного мислення, комунікативних, мовленнєвих навиків, навчає проведенню дослідження і потребує співпраці. В той же час, дебати є чудовим інструментом для вирішення конфліктів, що сприяє мирному та толерантному спілкуванню й повазі до думки інших. Науковці аргументують сприяння розвитку критичного мислення студентів тим, що вони під час дебатів навчаються вивчати аргументи, проводити досліджень, збирати інформацію, здійснювати аналіз, оцінювати аргументи інших, розглядати припущення, а головне робити самостійний висновок.

В Україні щодо дебатів використовується термін «педагогічна технологія»¹²⁵. До характерних ознак (характеристик) дебатів як педагогічної технології слід віднести наступне:

1) тема для обговорення відома учасникам заздалегідь і є суспільно значущою та актуальною (кожного разу це повинна бути лише одна тема, яка не змінюється протягом обговорення, вона має бути сформульована як певне твердження);

¹²⁴ Шнайдер А., Шнурер М., 2009. Навчання через дебати: різноманіття поглядів /А. Шнайдер Ф., М. Шнурер [адапт. Перекл. з англ.]. К.: БФ «Вчителі за демократію та партнерство», 2009. 320 с.

¹²⁵ Пометун О. І. Розвиток критичного мислення і медіаграмотності учнів: потенціал і проблеми. 2020. Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/с.105-109>.

2) розуміння теми всіма учасниками дебатів має бути тотожним, тому обидві сторони мають домовитися про дефініції – визначення ключових термінів, понять з певної теми, що мають бути спільними для обох сторін, такі визначення пропонуються учасниками, виходячи із загальновизнаних та достовірних джерел;

3) кожна сторона має можливість висловити свою позицію та обов'язково відповісти на аргументи опонентів (рівність участі у дебатах проявляється і в чіткому визначенні часу як для виступів, так і для періоду перехресних запитань та відповідей);

4) у процесі обговорення учасники мають використовувати аргументи та докази, адже довести правильність власної позиції можливо тільки тоді, коли аргументація переконлива;

5) обговорення передбачає виділення певного часу на «перехресне опитування» – запитання та відповіді, які учасники дебатів використовують як для утвердження власної позиції, так і для виявлення слабких сторін в аргументації опонентів¹²⁶.

Дебати мають свої правила і різняться в залежності від конкретного формату проведення. Тобто ці формати виокремлюються властивими лише їм ознаками: кількість гравців у команді; час та порядок їхніх виступів; змістовне наповнення промов; види тем, що обговорюються в межах певного формату; правильне використання законів формальної логіки; завдання команд; обов'язки гравців. Також слід зазначити, що формати дебатів залежать від національних традицій та деякі відображають суспільно-політичний устрій країни. На сьогодні існують такі формати дебатів:

- Дебати Лінкольна-Дагласа (Lincoln-Douglas Debate) – один-на-один;

- Політичні дебати (Policy Debate) – грають дві команди по дві особи;

- Дебати Карла Поппера (класичні – ціннісні теми) – три проти трьох;

¹²⁶ Рябець І. В. Використання педагогічної технології «дебати» у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців із зв'язків з громадськістю. – Національний університет «Києво-Могилянська академія», 2015, <https://ekmair.ukma.edu.ua>

- Австралійсько-азійські дебати (The Australia-Asia Debate) – три на три за посібником Рея Ді Круза (Ray D'Cruz);
- Американський формат Парламентських Дебатів (American Parliamentary Debate) – два на два;
- Британський формат Парламентських Дебатів (British Parliamentary Debate or Worlds – офіційний формат Світових чемпіонатів) – змагаються чотири команди по дві особи;
- Дебати Теда Тернера (Ted Turner Debate of Controversy Debate) – два на два;
- Всесвітній формат шкільних дебатів – три на три та інші.

У навчальному процесі зарубіжних закладів освіти дебати досить активно використовуються як можливість обговорювати складні, неоднозначні питання, розглядаючи їх з різних точок зору. Існує мережа міжнародних, національних, університетських асоціацій з проведення дебатів.

Слід зауважити, що дебати допомагають розвитку soft skills у майбутніх фахівців, а саме вміння налагоджувати систему публічних комунікації, взаємодію соціальних суб'єктів: індивідів, спільнот, організацій, соціальних інститутів) тощо, що є важливою складовою будь-якої професійної підготовки.

Практичний блок

Починаючи з 2016 року, в Київському столичному університеті імені Бориса Грінченка щорічно проводяться «освітологічні дебати», які щоразу викликають неабияку зацікавленість студентів. Особливо це стосується тих студентів, хто за освітньою програмою має курс освітології. Серед тем освітологічних дебатів можна зазначити наступне: «Автономність університету: шлях до забезпечення якості освіти чи свавілля?», «Експертиза якості освіти ЗВО: допомога чи вирок?», «Педагог – професія чи покликання?», «Диплом ЗВО: запорука успішної кар'єри чи шлях до неперервної освіти?» тощо. В дебатах також брали участь студенти інших закладів освіти: Києво-Могилянської академії, Національного технічного університету імені Сікорського, Національного університету імені Тараса Шевченко та інших.

У якості основи проведення дебатів використовувалась технологія Карла Поппера, який започаткував це поняття. За цією технологією офіційні, або формальні, дебати мають специфічну структуру, правила та певні обмеження. Наприклад, зі своїми друзями чи батьками можна сперечатися хоч до самого ранку, а у формальних дебатах є кілька хвилин, аби викласти свої аргументи.

Формат дебатів Карла Поппера, де зустрічаються дві команди, кожна у складі трьох осіб, розроблено таким чином, що вони спонукають до співпраці та сприяють активності. В офіційних дебатах переможця визначає суддя. Основною особливістю офіційних дебатів є правила. Вони регулюють процес гри двох дебатуючих сторін. Для цього недостатньо, щоб обидві команди лише зачитали свої промови, кожна сторона повинна піддавати критичному аналізу аргументи опонентів, порівнювати свою позицію з позицією опонентів, демонструючи судді, що саме вона має перевагу.

Формальні дебати починаються з теми – короткого та простого твердження, де визначається, що саме будуть обговорювати обидві сторони. Кожна команда – ті, хто стверджує, і ті, хто заперечує, намагається переконати незалежного суддю, що саме її позиція є правильною. Команди послідовно викладають свої аргументи, переконуючи суддів у помилковості позиції іншої сторони.

Технологія дебатів Карла Поппера передбачає дотримання певних принципів, а саме:

- 1) дебати як навчання: підготовка та пошук аргументів;
- 2) правда і чесність: процес навчання є важливішим за перемогу;
- 3) повага до опонентів: дебати не є боротьбою особистостей.

Практичний досвід освітологічних дебатів в Київському столичному університеті імені Бориса Грінченка дозволяє висловити певні рекомендації щодо їх проведення. Якщо в дебатах якась команда відстоює непривабливу ідею (наприклад, гендерну нерівність, расизм або геноцид), то не треба намагатися образити опонента. Єдиний шлях довести хибність ідеї – це показати небезпечність її наслідків. Якщо зосередити зусилля на компрометації особи опонента, спростування ідеї залишиться лише поверховим. Ідеї, якими б вони не були, привабливими чи ні, завжди заслуговують на увагу; а люди, котрі є носіями їх, – на повагу. Єди-

ний шлях довести хибність ідеї – це протиставити обґрунтований аргумент, переконливі докази та вміння захопити аудиторію своїм красномовством. Один із технічних прийомів навчання дебатам полягає в тому, щоб взяти будь-яку суперечливу тему й відстоювати її з протилежних сторін. Спочатку – зі сторони, що стверджує, а потім – зі сторони заперечення.

Практика дебатування схожа на систему, що використовується в судочинстві. У суді розглядаються дві ідеї, котрі звертаються у пошуках правосуддя. Перша ідея полягає в тому, що є якнайменше дві сторони у кожній суперечливій справі: захист та звинувачення. Друга ідея – не менш важлива, ніж перша, полягає у тому, що обидві сторони мають право на об'єктивне та чесне слухання. І головне пам'ятати, що дебати – це навчання, і студенти вчаться дивитись на тему з різних сторін. Третя ідея полягає у тому, що треба навчитись дивитися на проблеми об'єктивно, незважаючи на особисті уподобання.

Важливим моментом проведення дебатів є розуміння гравцями свого завдання, яке полягає не в тому, щоб відстоювати слабку сторону чи підтримувати сумнівні цінності, а зрозуміти, що обидві сторони суперечливого питання повинні уважно розглядатися, змістовно й продумано висвітлюватись. Тобто завжди є сильні аргументи як на користь однієї, так і іншої сторони, що є однією з умов проведення дебатів.

Отже, дебатування є виправданим з погляду освітнього процесу. Практика використання цього методу допомагає розібратися й визначитись щодо складних, глибинних та важливих питань сучасного розвитку, зокрема освіти. Окрім того, дискутування за різними сторонами навчає учасників дебатів знаходити відповіді на запитання ще до того, як їх буде проголошено та почнеться обговорення.

Особливої уваги потребує процес підготовки до проведення дебатів, його організації, програми, складу учасників тощо. Спираючись на досвід проведення дебатів, можна визначити наступні *важливі елементи*:

– *тема*: для проведення дебатів необхідно визначити актуальну тему, яка сформована у вигляді риторичного речення і може мати неоднозначне пояснення; в ній порушується питання або про-

блема для обговорення; теми мають бути актуальними й цікавими, зрозумілими та доступними для учасників і суддів;

– *критерій*: це мета команди, яка демонструє, чого вона прагне досягти під час розгляду теми; критерій використовується у грі для побудови суджень, водночас він є інструментом доказу для команди; у кожній дебатній грі критерій вказує на її головні моменти, закріплює ціль і показує суддям, що має довести команда, аби виграти гру; *критерій – це фундамент позиції команди*.

– *дефініції*: об'єктивні визначення ключових термінів заданої теми з достовірного загальновизнаного джерела; для того, щоб грати й говорити про одне й те саме, кожна команда готує означення кожного терміну теми, щоб засвідчити, що розуміється на ньому; іноді доцільно готувати дефініції до словосполучень, якщо вони мають стійку лінгвістичну форму або тотожні за змістом.

– *аргументи*: довести суддям правильність позиції кожної з команд можна лише за умови підкріплення фактичним матеріалом аргументації (використання історичних фактів, інформаційних довідок, цитат тощо); аргументи можуть бути вагомими або слабкими; судді намагатимуться пересвідчитись у вираженості аргументів обох команд і зрозуміти, наскільки вони можуть вистояти проти атаки та випадів опонентів.

– *докази*: разом з аргументами гравці повинні надати суддям докази на їх підтримку; докази посилюють аргументацію, моделюються передусім за допомогою розумової діяльності; *доказ* – це засіб посилення аргументу;

– *перехресне опитування*: більшість форматів (правил) освітніх дебатів надають право гравцям ставити запитання опонентам та відповідати на їхні; запитання можуть бути використані для уточнення позиції, або виявлення слабких місць у ланцюгу аргументації опонентів, що може бути використано у вашій промові або промові партнера;

– *вміння переконати суддю*: головна мета учасників дебатів переконати суддів у тому, що їхні аргументи є більш переконливими, ніж у опонентів; тактичні та технічні прийоми досягнення мети можуть бути різноманітними; з досвідом можливе розроблення і власних прийомів.

– *учасники дебатів: стверджуюча сторона* (представники команди доводять власну позицію, побудовану на аргументах, прикладах, фактах, намагаючись переконати у своїй правоті команду опонентів та суддів); *заперечуюча сторона* (представники цієї команди спростовують ідею стверджуючої сторони, намагаючись довести хибність аргументації своїх опонентів та схилити суддів на свій бік);

– *рішення*: під час промов судді занотовують аргументи та докази і після закінчення раунду виносять рішення, хто з команди був кращим.

Практична значущість та унікальність технології дебатів полягає в наступному:

- це навчальна програма поглибленого пізнання світу;
- це програма безконфліктного розв'язання проблем;
- це навчання демократичних процедур і толерантності;
- це підготовка учасників програми до публічної діяльності;
- це програма позакласної організації студентської молоді;
- це програма інтелектуальних змагань та командної співпраці.

Набутий досвід демонструє, що дебати допомагають студентам у навчанні. Навіть невеликий досвід дебатування одразу ж допомагає студентів впевненіше почуватися в будь-якій аудиторії, швидко орієнтуватися в будь-якій темі, коректно ставити питання та визначати суть проблеми. Головне, що це помітно не лише викладачу та студенту, а й всьому оточенню людини. Крім того, досвід проведення дебатів демонструє, що неможливо навчити когось думати аналітично, читаючи лише лекції. Саме тому необхідно проводити постійні, наполегливі практичні тренування, висуваючи аргументи і вислуховуючи відповіді опонентів. Це схоже на вивчення іноземної мови. Без постійних спроб висловлюватись, навіть ризикуючи помилитись, неможливо вивчити мову. Той, хто навчається, не повинен почуватися ніяково, висловлюючи свої думки, навіть якщо спершу ідеї викликають зауваження, або спростування. Згодом студент буде почуватись дедалі комфортніше в дискусії, бо набуватиме більшого досвіду, що, врешті-решт, і є основним завданням дебатів.

Зауважимо на ще одній важливій пораді ведення дебатів – це запис суддівського листа гри, тобто шість колонок за ролями гравців, де записані всі промови суперників. Такий лист надає змогу порівнювати позиції сторін, запитання та відповіді на них тощо. Такий запис знадобиться під час аналізу гри або підготовки до наступної. Навіть якщо команда програла, то схема гри суперників, їхні прийоми, запитання, тактика – усе це є школою дебатування.

Отже, педагогічна технологія «дебати» широко використовується в усьому світі як на шкільному, так на рівні закладів вищої освіти. Ця сучасна інноваційна педагогічна технологія є поліфункціональною і має використовуватися університетами не тільки в позааудиторний час. Дебати мають виступати не допоміжною, а однією із провідних педагогічних технологій, саме в аудиторний час, в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців незалежно від напрямку їхньої діяльності. Дебати – це вдалий засіб розвитку навичок критичного мислення й висловлювання, толерантності та вирішення конфліктів, комунікації та співпраці.



2.11. Ділові ігри як інтерактивний метод соціально-психологічного навчання студентів

Теоретичний блок

Підготовка фахівців у вищій, здатних до успішної професійної діяльності є актуальною проблемою в сучасних умовах розвитку вищої педагогічної освіти, адже сьогодні сфера освіти потребує висококваліфікованих фахівців, здатних до самостійного мислення, до розв'язання складних педагогічних ситуацій, що виникають у професійній діяльності вчителя. Завдання підготовки вчителя-професіонала можна вирішувати у закладі вищої освіти, підвищуючи рівень викладання фахових психолого-педагогічних дисциплін, цілеспрямовано формуючи педагогічні вміння і навички, розвиваючи критичне мислення, зокрема шляхом створення психологічних умов для їхнього розвитку методами активного соціально-психологічного навчання. До таких методів належать ділові та рольові ігри.

Реалізація засад інноваційного розвитку вищої педагогічної освіти зумовлює зміну у принципах організації, змісту, форм і методів освітнього процесу¹²⁷. Підготовка фахівців для системи освіти вимагає широкого використання нових технологій навчання, які б активізували самостійну пізнавальну діяльність студента – майбутнього вчителя, створювали можливість здобуття і удосконалення професійних навичок в умовах, наближених до реальних умов роботи в закладі освіти. Важливе місце серед згаданих технологій соціально-психологічних навчання відводиться ігровим технологіям. Однак, використання ігрових технологій у вищій школі є новою справою, тому проблема знаходження оптимальних варіантів і моделей соціально-психологічного навчання для забезпечення інноваційності освітнього процесу є досить актуальною.

¹²⁷ Щербак О.І. Інноваційні технології в сучасній професійній освіті //Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики у підготовці фахівців: методологія, досвід, проблеми // 36. наук. праць.: у 2-х част./Редкол.: І.А. Зязюн та ін. Київ-Вінниця: ДОВ Вінниця, 2012. 571с.

Ігри – один із основних методів діяльності людини, що серед багатьох видів діяльності (предметно-маніпулятивна, навчальна, професійна діяльність, безпосередньо-емоційне спілкування, суспільно-корисна та інші види діяльності) займає особливе місце. Насамперед, гра – це засіб інтенсивного навчання, тому що вона дає можливість зняти інформаційне перевантаження, підвищити емоційний тонус, зняти фізіологічну напругу, забезпечити емоційну релаксацію, усвідомити необхідність зміни ролей у спілкуванні та етичні навички; гра є засобом психодіагностики.

Сутність навчання з використанням ігрової діяльності розглядалася науковцями-психологами як засіб розвитку та реалізації потенціалу дитини. Ігрова ж технологія навчання студентів у вищих закладах освіти може розглядатися як соціально-психологічний феномен особистісного і професійного розвитку студента вищої школи. Ця інноваційна форма навчання відображена у працях Л. Байкової, Я. Бельчикова, М. Бернштейна, А. Казанцева, В. Подлесних, Л. Серової, Ю. Красовського, О. Щербака.

Зупинимось на сутності і дидактичних можливостях ділових ігор як одного із інтерактивних методів соціально-психологічного навчання, розкриємо його значення у формуванні і удосконалення професійних педагогічних здатностей майбутніх педагогів.

В умовах інноваційних змін системи вищої освіти перед професорсько-викладацьким складом вишів постає важливе завдання – підготовка всебічно інтелектуально розвинених, висококваліфікованих та конкурентоспроможних фахівців, що зумовило впровадження нових принципів, форм і методів організації освітнього процесу, застосування нових технологій опанування знань, формування нового типу відносин між викладачем і студентом.

Професійне становлення особистості педагога є процесом складним і довготривалим. Тому забезпеченню вимог до підготовки вчителя – професіонала сприяє широке застосування у освітньому процесі сучасних інноваційних методів навчання – си-

туаційних вправ, кейс-технологій, рольового аналізу конкретних педагогічних ситуацій¹²⁸.

Ділова гра – це не просто набір прийомів, а швидше метод формування свідомого відношення майбутнього вчителя до певної педагогічної ситуації. У ділових іграх набуває цінності саме визначення компетентності поведінкових норм педагога. Процес проведення ділової гри включає не лише надбання майбутніми вчителями певних знань, але і вироблення вмінь розв'язувати педагогічні задачі, тобто вчитися, яким чином організувати професійну педагогічну діяльність, щоб досягти позитивного результату.

Ділова гра – це моделювання ситуації, де студентам пропонується виконати роль вчителя в знайомих для них професійних ситуаціях. Сценарій гри можна придумати або ж використати реальну ситуацію, з якою студенту, можливо, доведеться зіткнутися в реальних умовах професійної діяльності.

На практиці більшість ділових ігор є одноактною сценою без задалегідь написаних реплік, де двоє або більше учасників виступають в ролі різних працівників – вчителя, заступника директора, батьків учня, однокласників.

Ділові ігри є інноваційним методом навчання, так як вони забезпечують студентам особисту участь у вирішенні педагогічних задач і можливість активно навчатися. Її учасники в некритичних і комфортних умовах розігрують ситуації із реального шкільного життя, учасниками яких вони, імовірно, всього, можуть стати. Їх спілкування, поведінка, мова і почуття протягом процесу гри формують основу для підвищення педагогічних компетенцій, усвідомлення шляхів зворотного зв'язку вражень, які їх поведінка чинить на інших. Це дозволяє з'ясувати, які моделі поведінки, слова і підходи найбільш ефективніші у вирішенні конкретної педагогічної ситуації. Окрім того, в ході гри можна без особливого ризику допускати помилки і вчитися на них.

¹²⁸ Карамушка Л.М., Клокар Н.І., Філь О.А. Технологія формування управлінської команди освітньої організації: Навч.-метод. посібник. Біла Церква: КОІПОПК, 2008. 64 с.

Використання ділових ігор в освітньому процесі дозволяє студентам отримати об'єктивну оцінку своїх дій від колег та викладача. Студенти отримують можливість дізнатися, що бачать, чують і відчують інші люди в тій чи іншій ситуації; яку реакцію у інших вони викликають своїм відношенням до ситуації і поведінки.

Ділові ігри слугують своєрідним дзеркалом для учасників і дають їм можливість побачити себе такими, якими їх бачать оточуючі. Це стимулює студентів аналізувати свою власну поведінку і прислухатися до думки інших, формує навички оцінювання позиції і потреб інших людей.

Оскільки ділові ігри найбільш ефективні як засіб здобуття і удосконалення навичок безпосереднього міжособистісного спілкування, краще їх використовувати як засіб активного і ефективного залучення у процес психологічного тренінгу, оскільки при цьому навчання відбувається через особисту участь.

Всі ділові ігри відносяться до галузі побудови ефективної міжособистісної комунікації. Вони сприяють формуванню навичок успішної педагогічної взаємодії, вмінь правильно ставити питання, бачити і розуміти мову міміки і жестів. Ділові ігри дозволяють розвивати здібності вести і контролювати ділову розмову, розв'язувати педагогічні конфлікти, досягати порозуміння з учасниками освітнього процесу.

Ефективність ділової гри як метода активного соціально-психологічного навчання залежить від якості зворотного зв'язку. Позитивні, коректні та некритичні зауваження заохочують професійну поведінку студентів, надають їм впевненості та вказують на конкретні напрями професійного зростання.

При виборі сценарію гри необхідно керуватися тим, що гра повинна сприяти досягненню цілей навчання. На вибір сценарію впливають такі чинники, як правдивість ситуації, актуальність проблеми, рівень складності педагогічної ситуації.

Практичний блок

Коли на заняттях вперше проводиться ділова гра, студенти зазвичай відчувають незручність. Тому на першому занятті бажано вибрати розкутих і впевнених в собі учасників.

Для зменшення емоційної напруги викладачу необхідно здійснити такі кроки:

а) пояснити студентам мету заняття, завдання учасників і схему проведення обговорення; б) наголосити, що ділова гра – це метод і можливість здобути нові знання і навички вирішення педагогічної задачі; в) створити атмосферу співробітництва і взаємної підтримки.

Після закінчення гри важливо надати можливість студентам проаналізувати свої дії та вчинки і отримати зворотний зв'язок. Висловлювання учасників повинні бути конструктивними, конкретними і оцінювати поведінку з точки зору її ефективності. Мета такого обговорення – усвідомлення необхідності змін поведінки і вивчення напрямків, де ці зміни були б найбільш необхідними.

Зупинимося на основних етапах проведення ділових ігор по розвитку професійно важливих якостей вчителя. На кожному з цих етапів викладач – керівник ділової гри повинен дотримуватися наступних правил:

- пояснити мету заняття, перерахувати навички, що будуть формуватися чи удосконалюватися;

- роздати короткий опис ділової гри, пам'ятки для учасників та надати достатньо часу для ознайомлення і підготовки;

- вибрати спостерігачів, пояснити їм завдання спостереження та роздати матеріали для фіксації його результатів;

- заохочувати у студентів творчий підхід до ролі;

- переконалися, що кожному студенту зрозуміла мета, завдання та його роль;

- передбачити, що гра повинна тривати до тих пір, поки не будуть досягнуті прийнятні результати, або в учасників закінчатся аргументи;

- підбиття підсумків гри проводиться з акцентом на вдалі моменти, основні уроки і ті особливості поведінки, на які необхідно звернути увагу у майбутній професійній діяльності вчителя.

Крім розвитку комунікативних навичок у процесі ділової гри можна вирішувати наступні завдання: підвищувати ефективність освітньої інформації, висловлювати альтернативні думки, демонструвати нормативну модель поведінки тощо.

Існує ряд методів проведення ділових ігор, які доцільно використовувати викладачу в процесі освітньої діяльності, а саме: неформальну гру, демонстраційну ділову гру, ділову гру в малих групах, обмін ролями, спонтанні ділові ігри тощо.

В основу ділових проблемних ігор покладається проблема, для вирішення якої не існує готового алгоритму дій чи схеми. Шляхи її розв'язання можуть принципово змінюватися у процесі розгортання гри. Проведення таких ігор розвиває у студентів уміння осмисленого ставитися до позиції інших учасників гри, визначати проблемні ситуації, створювати спільне поле розмірковувань, конструювати нове бачення шляхів вирішення проблеми.

В умовах проблемного навчання процес засвоєння знань студентами перестає бути лише інтелектуальним процесом, він стає процесом особистісним. Це означає, що, крім мислення, у розв'язанні проблемної ситуації в процесі ділової гри задіяні емоційні, вольові та інші пізнавальні процеси, тобто задіюються всі найважливіші психологічні властивості особистості студента.

Наведемо приклади ділових ігор, які можуть бути використані викладачем як методи інноваційного професійного розвитку майбутніх педагогів.

Ділова гра «Бесіда з батьками»

Учасники: учителька, батьки.

Інформація: учителька викликає в школу батьків малоуспішної у навчанні дитини.

Завдання:

- з'ясувати причини низької успішності;
- досягти співпраці з батьками;
- з'ясувати, наскільки можна покластися на батьків;
- не допустити перекладання батьківських обов'язків на вчителя.

Інструкція для «батьків». Батьки – це:

- самотня замкнена жінка, яка живе з дитиною вдвох;
- дуже зайнята людина;
- хронічно втомлена мати 4-х дітей;
- мати, яка готова захистити свою дитину від безцеремонності й несправедливості вчителя.

Ділова гра «Прийми рішення».

Мета гри: розвиток навичок ухвалення рішення в різних педагогічних ситуаціях.

Тема: прийом директора школи

Учасники: директор і відвідувачі.

Правила для директора: уважно вислухати і обдумати отриману інформацію. Разом із відвідувачами визначити задачу, котру потрібно вирішити. Проаналізувати інші джерела інформації. Прийняти рішення, довести до відома відвідувача.

Правила для відвідувача: створити необхідну відповідно викладений інформації ситуацію (довести роль).

Правила для спостерігачів-експертів: виявити відповідність розіграного учасниками за даними умовами, оцінити культуру взаємовідносин учасників, уміння «керівника» уникати конфлікту, і , навпаки, уміння «відвідувачів» створити напругу, ускладнити ситуацію. Оцінити ідентичність імітаційно-модельючої ситуації ігрових дій з реальними явищами шкільного життя.

Деякі фрагменти ситуацій, створених «відвідувачами»:

1. Відвідувач – мати учня 4 класу Сергія Петренка.

– Я прийшла до Вас зі скаргою. Учителька 4-А класу, Марія Олександрівна, явно занижує оцінки моєму сину за письмові роботи. Не знаю, за що вона його не любить, адже він такий здібний, спокійний, старанний, навіть гуляти не йде, все вчить уроки. Ось вчора знову приніс низьку оцінку за переказ. Я порівняла його роботу з роботою його товариша. Кількість помилок однакова, а оцінки ...

2. Відвідувач – учитель 3 класу Валентина Павлівна.

– Я прийшла до Вас за допомогою. У мене з кожним днем нарастає конфлікт із завучем Іриною Петрівною. Я вже 10 років працюю в школі, кожен урок в мене добре розроблений на картках, якими я користуюсь під час уроку. Завуч вважає, що цього недостатньо, вимагає написання поурочних планів...

3. Відвідувач – голова батьківського комітету школи Іван Петрович.

– Я часто зустрічаю в парку декількох учнів 6 класу, в якому вчиться мій син. Пробував з ними поговорити, чому не на заняттях,

але розмова у нас не вийшла. Запитав ввечері в сина про причини їх прогулянок по парку під час уроків. Я дізнався, що вони йдуть з уроку мистецтва. Про це я розповів класному керівникові, але ніяких змін не відбувається.

4. Відвідувач – вчитель фізкультури Геннадій Іванович.

– Мене призначили класним керівником, а я не знаю, з чого почати. Мене дуже лякає, що навіть така досвідчена вчителька, як Анастасія Яківна, не змогла порозумітися з учнями цього класу. Як організувати роботу з семикласниками? Що робити? Порадьте! Спробував розпочати з розподілу доручень, але...

5. Відвідувач – староста 8 класу Віталій.

– Я прийшов до Вас із дорученням нашого класу. Річ у тім, що Алла Гришина ніколи не говорить відкрито про безладдя в класі, а про всі події тихенько доповідає класному керівникові. Після її доносів класний керівник проводить класні збори...

Отже, проведення ділових ігор максимально сприяє системному, цілісному усвідомленню студентами педагогічного фаху, а захопленість грою гарантує процес засвоєння професійних знань та умінь. Ділова гра забезпечує удосконалення професійних навичок майбутнього педагога в умовах, що наближені до реальних.

Розділ III

ДІАГНОСТИЧНИЙ СУПРОВІД ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГА

Системний підхід до впровадження педагогами інновацій у практичну діяльність, у першу чергу, охоплює проблему діагностування власної готовності до інноваційної діяльності, розвитку інноваційного потенціалу професійної самоефективності тощо. Своєчасна діагностика дозволяє виявити певні проблеми, складнощі щодо мотивації, знань та застосування педагогом інноваційних практик. Відтак, діагностичний супровід уможливиле відстеження особистістю рівня інноваційного розвитку та його корекції для подальшої успішної розробки, обґрунтування, практичного впровадження, апробації інноваційних підходів до вирішення актуальних проблем освіти. У розділі представлені різні діагностичні методики оцінки (самооцінки) інноваційного розвитку педагога.

3.1. Діагностика готовності викладачів до інноваційної педагогічної діяльності

Анкета «Готовність викладача до інноваційної діяльності»

Анкета розроблена групою науковців: Л. Хоружою, доктором педагогічних наук, професором; В. Желановою, доктором педагогічних наук, професором, М. Братко, доктором педагогічних наук, професором, І. Леонтьєвою, кандидатом педагогічних наук.

Розроблена методика дозволяє визначити загальний показник готовності викладачів вищої школи до інноваційної педагогічної діяльності відповідно до її профілю, а саме:

1) інноваційно-особистісна спрямованість особистості, що корелює з аксіологічними, мотиваційними, адаптаційними аспектами готовності до інноваційної діяльності (ІОС);

2) інноваційний зміст професійної педагогічної діяльності, пов'язаний зі змістовим контентом на державно-нормативному та корпоративному рівнях (ІЗД);

3) інноваційність в професійній діяльності, параметрами якої є новий формат взаємин між суб'єктами освітнього процесу, впровадження інноваційного освітнього інструментарію (ІПД);

4) рефлексія та самооцінка, що корелює з рефлексивно-аналітичними механізмами особистості (РС) та виявити кореляційні зв'язки її рівня з віком, стажем роботи, наявністю наукового ступеня та вченого звання викладача.

Інструкція. Пропонуємо Вам заповнити анкету, яка містить перелік тверджень. Для заповнення анкети Вам необхідно прочитати запропоновані твердження, усвідомити й оцінити, якою мірою кожне з них відповідає Вашій професійній діяльності, за шкалою від 1 до 5 балів, де 1 – це найменша міра відповідності, а 5 – найбільша.

Анкета «Готовність викладача до інноваційної діяльності»

1. Вкажіть, будь ласка, ваш вік

- ☐ менше 24 років
- ☐ 24-35 років
- ☐ 35-49 років
- ☐ 50-60 років
- ☐ Старше 60 років

2. Вкажіть, будь ласка, ваш стаж роботи у вищій школі

- ☐ 1-3 роки
- ☐ 4-10 років
- ☐ 11-15 років
- ☐ 16-25 років
- ☐ Більше 25 років

3. Чи маєте ви науковий ступінь?

- ☐ Без наукового ступеня
- ☐ Доктор філософії/Кандидат наук

☐ Доктор наук

4. Чи маєте ви вчене звання?

☐ Без вченого звання

☐ Доцент

☐ Професор

Блок I. Інноваційно-особистісна спрямованість особистості (субшкала профілю – ІОС)

Прочитайте запропоновані твердження й оцініть, якою мірою кожне з них описує вашу особистісну спрямованість як викладача вищої школи, за шкалою від 1 до 5 балів, де 1 – це найменша міра відповідності, а 5 – найбільша.

Твердження/бал 1 2 3 4 5

• Орієнтуюсь на інновації як базову цінність розвитку вищої освіти ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

• Усвідомлюю необхідність бути адаптивним в умовах соціально-особистісної невизначеності ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

• Маю потребу змінювати та оновлювати стратегію власної професійної діяльності ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

• Намагаюсь постійно бути в курсі сучасних освітніх трендів ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

• Постійно шукаю інформацію про нововведення в освіті ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Блок II. Інноваційний зміст професійної педагогічної діяльності (субшкала профілю – ІЗД)

Прочитайте запропоновані твердження й оцініть, якою мірою кожне з них описує вашу особистісну спрямованість як викладача вищої школи, за шкалою від 1 до 5 балів, де 1 – це найменша міра відповідності, а 5 – найбільша. Твердження/бал 1 2 3 4 5.

• Ураховую при розробленні змісту дисциплін сучасні нормативні документи, які регламентують розвиток вищої освіти ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

• Використовую в освітньому процесі фундаментальні знання, досягнення сучасної науки, постійно оновлюю зміст навчальних дисциплін ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

- Розробляю зміст навчальних дисциплін на основі сучасних досліджень ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

- Створюю відкрите освітньо-наукове середовище, сприятливе для реалізації інноваційних ідей та забезпечення результатів навчання ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

- Впроваджую інновації у власну професійну діяльність ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Блок III. Інноваційність в професійній діяльності (субшкала профілю – ППД)

Прочитайте запропоновані твердження й оцініть, якою мірою кожне з них описує вашу особистісну спрямованість як викладача вищої школи, за шкалою від 1 до 5 балів, де 1 – це найменша міра відповідності, а 5 – найбільша. Твердження/бал 1 2 3 4 5

- Застосовую інноваційні підходи до взаємодії зі студентами: фасилітація, менторство, коучинг, педагогічне партнерство ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

- Розробляю та реалізую інноваційні дослідницькі проекти разом з колегами, студентами ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

- Постійно оновлюю методичний супровід навчальних дисциплін на основі інноваційності ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

- Впроваджую інноваційні технології навчання, в тому числі з використанням альтернативних ресурсів та ІК-інструментів ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

- Відчуваю брак знань щодо технологічного забезпечення впровадження педагогічних інновацій ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Блок IV. Рефлексія та самооцінка (субшкала профілю – РС)

Прочитайте запропоновані твердження й оцініть, якою мірою кожне з них описує вашу особистісну спрямованість як викладача вищої школи, за шкалою від 1 до 5 балів, де 1 – це найменша міра відповідності, а 5 – найбільша. Твердження/бал 1 2 3 4 5.

- Усвідомлю власний інноваційний потенціал у професійній діяльності ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

- Оцінюю інноваційність власної професійної діяльності ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

- Прогнозую результати власної інноваційної діяльності ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

• Ураховую рівень задоволеності студентів якістю навчання ☐ ☐ ☐ ☐

• Приймаю рішення та беру на себе відповідальність за успіхи та невдачі у власній професійній діяльності ☐ ☐ ☐ ☐

Опрацювання результатів дослідження

Кількісні показники субшкал профілю і загальний показник готовності педагога до інноваційної діяльності підраховуються за 5-бальною шкалою, враховуючи, що 1 бал означає низький рівень прояву цього показника, тобто свідчить про те, що певний елемент окреслених компонентів готовності педагога до інноваційної діяльності проявляється рідко і недостатньо виражено, а 5 балів означає інноваційний ступінь прояву окремих елементів певного компоненту, тобто означає, що відповідний особистісний стан педагога проявляється завжди і дозволяє йому інтегрувати, застосовувати, моделювати та розповсюджувати інновації у власній професійній діяльності.

Інтерпретація результатів

За кожною субшкалою профілю досліджуваний може набрати від 5 до 25 балів (максимальна сума балів, яку можуть набрати респонденти за проявами показників кожної субшкали складає: $X_{\text{мак}} = 25$ балів).

Загальний показник готовності викладача до інноваційної діяльності може коливатися в межах від 20 до 100 балів.

Середній бал визначається за формулою:

$$X = X_1 + X_2 + X_3 + X_4,$$

де X – середній бал, X_i – число балів, яке набрав респондент за кожною субшкалою.

Отриманий показник інтерпретується таким чином:

Рівень готовності викладача до інноваційної діяльності.

Бали. Характеристика рівнів:

Високий 100-75

Викладач демонструє ціннісне ставлення до інноваційності; сучасних трендів вищої освіти; адаптивність в умовах суспільно-особистісної невизначеності; відчуває потребу в оновленні стратегії професійної діяльності; демонструє обізнаність, ерудованість щодо фундаментальних знань та досягнень сучасної науки

і трендів вищої освіти й інновацій; загальну поінформованість про нововведення в освіті; здійснює практичну діяльність інноваційного характеру: постійне оновленням змісту навчальних дисциплін на основі урахування інноваційних орієнтирів стратегічних нормативних документів, освітніх стандартів, інноваційного потенціалу освітніх програм; інноваційні дослідницькі проекти; оновленням дидактико-методичного супроводу навчальних дисциплін на засадах інноваційності; впровадження інноваційних технологій навчання та/або альтернативних ресурсів та ІК-інструментів в межах відкритого інноваційного освітнього середовища; демонструє усвідомлення власного інноваційного потенціалу у професійній діяльності; адекватне оцінювання інноваційності власної професійної діяльності, прогнозування її результатів й перспектив; відповідалність за успіхи та невдачі у професійній діяльності, в тому числі її інноваційної складової.

Достатній 74-50

Викладач демонструє розуміння інноваційності як орієнтиру власної професійної діяльності, усвідомлює власний інноваційний потенціал та інноваційну культуру; відкритість до нового та усвідомлений творчий характер педагогічної діяльності; стійкий інтерес до інновацій та сформовану потребу у професійному самовдосконаленні (інноваційна самодетермінованість); здатність до трансферу інновацій на локальному рівні, нетрадиційність у вирішенні деяких освітніх проблем та використання різноманітних освітніх інструментів; аксіологічний, змістово-діяльнісний, комунікативний та рефлексивний виміри інноваційної діяльності педагога достатньої виражені й збалансовані, що сукупно дозволяє йому інтегрувати, застосовувати та розповсюджувати інновації у професійній діяльності.

Середній 49-25.

Викладач демонструє загалом позитивне ставлення до інноваційності сучасної освіти загалом та використання інновацій в педагогічній діяльності зокрема; демонструє обізнаність, ерудованість щодо фундаментальних знань та досягнень сучасної науки, а також загальну поінформованість щодо актуальних трендів вищої освіти й інновацій; демонструє бажання оновлювати зміст

навчальних дисциплін на основі урахування інноваційних орієнтирів стратегічних нормативних документів, освітніх стандартів тощо; яке однак має ситуативний характер та потребує відповідного дидактико-методичного супроводу та/або навчання в межах підвищення кваліфікації; відсутність чіткого розуміння власного інноваційного потенціалу й прогнозів власної професійної діяльності в контексті її інноваційності; вибірковий інтерес до освітніх інновацій та несистемне їх використання у власній професійній діяльності.

Низький 24 й менше

Викладач демонструє нестійкий пізнавальний інтерес до інновацій; відсутність цілісного уявлення про досягнення сучасної науки й тренди та інновації у вищій освіті; відсутність усвідомлення соціальної значущості інноваційної педагогічної діяльності та слабку орієнтацію в стратегічних нормативних документах, освітніх стандартах, програмах, проєктах тощо; виявляє неготовність взяти на себе ініціативу та відповідальність за оновлення дидактико-методичного супроводу навчальних дисциплін на засадах інноваційності; відсутність потреби долучатися до інноваційної діяльності, вивчати інноваційний педагогічний досвід, оволодівати інноваційними інструментами понад обов'язкового мінімуму.

3.2. Діагностика схильності майбутніх фахівців до інноваційної педагогічної діяльності

Інструкція. Здійсність самооцінку власних здібностей до інноваційної діяльності у визначених п'яти групах за шкалою від 1 до 5 балів, де 1 – це найменша міра відповідності, а 5 – найбільша.

Карта самооцінки схильності майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності (за Л. Козак)¹²⁹

№ з/п	Характеристика особистості	Рівень прояву	СР бал
<i>Мотиваційно-творча спрямованість особистості</i>			
1	Творчий інтерес, допитливість.	1 2 3 4 5	
2	Прагнення творчо оволодівати методами, формами та засобами професійної діяльності.	1 2 3 4 5	
3	Орієнтація на досягнення високих результатів творчої праці.	1 2 3 4 5	
4	Особистісна значущість творчої діяльності.	1 2 3 4 5	
5	Прагнення до самовдосконалення.	1 2 3 4 5	
<i>Креативність</i>			
1	Проблемне бачення (чутливість до проблем у педагогічній діяльності).	1 2 3 4 5	
2	Гнучкість у пошуках альтернативних підходів до вирішення проблеми та критичність мислення.	1 2 3 4 5	
3	Творча фантазія, розвинена уява.	1 2 3 4 5	
4	Здатність до висування гіпотез, оригінальних ідей.	1 2 3 4 5	
5	Здатність до подолання інерції мислення (творче розв'язання педагогічних проблем).	1 2 3 4 5	
<i>Професійні здібності викладача до здійснення інноваційної діяльності</i>			
1	Володіння методами педагогічного дослідження.	1 2 3 4 5	
2	Здатність до створення авторської концепції.	1 2 3 4 5	
3	Здатність до планування та організації педагогічного експерименту.	1 2 3 4 5	

¹²⁹ Козак Л.В. Підготовка майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності: [монографія] / Л. В. Козак; за ред. С.О. Сисоєвої. – Київ: Видавництво ВП «Едельвейс», 2014. – 600 с.

4	Здатність акумулювати та використовувати досвід творчої діяльності інших викладачів.	1 2 3 4 5	
5	Здатність до співпраці та взаємодопомоги у творчій діяльності.	1 2 3 4 5	
<i>Рефлексія</i>			
1	Здатність до самоаналізу.	1 2 3 4 5	
2	Здатність до аналізу та оцінки діяльності інших.	1 2 3 4 5	
3	Здатність порівнювати результати власної діяльності з попередніми чи запланованими, виявляти недоліки.	1 2 3 4 5	
4	Здатність адекватно оцінювати власну діяльність.	1 2 3 4 5	
5	Здатність планувати подальші дії відповідно до одержаних результатів.	1 2 3 4 5	
<i>Індивідуальні особливості особистості</i>			
1	Ініціативність (потяг до нових форм діяльності, завзятість).	1 2 3 4 5	
2	Відповідальність (відповідальне ставлення до праці).	1 2 3 4 5	
3	Працездатність в творчій діяльності.	1 2 3 4 5	
4	Рішучість (здатність своєчасно приймати обґрунтовані і стійкі рішення і без коливання переходити до їх виконання, впевненість у своїх силах і можливостях).	1 2 3 4 5	
5	Цілеспрямованість (підпорядкованість педагогічної діяльності меті і завданням).	1 2 3 4 5	
6	Наполегливість (здатність досягати поставленої мети і доводити почату справу до кінця).	1 2 3 4 5	
7	Здатність до самоорганізації та самоуправління.	1 2 3 4 5	
8	Ініціативність (потяг до нових форм діяльності, завзятість).	1 2 3 4 5	

Методика обробки результатів

Самооцінювання здібностей до інноваційної професійної діяльності здійснюється за 5-бальною шкалою, враховуючи, що 1 бал означає репродуктивний рівень прояву цього показника, тобто свідчить про те, що певна здібність проявляється рідко і недостатньо виражено, а 5 балів означає інноваційний ступінь прояву цієї якості, тобто означає, що відповідна якість проявляється завж-

ди і виражена оптимально. Максимальна сума балів, яку могли набрати магістранти за проявами показників по кожному блоку-критерію склала: $X_{\text{мак}}=25$ балів.

Середній бал визначався за формулою:

$$X=(X_i/n) \times 100\%,$$

де X – середній бал, X_i – число балів, яке набрав магістрант, n – максимально можлива кількість балів.

Оцінка рівня сформованості здібностей майбутнього викладача до інноваційної професійної діяльності по кожному блоку-критерію визначалася у балах за трьома рівнями: інноваційний – 100-75; конструктивний – 74-50; репродуктивний – 49 та менше.

Середній бал групового показника визначався за формулою:

$$X = (100:\sum X_i) \times B(C,H)$$

де X – середній бал, $\sum X_i$ – загальна кількість магістрантів, B – кількість з інноваційним рівнем, C – кількість з конструктивним рівнем, H – кількість з репродуктивним рівнем.

Загальний середній бал самооцінки по кожному блоку-критерію визначався за формулою:

$X_{\text{ср}} \text{ ЕГ/КГ } (B,C,H)=\sum n\% \text{ ЕГ/КГ } (B,C,H)/n$, де $X_{\text{ср}} \text{ ЕГ/КГ } (B,C,H)$ – середнє значення, виражене у відсотках і підраховується для інноваційного, конструктивного або репродуктивного рівня досліджуваних якостей в експериментальній або контрольній групі шляхом ділення суми відсотків $\sum n\% \text{ ЕГ/КГ } (I,K,P)$ опитаних певного рівня кожної групи на загальну кількість оцінюваних якостей – n .

3.3. Діагностика творчого потенціалу викладача.

Тест «Який ваш творчий потенціал» (За С. Касьяновим)¹³⁰

Цей тест допоможе вам зорієнтуватися у тому, наскільки у вас сформовані якості особистості, які сприяють розвиткові вашого творчого потенціалу.

¹³⁰ Лагодзінська В.І. Методики для дослідження креативності персоналу освітніх організацій як чинника психологічного здоров'я. // Актуальні проблеми психології. Том І. Випуск 55. Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/720980/1/10.pdf>

Інструкція. Виберіть по одній відповіді на кожне із запитань та зверніться до ключа до тесту, аби дізнатися про результати.

1. Чи вважаєте ви, що навколишній світ може бути поліпшеним?

а) Так, вважаю. б) Ні, він і так досить досконалий. в) Так, але тільки в дечому.

2. Чи думаєте ви, що самі можете брати участь у значних змінах навколишнього світу?

а) Так, здебільшого. б) Ні. в) Так, у деяких випадках.

3. Чи вважаєте ви, що деякі із ваших ідей могли б принести користь там, де ви навчаєтесь?

а) Так, вважаю. б) Так, за сприятливих обставин. в) Тільки до певної міри.

4. Чи вважаєте ви, що спроможні змінити кардинально не лише своє життя, а й життя інших людей?

а) Так, напевно. б) Це малоймовірно. в) Можливо.

5. Коли ви наважуєтесь щось вчинити, чи думаєте ви, що втілите свої наміри?

а) Так. б) Часто думаю, що не зможу. в) Думаю, що зможу.

6. Чи відчуваєте ви бажання взятися за справу, якої абсолютно не знаєте?

а) Так, невідоме мене приваблює. б) Невідоме мене не цікавить. в) Усе залежить від характеру цієї справи.

7. Вам доводиться займатися незнайомою справою. Чи відчуваєте ви бажання домогтися в ній досконалості?

а) Так. б) Задовольняюся тим, чого встиг досягти. в) Так, але за умови, коли справа подобається.

8. Якщо справа, яку ви не знаєте, вам подобається, чи бажаєте ви знати про неї все?

а) Так. б) Ні, я хочу навчитися лише основному. в) Я хочу задовольнити свою цікавість.

9. Коли ви зазнаєте невдачі, то:

а) робите далі свою справу, навіть коли очевидно, що перешкоди нездоланні. б) махаєте рукою на цей намір, бо розумієте, що він нереальний. в) якийсь час стоїте на своєму всупереч здоровому глузду.

10. На вашу думку, професію потрібно обирати, виходячи з:
а) своїх можливостей, подальших перспектив для себе. б) стабільності, потрібності, значимості професії, потреби в ній. в) переваг, які вона забезпечить.

11. Подорожуючи, змогли б ви зорієнтуватися на маршруті, яким уже пройшли?

а) Так. б) Ні, боюся збитися зі шляху. в) Так, але тільки там, де місцевість мені сподобалась і запам'яталась.

12. Чи зможете ви одразу після якоїсь розмови згадати, про що говорилося?

а) Так, без зусиль. б) Всього згадати не зможу. в) Запам'ятаю лише те, що мене цікавить.

13. Коли ви чуєте слово на незнайомій вам мові, чи зможете повторити його по складах, без помилок, навіть не розуміючи його значення?

а) Так, без ускладнень. б) Так, якщо це слово легко запам'ятується. в) Повторю, але не зовсім правильно.

14. У вільний час ви здебільшого:

а) залишаєтесь на самоті. б) перебуваєте в колі друзів. в) вам байдуже, бути самому чи в компанії.

15. Ви займаєтесь якоюсь справою. Вирішуйте припинити це заняття тільки тоді, коли:

а) справа завершена, і вам здається, що на «відмінно». б) ви більш-менш задоволені. в) вам не все ще вдалося зробити, тому ви не можете завершити справу.

16. Коли ви на самоті, то:

а) любите мріяти про якісь, можливо, навіть абстрактні речі. б) за будь-яку ціну намагаєтесь знайти собі конкретне заняття. в) інколи любите мріяти, але про речі, пов'язані з вашим навчанням.

17. Коли якась ідея захоплює вас, то ви будете думати про неї:

а) незалежно від того, де і з ким ви знаходитесь. б) ви можете робити це лише наодинці. в) тільки там, де не буде занадто гамірно.

18. Коли ви відстоюєте якусь ідею:

а) можете відмовитись від неї, якщо аргументи опонентів вас переконують. б) залишитесь при своїй думці, які б аргументи не

наводились. в) змініте свою думку, якщо опір виявиться занадто сильним.

Ключ до тесту

Підрахуйте кількість балів, яку ви набрали, за такою схемою: відповідь «а» – 3 бали; відповідь «б» – 1 бал; відповідь «в» – 2 бали.

1. Допитливість.

Підрахуйте сумарний бал за запитання 1, 6, 7, 8. 10–12 балів – ви допитливі; 6–9 балів – ви зацікавлені в міру; менше 6 балів – зона вашої допитливості вузька.

2. Віра в себе.

Підрахуйте сумарний бал за запитання 2, 3, 4, 5. 10–12 балів – у вас сильна віра в себе; 6–9 балів – ви вірите в себе, але до першої перешкоди; менше 6 балів – ви недостатньо вірите в себе.

3. Твердість – сумарна кількість балів по запитаннях 9 і 15.

4. Амбіційність – показник по запитанню 10.

5. Слухова пам'ять – сума балів по запитаннях 12 і 13.

6. Зорова пам'ять – показник по запитанню 11.

7. Прагнення бути незалежним – показник по запитанню 14.

8. Здатність абстрагуватися – сума балів по запитаннях 16 і 17.

Ці здатності і становлять основні якості творчого потенціалу.

Загальна сума набраних балів з усіх показників покаже рівень вашого творчого потенціалу. Якщо ви набрали балів:

49 і більше – у вас значний творчий потенціал, який надає вам багатий вибір творчих можливостей. Якщо ви на ділі зможете застосувати свої здібності, то вам по силі найрізноманітніші форми творчості;

від 24 до 48 – у вас цілком задовільний творчий потенціал. Ви наділені тими якостями, які дозволяють вам творити, але й у вас є проблеми, які стримують процес творчості. У всякому випадку, ваш потенціал дозволяє вам творчо виявити себе, якщо ви, звичайно, цього бажаєте;

23 і менше – ваш творчий потенціал, на жаль, невеликий. Але, можливо, ви просто недооцінили себе, свої здібності. Відсутність віри в свої сили може привести вас до думки, що ви взагалі не

здатні до творчості. Позбудьтеся цього комплексу і таким чином зможете вирішити проблему.

1.4. Діагностика професійної самоєфективності студентів за допомогою методики ППСС (О.О. Музика, 2020)¹³¹

Загальна інформація про методику

Назва	ПРОФІЛЬ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОЕФЕКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ (ППСС)
Автор	Музика О. О., 2020 (авторське свідоцтво № 100028, дата реєстрації: 28.09.2020)
Застосування та можливості	Методика ППСС дозволяє визначити загальний показник професійної самоєфективності студентів, а також кількісні показники за шістьма субшкалами профілю: – лідерство, цілі та мотиви професійної діяльності (ЛЦМ); – здібності й упевненість (ЗУ); – рефлексія й особисті стандарти (РОС); – стійкість до невдач, долання і воля (СНДВ); – самоосвіта і саморозвиток (СС); – ціннісний досвід (ЦД).
Вік досліджуваних	із 17 років
Особливості використання	Можливі два варіанти діагностування професійної самоєфективності студентів за методикою ППСС: 1) бланкове дослідження за допомогою опитувальника, який наведено нижче; 2) онлайнове дослідження за допомогою комп'ютерного варіанту опитувальника на електронній платформі

¹³¹ Ціннісна підтримка розвитку обдарованої особистості в освітньому просторі. Психологічна технологія: практичний посібник / О. Л. Музика, Д. К. Корольов, О. О. Музика, Н. О. Никончук [та ін.]; за ред. О. Л. Музики. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2023. 237 с. <https://lib.iitta.gov.ua/737267/1/%D0%9F%D0%9E%D0%A1%D0%86%D0%91%D0%9D%D0%98%D0%9A.pdf>

	«Обдарованість TEST ONLINE». За умови онлайнного дослідження на е-платформі результати опрацьовуються автоматично, організаторам та кожному(ій) учаснику(ці) надсилаються його(її) результати, їхня інтерпретація та рекомендації для саморозвитку професійної самоефективності. <i>Для проведення онлайнного дослідження необхідно укласти угоду про співпрацю з лабораторією психології обдарованості Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Адреса для листування: gift.psylab@gmail.com</i>
--	--

Процедура проведення дослідження

Інструкція для досліджуваних. Пропонуємо взяти участь у дослідженні, яке спрямоване на вивчення вашої самоефективності, передусім професійної. Вся інформація, отримана в ході дослідження, є конфіденційною. Кожен із Вас зможе дізнатися про свої результати індивідуально.

Уважно прочитайте запропоновані твердження. Оцініть кожне з них за 10-бальною шкалою залежно від того, що і якою мірою ви робите задля підвищення власної професійної самоефективності.

Бланк для досліджуваних

1.	У мене є високі професійні цілі і я зроблю все для того, щоб їх досягти	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
2.	Я ставлю перед собою локальні близькі професійні цілі і досягаю їх	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
3.	Я часто беру на себе ініціативу в тому, що стосується професійного розвитку	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
4.	Можу навести приклади як я розставляю пріоритети і планую свій час у відповідності зі своїми особистими й професійними цінностями	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
5.	Мої успіхи в оволодінні професією приносять не менше задоволення, ніж усілякі матеріальні «самоподарунки»	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
6.	Я надихаюся прикладами високих професіоналів	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

7.	Мої здібності в дечому відрізняються від здібностей знайомих професіоналів, але з їх допомогою теж можна досягти значних професійних успіхів	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
8.	Мені легше демонструвати іншим свої вміння й оживлості, коли це стосується професії	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
9.	Мені подобається пробувати себе у різних справах, бо це позитивно позначається на моїй впевненості в собі	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
10.	Тепер я маю переконання, що можу досягти в професії не менше, ніж інші люди	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
11.	Із власного досвіду знаю, що можу розвивати власні здібності, варто лише докласти зусиль	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
12.	Вважаю, що робити професійну кар'єру можна лише покладаючись на власні здібності	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
13.	Намагаюся аналізувати причини професійних успіхів чи невдач людей, схожих на мене	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
14.	Для мене важливішою є оцінка моєї діяльності професійними людьми, ніж просто підтримка і схвалення від некомпетентних людей	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
15.	Можу пригадати кілька випадків самоаналізу й оцінювання власних професійних умінь та зроблених тоді мною висновків	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
16.	Мої власні професійні стандарти є досить високими і відповідають моїм професійним умінням	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
17.	Мені здебільшого вдається не виходити за межі моїх власних професійних стандартів	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
18.	У тих випадках, коли не справляюся з професійними завданнями, вважаю нормальним просити про пораду чи допомогу	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
19.	Серед своїх знайомих і серед видатних людей знаю чимало професіоналів, яким доводилося долати професійні невдачі	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
20.	Вважаю, що від мого вміння долати невдачі залежать і моя впевненість в собі, і професійність	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
21.	Вчуся з користю для себе долати професійні труднощі та невдачі	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

22.	Невдачі сприймаю спокійно, як небажаний, але невідмінний атрибут професії	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
23.	Я маю досвід звернення за допомогою до компетентних людей, щоб швидше виправити помилки і подолати невдачу	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
24.	Мені вже доводилося докладати зусиль, щоб долати невдачі	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
25.	У цілому можна погодитися з висловом «освіти не існує, існує самоосвіта»	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
26.	Коли у мене є можливість вибирати з кількох професійних завдань, я вибираю не найлегше, а те, з яким можу впоратися	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
27.	Мені вже доводилося ставити перед собою освітні та професійні задачі й вирішувати їх	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
28.	Можу пригадати випадки, коли мені вдавалося цілеспрямовано розвивати власні професійно значимі особистісні якості	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
29.	Коло свого спілкування я формую таким чином, щоб у ньому були значимі для мене професіонали	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
30.	Стараюся вчитися і працювати так, щоб завжди бути в доброму гуморі і позитивному настрої	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Опрацювання результатів дослідження

Кількісні показники субшкал профілю і загальний показник професійної самоефективності підраховуються відповідно до ключа:

№	Субшкали профілю	№ тверджень
1.	Лідерство, цілі та мотиви професійної діяльності	1 – 6
2.	Здібності й упевненість	7 – 12
3.	Рефлексія й особисті стандарти	13 – 18
4.	Стійкість до невдач, долання і воля	19 – 24
5.	Самоосвіта і саморозвиток	25 – 30
6.	Ціннісний досвід	4, 11, 15, 24, 28, 29
	Загальний показник	
	Показник професійної самоефективності	сума балів за 30-ти пп.

Інтерпретація результатів

За кожною субшкалою профілю досліджуваний може набрати від 6 до 60 балів. Отриманий показник за кожною із шести субшкар інтерпретується таким чином:

<i>Сума</i>	<i>Рівень</i>
41-60 балів	високий
25-40 балів	середній
6 – 24 бали	низький

Загальний показник професійної самоефективності може коливатися в межах від 30 до 300 балів. Отриманий показник інтерпретується таким чином:

<i>Сума</i>	<i>Рівень</i>
211 – 300 балів	високий
121 – 210 балів	середній
30 – 120 балів	низький

Примітка. Для зручності порівняльного аналізу можна користуватися усередненими результатами в межах 10-бальної шкали. Для цього отриманий показник (N) / 6.

Індивідуальні інтерпретації конструюються для усіх шести субшкар тесту і для загального показника професійної самоефективності на основі поділу отриманих результатів на високі, середні та низькі. Для кожного досліджуваного відповідно до його результатів програмно компілюється текст індивідуальної інтерпретації.

Конструктор індивідуальних інтерпретацій результатів

ЛЦМ – лідерство, цілі та Мотиви професійної діяльності пп. 1 – 6	Низький рівень 6 – 24
	Ваші професійні цілі наразі є недостатньо визначеними. Вони поки що є скоріше нечітко окресленими мріями, а не реальними життєвими планами. Невизначеність з професійними цілями чи розрив між близькими й далекими цілями блокує вашу ініціативу. Ваша професійна мотивація доволі низька, оскільки не вибудовується на особистих переконаннях і вашому баченні власного професійного майбутнього. Вам варто визначитися з професією і ставити перед собою реалістичні близькі цілі, послідовно досягати їх і в такий спосіб рухатися до віддалених професійних цілей.
	Середній рівень 25 – 40
	Ви в цілому визначилися з професією, але не з вашими професійними цілями. Можливо варто задуматися над тим, що постійне досягнення близьких цілей необхідно для того, щоб досягти далеких. Постарайтеся узгодити далекі й близькі професійні цілі. Це дозволить вам правильно розставити ціннісні пріоритети і підвищить вашу професійну мотивацію.
	Високий рівень 41 – 60
	Ви відзначаєтесь високим рівнем професійних цілей, і, що важливо, бачите шляхи їх досягнення. Шлях до далеких цілей пролягає через постійне досягнення близьких. Власне саме це перетворює мрію життєвий план. Вам притаманно брати на себе ініціативу в професійному розвитку і ви вмієте розставляти пріоритети. Ваша професійна мотивація доволі висока, оскільки вибудовується на особистих переконаннях, вашому особливому баченні життя і себе в ньому.
ЗУ – здібності й упевненість пп. 7 – 12	Низький рівень 6 – 24
	Наразі ви не зовсім упевнені у вашому професійному майбутньому. Ви не зовсім уявляєте, які саме професійні здібності вам потрібні. Вам може здаватися, що ваші здібності гірші, ніж в інших людей. З цієї причини уникаєте при інших демонструвати свої уміння. Насправді ви вже маєте цілий ряд умінь, які можуть

РОС – рефлексія й особисті стандарти п.п. 13 – 18	знадобитися вам у професійній діяльності. Зараз вам важливо зрозуміти, що будь-які професійні здібності розвиваються і будь-які професійні уміння можна поступово сформувати. Це дозволить вам почуватися впевненіше на шляху до професійного успіху.
	Середній рівень 25 – 40
	Зараз ви не зовсім упевнені у своїх професійних здібностях. Вам здається, що деякі з них є достатніми, а деяких – бракує. Вам необхідно зрозуміти, що здібності розвиваються і будь-які професійні уміння можна поступово сформувати. Ви маєте хороші передумови для розвитку професійних здібностей, вам потрібно так планувати свою роботу, щоб через досягнення успіхів, навіть невеликих, сформувати впевненість у собі.
	Високий рівень 41 – 60
	Ви маєте хороші передумови для розвитку професійних здібностей, знаєте собі ціну і не соромитися при інших демонструвати свої уміння. Ви вже маєте цілий ряд умінь, які можуть знадобитися вам у професійній діяльності. Важливо, що ви усвідомлюєте, що здібності розвиваються і будь-які професійні уміння можна поступово сформувати. Це є підставою для вашої впевненості у професійному майбутньому.
	Низький рівень 6 – 24
	Ви не надто схильні до аналізу і самоаналізу. Ваші професійні стандарти ще недостатньо сформовані, тому часто виникають ситуації, коли Ви покладаєтеся на випадок. Виробляйте в собі звичку помічати які професійні дії ведуть до успіху, а які – ні. Передумовою майбутніх професійних досягнень може стати усвідомлення сильних сторін високих професіоналів, а також своїх сильних рис. Це сприятиме розвитку самооефективності і додаватиме Вам відчуття впевненості у власних силах.
	Середній рівень 25 – 40
	Ви не завжди вдаєтеся до детального аналізу причин професійних успіхів чи невдач. Як правило, Ви робите це лише в окремих випадках. Звичка до аналізу й самоаналізу навчально-професійної діяльності ще недостатньо

СНДВ – стійкість до невдач, долання і воля пш. 19 – 24	сформована. Намагайтеся співпрацювати з людьми, у яких можна повчитися, попросити про допомогу чи пораду. Виробляйте в собі звичку аналізувати власні професійні успіхи чи невдачі, а також досягнення людей, схожих на Вас.
	Високий рівень 41 – 60
	Ви маєте розвинену здатність до аналізу ситуацій, інших людей до самоаналізу. Ваша сильна сторона – вміння помічати, які професійні дії ведуть до успіху, а які – ні. Ви усвідомлюєте свої сильні і слабкі сторони, що дає вам відчуття упевненості у власних силах. Вам подобаються високі професіонали. Ви намагаєтеся у чомусь наслідувати їх і при цьому йдете своїм шляхом. Ваша професійні стандарти є досить високими, що є передумовою високих професійних домагань і, ймовірно, майбутніх високих професійних досягнень.
	Низький рівень 6 – 24
	Невдачі часто вибивають вас із колії: у вас погіршується настрій, зникає бажання. Від цього ніхто не застрахований. Невдачі бувають у всіх, але ставлення до них у різних людей різне. Головне не втрачати віру в себе, а для цього варто зосередитися на завданні і зробити хоч кілька, можливо незначних, але успішних кроків до його вирішення. Не варто ігнорувати й підтримку тих людей, які вірять у вас. Вчіться на невдачах, докладайте зусиль і успіхів у вас ставатиме все більше, а невдач – все менше.
	Середній рівень 25 – 40
	Вам неодноразово доводилося докладати зусилля для того, щоб долати невдачі. Із власного досвіду та досвіду інших людей Ви знаєте, що це невід’ємна складова професійної діяльності. Невдачі бувають у всіх, але ставлення до них у різних людей різне. Успішні люди прагнуть розвивати вміння з користю для себе долати професійні труднощі та невдачі. Вчіться цьому, докладайте зусиль, і матимете винагороду – успіхи,

а з ними все більше ставатиме впевненості в собі й життєстійкості.
Високий рівень 41 – 60
Ви точно знаєте, що досягти значних професійних успіхів неможливо без окремих невдач. Для Вас невдача вже не є непереборним бар'єром. Навпаки, це привід для самоаналізу і розвитку тих професійних здібностей, яких забракло, щоб досягти успіху. Ви належите до тих людей, які з невдач отримують користь для себе, стають більш упевненими й професійними. Завдяки книгам та фільмам Ви знаєте, що невдачі були на професійному шляху всіх видатних людей, і саме вони багато в чому стимулювали їх до розвитку, були причиною досягнення ними професійних успіхів. Ви на правильному шляху й у Вас попереду значні професійні досягнення.
Низький рівень 6 – 24
Загалом Ви звикли виконувати основні вимоги педагогів, але нечасто проявляєте власну ініціативу. Можливо, Ви ще не встигли переорієнтуватися зі шкільних звичок. Непросто переключитися на навчання в університеті. Ви вже, мабуть, зрозуміли, що варто самому визначати освітні пріоритети. Також важливо планувати професійний саморозвиток і цілеспрямовано працювати над цим.
Середній рівень 25 – 40
Ви вже неодноразово ставили перед собою освітні і професійні задачі, але не завжди доводили справу до кінця. Часом вирішували їх, а часом відкладали на потім. Інколи Вам бракувало знань і досвіду, а інколи – вміння розставляти пріоритети. Усе це приходить із усвідомленням того, що бути успішною людиною в сучасному світі можна тоді, коли постійно вчишся й розвиваєшся. Орієнтуйтеся на професіоналів, цілеспрямовано розвивайте власні професійно значимі особистісні якості.

**ЦД – цінніс-
ний досвід**
III. 4, 11, 15,
24, 28, 29

Високий рівень 41 – 60
Ви вже вирішили для себе, що для того, щоб бути успішною людиною в сучасному світі, необхідно постійно вчитися й розвиватися. Ви добре знаєте яких професійних умінь Вам треба набути в першу чергу, і вмієте розставляти пріоритети. Високі оцінки для Вас приємні, але вдвічі приємніше усвідомлення, що Ви навчилися того, чого хотіли. Ви в своєму розвитку орієнтуєтесь на професіоналів, що допомагає Вам розвивати власні професійні й особистісні якості.
Низький рівень 6 – 24
Очевидно, Ви ще не маєте твердої позиції щодо професійного майбутнього. Часом Вам навіть здається, що навчання має небагато спільного з Вашою майбутньою професією. Іноді Ви ловите себе на думці, що не варто даремно витрачати час і пора взятися за розум. Можливо Вам потрібно спочатку уважніше придивитися до професіоналів, щоб краще зрозуміти, що є привабливого у майбутній професії. І непогано було б з'ясувати, які саме з Ваших особистих якостей та вмінь можуть сприяти професійному успіхові. Зрозуміло, що професійний саморозвиток можна розпочати з них. Пізніше до цього переліку обов'язково будуть додаватися й інші, але лише за умови, що Ви більше уваги приділятимете аналізу й плануванню професійного саморозвитку.
Середній рівень 25 – 40
Ви усвідомлюєте, що спілкування з професіоналами може допомогти піднятися до високого професійного рівня. Ви намагаєтесь робити висновки зі своїх успіхів та невдач. Із досвіду знаєте, що, доклавши зусиль, можете розвинути власні здібності. Однак, не завжди готові докладати зусилля. Варто більше уваги приділяти аналізу й плануванню професійного саморозвитку.

**Загальний
показник
професійної
само-ефек-
тивності**
Сума балів за
всіма 30-ма
пунктами

Високий рівень 41 – 60
До Ваших сильних сторін можна віднести те, що Ви робите висновки зі своїх успіхів та невдач. Ви маєте ряд принципів, які дозволяють успішно навчатися професії. Ви готові докласти зусиль для розвитку професійних здібностей. Ваша схильність до самоаналізу й самопізнання допоможе Вам долати невдачі і бути успішним у своїй професії. Ви розумієте, що, особливо на перших порах, спілкування з професіоналами може допомогти піднятися до високого професійного рівня. Ви стійкі у своїх переконаннях, але готові й переосмислювати їх, коли на це будуть вагомі причини.
Низький рівень 30 – 120
У Вас низький рівень професійної самоефективності. Це означає, що в своїх заняттях Ви покладаетесь більше на вчителів, тренерів, батьків чи інших людей, ніж на власні сили. Скоріше за все Ви надміру самокритичні, надто переживаєте власні недоліки і слабкі сторони, постійно чекаєте невдач, не надто вірите в свої можливості та недостатньо займаєтесь саморозвитком. Для покращення результатів для початку варто ставити перед собою легко досяжні цілі. Впевненість у власних силах, що з'явиться, коли Ви їх досягнете, дозволить Вам частіше почуватися успішною людиною. Відтак Ви зможете поступово розвинути свої здібності і досягти наміченого. Пам'ятайте, що дорогу здолає той, хто йде. Удачі!
Середній рівень 121 – 210
У Вас середній рівень професійної самоефективності. В одних ситуаціях Ви вірите у власні сили і здібності, а в інших – Вам цієї віри бракує. Часом Ви беретеся за складні завдання, а часом уникаєте їх. Через це Ви не повністю розкриваєте свій потенціал. Вам варто орієнтуватися на людей, які вірять у Вас, і можуть дати добрі поради як досягти успіху у Ваших заняттях. Проаналізуйте ситуації, в яких Ви досягаєте успіху. Спробуйте перенести продуктивні прийоми роботи на інші сфери,

у яких Вам хотілося б бути успішними. Сподіваємося, що й ті тестові питання, на які Ви щойно відповіли, допоможуть скласти власний алгоритм підвищення професійної самоефективності.

Пам'ятайте, що успіхи у Ваших заняттях залежать від Ваших зусиль і від того, розвиваєте Ви власні здібності чи ні. Удачі!

Високий рівень 211 – 300

У Вас високий рівень професійної самоефективності. Це означає, що у переважній більшості випадків у розпочатих справах Ви досягаєте успіху. Ваші близькі цілі – досяжні, а далекі – реалістичні. З кожним успіхом у діяльності Ваші здібності більше розвиваються. Ви самі спроможні аналізувати власну діяльність, і не надто залежите від оцінок інших людей. Успіхи приносять вам задоволення, а невдачі спонукають до самоаналізу і саморозвитку.

Вам не потрібні спеціальні зусилля для підняття рівня професійної самоефективності. Водночас не варто зупинятися у своєму розвитку. Пам'ятайте, що успіхи у Ваших заняттях залежать від Ваших зусиль і від того, розвиваєте Ви власні здібності чи ні. Удачі!

ВИСНОВКИ

Проблема інноваційності розвитку вищої педагогічної освіти, як засвідчив аналіз методологічних концепцій і стратегій, є важливим міждисциплінарним орієнтиром розбудови сучасного освітнього середовища, в якому відбувається фахова підготовка майбутніх педагогів. На думку групи українських дослідників А. Джурило, І. Дзюбенко, О. Глушко, О. Локшина, О. Семенов, «педагогічна інновація є цілеспрямованою зміною, яка вносить в освітнє середовище певні стійкі елементи нововведень, що покращують характеристики окремих частин, компонентів і самої освітньої системи в цілому»¹³².

Інноватика у монографічному дослідженні розглядається як глобальний тренд, в якому інноваційна педагогіка має системотворювальне значення. В цьому контексті визначено основні шляхи переходу від традиційної до інноваційної педагогіки, а саме: цифровізація; інклюзивний підхід в освіті; створення відкритої моделі університету; використання STEAM-підходу; впровадження елементів доповненої віртуальної реальності та штучного інтелекту; дуальна освіта; співпраця з міжнародними організаціями, університетами у контексті розробки нових проєктів, освітніх програм, обміну студентами; адаптація та модернізація системи вищої освіти згідно з зовнішнім середовищем та стратегічними цілями сталого розвитку.

Разом з цим освітні інновації спрямовані на зміну методів та технологій навчання; характеру взаємодії педагогів та здобувачів освіти; інструментів оцінювання результатів навчання; створення інтерактивного та динамічного освітнього середовища тощо.

Проаналізовано звіти Інституту освітніх технологій Відкритого університету Великобританії (Institute of Educational Technology

¹³² I. Dziubenko, O. Semenog, O. Lokshyna, A. Dzhurylo, O. Hlushko, O. Starokozhko. Pedagogical Innovations: Problems, Tendencies of Development of Modern Education. IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security, VOL.21 No.9, September, 2021. P.173-178. <https://koreascience.kr/article/JAKO202129436711264.pdf>

at The Open University (UK)¹³³ щодо огляду найновіших педагогічних технологій у світі.

З огляду на специфіку дослідницького інтересу, пов'язаного з вивченням феномену інноваційності, розглянуто освітологічну парадигму означеного явища, а також розроблено концептуально-прогностичну модель інноваційного розвитку сучасної вищої освіти та визначено її структурні та динамічні виміри, три взаємопов'язані компоненти: *системно-методологічний, змістово-процесуальний та локально-технологічний*. Охарактеризовано кожний із компонентів моделі.

З метою запровадження інноваційних методів та технологій в освітній процес ЗВО в колективній монографії представлено арсенал методичних інноваційних практик, які можуть слугувати певним орієнтиром для викладачів щодо інноватизації практичної діяльності. Також у нагоді науково-педагогічним працівникам будуть варіативні діагностичні методики, які дозволяють виявити реальний ступінь готовності до педагогічних інновацій тощо.

Також практичну спрямованість мають розроблені рекомендації щодо розвитку здатності педагога до оновлення, відкритості новому і створення нового, нетрадиційності вирішувати освітні проблеми, використовувати різноманітні освітні інструменти, досягати конкурентних переваг тощо. Ось деякі з них:

- *Використовуйте нові технології у навчанні.* Нові технології можуть допомогти здобувачам освіти краще зрозуміти складні концепції, а також зробити навчання більш цікавим і захоплюючим.

- *Впроваджуйте нові методи навчання.* Існує багато різних методів навчання, які можуть допомогти здобувачам освіти краще засвоїти знання. Педагоги мають експериментувати з різними методами навчання, щоб знайти ті, які найкраще підходять їхнім учням.

- *Створюйте освітнє середовище, яке максимально сприяє навчанню.* Важливо створити освітнє середовище, яке є безпечним, позитивним і сприятливим для навчання. Здобувачі освіти

¹³³ Інноваційна педагогіка. Електронний ресурс. Режим доступу: <http://www.open.ac.uk/blogs/innovating/>

повинні відчувати, що вони можуть ризикувати, помилятися і вчитися на своїх помилках.

- *Заохочуйте здобувачів освіти до співпраці.* Співпраця є важливою навичкою, яка є необхідною учням для успіху в сучасному світі. Педагоги повинні заохочувати учнів до співпраці в групових проєктах та завданнях.

- *Навчайте здобувачів освіти ефективним способом спілкування.* Ефективне спілкування є важливою навичкою, необхідною здобувачам освіти для успіху в академічній і професійній сферах. Педагоги мають навчати учнів ефективним способом спілкування, таким як виступи, письмо та міжособистісне спілкування. Саме практикуючі педагоги, освітні управлінці, зазвичай, стають авторами багатьох освітніх інновацій. Для тих освітян, які залучені до творчого проєктування освітніх нововведень з метою удосконалення освітнього процесу, стануть у нагоді рекомендації Дж. Гутше (J. Gutsche), автора бестселера «Створюй майбутнє + посібник з інновацій: тактика підривного мислення» (Create the future + innovation guide: disruptive thinkingtactics) [Gutsche, J. (2020).

- *Порушуйте правила, але спочатку зрозумійте їх: щоб по-справжньому впроваджувати інновації, потрібно бути готовим ламати звичні шаблони мислення.* Однак, щоб ефективно підривати правила, які ви порушуєте, дуже важливо мати глибоке розуміння їхньої суті.

- *Ставте все під сумнів: не приймайте припущення або «стан речей» за чисту монету.* Виховуйте в собі мислення, що ставить під сумнів, і піддавайте сумніву кожен аспект проблеми чи ситуації.

- *Мисліть метафорично:* метафори допомагають нам пов'язати, здавалося б, розрізнені ідеї та відкрити нові перспективи. Навчіться ефективно використовувати метафори для генерування креативних рішень.

- *Грайте та експериментуйте:* підходьте до вирішення проблем з ігровим настроєм. Експериментуйте з різними ідеями, ризикуйте і сприймайте невдачі як можливість для навчання.

- *Співпрацюйте та розвивайте ідеї:* інновації рідко відбуваються ізольовано. Шукайте різні точки зору, співпрацюйте з інши-

ми та спирайтеся на ідеї один одного, щоб створити щось справді революційне.

- *Станьте майстерним спостерігачем:* звертайте пильну увагу на своє оточення та повсякденний досвід. Шукайте натхнення у буденності та вчіться у світу навколо вас.

- *Прийміть дискомфорт:* вихід за межі своєї зони комфорту має важливе значення для підривного мислення. Будьте готові приймати виклики, долати невпевненість у собі та реалізовувати ідеї, навіть якщо вони здаються нездійсненними на перший погляд.

Реалізація зазначеного можлива в умовах накопичення педагогом відповідних знань, які завдяки різним соціально-психологічним процесам, що відбуваються на особистісному та професійному рівнях педагога, здатні перетворити наявні знання в інноваційну ідею. Важливі аспекти цих процесів – інтеграція знань, сприятливе професійне середовище, запит на інноваційні ідеї, розвиток професійно-педагогічних якостей: гнучкості, оперативності, адаптивності, стабільності, креативності, прогностичності, а також внутрішня готовність до сприйняття нового, позитивне ставлення до змін.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

Вітчизняні джерела

- Арістотель (1967). Поетика. Переклад Б.Тен. К.: Мистецтво
- Артьомов І.В. Інновації у вищій освіті: глосарій термінів і понять / уклад.: І.В. Артьомов, А.В. Шершун, С.В. П'ясецька-Устич. Ужгород: ПП «АУТДОР – ШАРК», 2015. 160 с.
- Борова Т. А. Концепція освітнього коучингу. Педагогіка, психологія та меди-ко-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2011. No 12. С. 12–14.
- Братко М. (2022). Академічний коучинг: зміст поняття та сутність діяльності. Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. №1 (37), 2022.
- Братко М.В., Козир М.В. (2021) Педагогічна інноватика : навч.-мет. посіб./ Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. 272 с.
- Братко, М., Козир, М. (2022). Педагогічна інноватика в змісті підготовки майбутніх викладачів вищої школи. *Наука і техніка сьогодні*, (6 (6)).
- Братко, М. В. (2022). Сторітеллінг як ефективна технологія викладання курсу «Лідерство в освіті» для магістрів. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика (серія: педагогічні науки)*, (1 (70)), 68-75.
- Близнак Т. Цифрові інструменти для онлайн і офлайн навчання: навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ: Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2021. 64 с.
- Бучинський М. Я., Горик О. В., Чернявський А. М., Яхін С. В. Основи творення машин / За редакцією О. В. Горика. Харків: Вид-во «НТМТ», 2017. 448 с.
- Вступ до освітології: Навчальний посібник / Упорядники: В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва. Київ: ВП «Едельвейс», Київ, 2017, с.265.
- Інновації у вищій освіті: Глосарій термінів і понять. Серія «Євроінтеграція: український вимір». Випуск 25. Ужгород, 2015.
- Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології: підручник. Київ, Академвидав, 2012. 352с.
- Желанова В.В. (2014) *Використання задачного підходу в технології контекстного навчання майбутнього педагога.* // Вісник Національного університету оборони України (6 (43)). с. 51-56.

Желанова, В. В. (2022) *Інноваційний вимір сучасної вищої освіти: аналіз напрямів.* // Науковий журнал «Інноваційна педагогіка», 1 (50). С. 145-148. ISSN 2663-6085

Желанова В. В. (2013) Контекстне навчання майбутнього вчителя початкових класів: теорія та технологія : монографія. Луганськ : Вид-во «ЛНУ імені Тараса Шевченка». 505 с.

Желанова В.В. (2023) *Модель інноваційної особистості: структурно-динамічний підхід* Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка (39(1)). с. 12-18. ISSN 2412-2009

Желанова В.В. (2012) *Педагогічні задачі контекстного типу як засіб формування рефлексивної компетентності майбутнього вчителя початкових класів.* // Педагогічний дискурс: збірник наукових праць (12). С. 149-155. ISSN 2309-9127

Житеньова Н. В. Візуальні дидактичні засоби : створення та використання в освітній практиці : навч.-метод. посіб. Харків : Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, 2019. 89 с.

Енциклопедія освіти / Акад.пед. наук України; головний ред. В.Г. Кремень. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

Кайдалова, Л. Г. (2020). Педагогічний сторітелінг у підготовці майбутніх фахівців охорони здоров'я. *Інноваційна педагогіка*. 136-139.

Карамушка Л.М., Клокар Н.І., Філь О.А. Технологія формування управлінської команди освітньої організації: Навч.-метод. посібник. Біла Церква: КОІПОПК, 2008. 64 с.

Козак Л.В. Підготовка майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності: [монографія] / Л. В. Козак; за ред. С.О. Сисоєвої. – Київ: Видавництво ВП «Едельвейс», 2014. – 600 с.

Козлова В. Технологія EQ-BOOST. Як використовувати емоційний інтелект у бізнесі та житті.[Текст] : Валерія Козлова. Львів : Видавництво Старого Лева, 2018. С.94-96.

Колот А. Міждисциплінарний підхід як передумова розвитку економічної науки та освіти. Вісник Київського університету імені Тараса Шевченка. Економіка. 2014. Вип. 5. С. 18 – 22.

Котик Т. М. Нова українська школа: теорія і практика формування емоційного інтелекту в учнів початкової школи: навчально-методичний посібник для вчителів початкової школи. Тернопіль: Астон, 2020. 192 с.

Кравчук О. Управлінська діяльність з подолання антиінноваційних бар'єрів у закладах освіти. 2021.

Кремень В.Г. Феномен інновацій: освіта, суспільство, культура: монографія / за ред. В.Г. Кременя. К.: Педагогічна думка. 2008. 472 с

Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі / В. Г. Кремень. 2-е вид. К.: Т-во «Знання» України, 2010. 520 с.

Кремень В. Філософія національної ідеї. Людина, Освіта. Соціум. К.: Грамота, 2007. 576 с.

Кустовська О. В. Методологія системного підходу та наукових досліджень: Курс лекцій. Тернопіль: Економічна думка, 2005. 124 с.

Лівін, М. (2022). *Сторітелінг для очей, вух і серця*. Київ : Наш формат, 184 с.

Лотоцька А. (2020). Організація дистанційного навчання в школі : метод рек. 36 с.

Лук'янова Л.Б., Аніщенко О.В. Освіта дорослих: короткий термінологічний словник. / Авт.-упор. Лук'янова Л.Б., Аніщенко О.В. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. 2014. 108 с.

Лутай В. Розробка сучасної філософії освіти на засадах синергетики / В. Лутай // Вища освіта України. 2009. №1. С. 33–35.

Майборода Г.Я. Технологічний підхід у професійній підготовці соціальних педагогів: теоретичний аспект. Новий вимір науки та освіти. *Pedagogy and Psychology*, III(37), Issue: 75. Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького. 2015. С. 68-71

Мерзлякова О. Учителі й учні: мистецтво діалогу: Семінарські та тренінгові заняття психолога з педагогами. К.: Шк. Світ, 2018. 112 с.

Немченко, С. Г. (2015). Сторітеллінг як метод підготовки майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до рефлексивного управління. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*, 182-189.

Овчарук О. Проблеми поширення освітніх інновацій та інноваційних освітніх проєктів в Україні. *Постметодика*, 2013. №2 (111). С.2-5

Паламар, С., & Науменко, М. (2019). Сторітелінг у професійній підготовці майбутніх педагогів: сучасні інструменти. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*, (7), 48-55.

Пінтійська О. Використання онлайн-дошки Padlet в навчальному процесі. *Освіта, економіка управління: сучасний стан та інновації*. 2019. Вип. 2. С. 119–126.

Полякова, А. С., Тарангул, Л. М., Писарчук, О. В., & Дзевицька, Л. С. (2023). Виклики та інновації у вищій освіті XXI століття: погляд у майбутнє. *Академічні візії*, (24).

Розвиток емоційного інтелекту в закладі загальної середньої освіти / автор-укладач Г. І. Савонова. Лисичанськ, 2021. 70 с.

Савчук Б., Котенко Р., Прокопів Л. Використання коучингових технік подолання опору на налагодження зворотного зв'язку у підготовці майбутнього менеджера. Нова педагогічна думка. 2022. Ч. 2. С. 3-7.

Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник/ Сисоєва С.О.; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. К.:ВД «Екмо». 2011. 320 с.

Сисоєва С.О. Методологія науково-педагогічних досліджень: Підручник / С.О.Сисоєва, Т.Є. Кристопчук. Рівне : Волинські обереги, 2013. 360 с.

Сисоєва С. О. Міждисциплінарні дослідження в галузі педагогіки: освітологічний контекст. *Наукове забезпечення розвитку освіти в Україні: актуальні проблеми теорії і практики (до 25-річчя НАПН України)*. Збірник наукових праць. К.: Видавничий дім «Сам», 2017. С.23 – 28.

Савчук Б., Котенко Р., Прокопів Л. Використання коучингових технік подолання опору на налагодження зворотного зв'язку у підготовці майбутнього менеджера. Нова педагогічна думка. 2022. Ч. 2. С. 3-7.

Сидоренко В. Селф-коучинг (самонаставництво) як технологія професійного розвитку педагога Нової української школи : спецкурс. К.: Агроосвіта, 2020. 94 с.

Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG). К.: ЦС, 2015. 32 с. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). К.: CSLtd., 2015. 32 p.

Становських З.Л. Мотиваційно-сміслові детермінанти саморегуляції професійної діяльності педагогів : методичний посібник. Кіровоград : Імекс ЛТД, 2014. 168 с.

Сухомлинська О.В. (2003) Історія педагогіки як наука і як навчальний предмет: актуальні проблеми. Шлях освіти. № 1. С. 39-43.

Теорії та технології інноваційного розвитку вищої освіти: глобальний і регіональний контексти : монографія / за заг. ред. проф. А. А. Сбруєвої. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. 522 с. С. 87

Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів: Навчальний посібник /За ред. О.А.Дубасенюк. Житомир: Житомир. держ. пед.ун-тет, 2001. 384с.

Феномен інновації: освіта, суспільство, культура: монографія / за ред. В.Г. Кремень. Київ: Педагогічна думка. 2008, с.275-276.

Хміль Н. А. Теорія і практика формування професійної готовності майбутніх учителів до використання хмарних технологій у навчально-виховному процесі : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2021. 634 с.

Шнайдер А., Шнурер М., 2009. Навчання через дебати: різноманіття поглядів /А. Шнайдер Ф., М. Шнурер [адапт. Перекл. З англ.]. К.: БФ «Вчителі за демократію та партнерство», 2009. 320 с.

Шумпетер Й. А. Теорія економічного розвитку : Дослідження прибутків, капіталу, кредиту, відсотка та економічного циклу. К. : Вид. дім «Києво-Могилян. акад.», 2011. 242 с.

Щербак О.І. Інноваційні технології в сучасній професійній освіті // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики у підготовці фахівців: методологія, досвід, проблеми // Зб. наук. праць.: у 2-х част./ Редкол.: І.А. Зязюн та ін. Київ-Вінниця: ДОВ Вінниця, 2012. 571с.

Закордонні джерела

Alanya-Beltran J., Salvatierra M., Espinoza M., Tataje F. Education during the COVID19 pandemic. Using Cloud Technology: Jamboard. RISTI – Revista Iberica de Sistemas e Tecnologias de Informacao. 2021. E 44. C. 39–48

Armstrong, D. M. (1992). *Managing by Storying Around a New Method of Leadership*. David M. Armstrong.

Arundel, A., Bloch, C., & Ferguson, B. (2016a). Measuring innovation in the public sector. Hobart: Australian Innovation Research Centre, University of Tasmania; Arundel, A., Bowen-Butchart, D., Gatenby-Clark, S., & Goedegebuure, L. (2016b). Management and service innovations in Australian and New Zealand Universities. LH Martin Institute, University of Melbourne.

Ball, S. J. (2012). The micro-politics of the school: Towards a theory of school organization. Oxon: Routledge.

Barnett H. Innovation: The Basis of Cultural Change. New York, 1963. 462 p.

Bennis, W.G. and Nanus, B. (1985). *Leaders: The Strategies for Taking Charge*. Harper & Row, New York.

Bresser, F., & Wilson, C. (2010). What is coaching? In: J. Passmore (Ed.), *Excellence in Coaching: The Industry Guide* (pp. 9–26). London: Kogan Page.

Campbell, J. (2015). Coaching in schools. In C. van Nieuwerburgh (Ed.), *Coaching in Professional Contexts*. London: Sage.

Caminotti, E., & Gray, J. (2012). The effectiveness of storytelling on adult learning. *Journal of Workplace Learning*, 24(6), 430-438.

Cascio, J. (2020). Facing the Age of Chaos. <https://medium.com/@cascio/facing-the-age-of-chaos-b00687b1f51d>.

Darsø, L. (2019). Innovationspædagogik. Kunsten at fremelske innovationskompetence. Fredriksberg: Samfundslitteratur.

Downey, M. (2003). Effective Coaching: Lessons from the Coach's Coach: Lessons from the Coaches' Coach. 196 p.

De Jong, J. P., & Den Hartog, D. N. (2008). Innovative work behavior: Measurement and validation. *Working paper*. Zoetermeer: EIM Business and Policy Research.

Dunne, A., Patel, R., & Souto Otero, M. (2014). Study on policies promoting innovative pedagogies that are effective in tackling low achievement in basic skills. European Commission. Luxemburg: Publications Office of the European Union.

Izard C. E., Malatesta C.Z. Perspective on emotional development. 1: Differential emotion theory of early emotional development. -In: JD Osofsky (Ed.). Handbook of infant development (2» ed.) – New York, Plenum, 1987, p.494-554.

Freeman, M.S., & Burkette, G.D. (2019). Storytelling in the Accounting Classroom. *The Accounting Educators' Journal*, 29, 29-39.

Fullan, M. (2011). Choosing the wrong drivers for whole system reform. In Seminar Series 204. Melbourne, Australia: Center for Strategic Education.

Gordon W. J. J. Sinectics: The Development of Creative Capacity / W. J. J. Gordon. New York, 1961. 180 c.

Hagen, Everett. On the Theory of Social Change. Homewood, IL: Dorsey Press, 1962. 127 p.

Høyrup, S. (2012). Employee-driven innovation: A new phenomenon, concept and mode of innovation. In S. Høyrup, M. Bonnafous-Boucher, C. Hasse, M. Lotz, & K. Møller (Eds.), Employee-driven innovation. A new approach (pp. 3–34), Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Kozielecki J. Psychotransgresjonalizm. Nowy kierunek psychologii / Józef Kozielecki. Warszawa: Żak, 2001. 293 s.

Kukulska-Hulme, A., Bossu, C., Charitonos, K., Coughlan, T., Deacon, A., Deane, N., Ferguson, R., Herodotou, C., Huang, C-W., Mayisela, T., Rets, I., Sargent, J., Scanlon, E., Small, J., Walji, S., Weller, M., & Whitelock, D. (2023). Innovating Pedagogy 2023: Open University Innovation Report 11. Milton Keynes: The Open University. URL: <http://www.open.ac.uk/blogs/innovating/>

Kukulska-Hulme, Agnes; Bossu, Carina; Charitonos, Koula; Coughlan, Tim; Ferguson, Rebecca; FitzGerald, Elizabeth; Gaved, Mark; Guitert, Montse; Herodotou, Christothea; Maina, Marcelo; Prieto-Blázquez, Josep; Rienties, Bart; Sangrà, Albert; Sargent, Julia; Scanlon, Eileen and Whitelock, Denise

(2022). *Innovating Pedagogy 2022: Open University Innovation Report 10*. The Open University, Milton Keynes. URL: <http://www.open.ac.uk/blogs/innovating/>

Melkas, H., & Harmaakorpi, V. (2012). Introduction. In H. Melkas, & V. Harmaakorpi (Eds.), *Practice-based innovation: insights, applications and policy implications* (pp. 1–13). Berlin, Heidelberg: Springer.

Messmann, G., & Mulder, R. H. (2012). Development of a measurement instrument for innovative work behavior as a dynamic and context-bound construct. *Human Resource Development International*, 15(1), 43–59.

Murphy, R. (1998). *Educating US senior military leaders: Case method teaching in action*. ARMY WAR COLL CARLISLE BARRACKS PA.

Nilsen, P., & Ellström, P. E. (2012). Fostering practice-based innovation through reflection at work. In Melkas, H. & Harmaakorpi, V. (Eds.), *Practice-based innovation: insights, applications and policy implications* (pp. 155–172). Berlin, Heidelberg: Springer.

OECD/Eurostat (2018). *Oslo manual 2018: guidelines for collecting, reporting and using data on innovation* (4th ed.), The measurement of scientific, technological and innovation activities. Paris: OECD Publishing.

Parkin, M. (1988; 2001). *Tales for coaching. Using Stories and Metaphors with Individuals & Small Groups*. KOGAN PAGE. 196 p.

Parsloe, E., Wray, M. J. (2000). *Coaching and mentoring: practical methods to improve learning*. London: Kogan Page. 193 p.

Rogers E. *Diffusion of innovation*. San Fransisco : Free Press, 1983. 341 p.

Rossiter M., Clark

M. C. (2007) *Narrative and stories in adult teaching and learning*: Publisher: *Krieger Publishing Company. Language: English. Publication Date: 2007-01-01. Publication Year: 2006. Pages: 187.*

Smith, P. (2012). *Lead with a story: A Guide to crafting business narratives that captivate, convince, and inspire*. Amacom.

Storr, W. (2020). *The science of storytelling: Why stories make us human and how to tell them better*. Abrams.

Sullivan P. Leveraging the power of Google Apps to support active learning in a synchronous online environment. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*. 2022. № 53:3. C. 610–618

Szmidt K. *Pedagogika twórczości* /Krzysztof Szmidt. Gdańsk: GWP, 2007. 424 s.

Thorpe S., Clifford J. (2003) *Coaching Handbook: An Action Kit for Trainers and Managers* / Sara Thorpe, Jackie Clifford. London : Cogan Page, 229 p.

Vincent-Lancrin, S., G. Jacotin, J. Urgel, S. Kar and C. González-Sancho (2017), *Measuring Innovation in Education: A Journey to the Future*, OECD Publishing, Paris. © OECD 2017, 45 p.

Whitworth L., Kimsey-House H., Sandahl P. *Co-Active Coaching: new skills for coaching people toward success in work and life* / L. Whitworth, H. Kimsey-House, P. Sandahl. CA : Davis black publishing, 2007. 305 p.

Інтернет-джерела

Бірюк Л. Я. Компетентнісний підхід як методологічне підґрунтя формування професійної компетентності майбутнього викладача / Л. Я. Бірюк // Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія : Педагогічні науки. 2016. Вип. 30. С. 7-12. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu_2016_30_3

Відкритий онлайн-курс «Дизайн-мислення для інновацій». Режим доступу: https://courses.prometheus.org.ua/courses/course-v1:Prometheus+DTI101+2017_T3/course/

Гао Іюань (2016) Інноваційний потенціал особистості як наукова категорія. Теорія і методика мистецької освіти. Випуск 21 (26). Режим доступу: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/19353>

Дичківська І. Готовність до інноваційної діяльності у структурі професійно-особистісної підготовки педагога, 2011. Електр. ресурс: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/5_2011/4.pdf

Енциклопедія сучасної України (2016). Том 17. <https://esu.com.ua/article-56311>

Журба К., Шкільна І. Квест як засіб формування національно-культурної ідентичності підлітків http://lib.iitta.gov.ua/710359/1/zurba_shkilna.pdf

Інноваційна педагогіка. Електр.ресурс: <http://www.open.ac.uk/blogs/innovating/>

Климова Г. П. Інноваційний розвиток вищої освіти України: методологічний аспект аналізу / Г. П. Климова. // Право та інноваційне суспільство. 2013. № 1. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pric_2013_1_10

Концепція Нової української школи. Електронний ресурс. Режим доступу: URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainskashkola-compressed.pdf>.

Концепція розвитку педагогічної освіти (2018) <https://mon.gov.ua/ua/npr/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>

Лагодзінська В.І. Методики для дослідження креативності персоналу освітніх організацій як чинника психологічного здоров'я. // Актуальні

проблеми психології. Том I. Випуск 55. Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/720980/1/10.pdf>

Леонтьєва, І. В. (2020). Досвід інтеграції історико-педагогічного знання у зміст професійної підготовки сучасного педагога. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка.*, (33), 48-56. <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2020.33.6>

Леонтьєва, І. (2022). Реалії інноваційності розвитку вищої педагогічної освіти, або коли зникає інтернет. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка.*, (38 (2), 57-62. <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2022.389>

Леонтьєва, І. (2023). Концептуальні засади екосистеми сучасної педагогічної освіти. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка.*, (39 (1), 19–24. <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2023.393>

Леонтьєва І.В. (2020) Досвід інтеграції історико-педагогічного знання у зміст професійної підготовки сучасного педагога. Електронний ресурс. Режим доступу: URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/31616/1/I_Leontieva_POTP_33_PI_KTIP.pdf

Мірошнікова А. Що таке світ BANI та як нам підготувати до нього дітей? / Освіторія. 2021. URL: <https://osvitoria.media/experience/shho-take-svit-bani-ta-yak-nam-pidgotuvaty-do-nogo-ditej/>

Морзе Н., Василенко С., Гладун М. Шляхи підвищення мотивації викладачів університетів до розвитку їх цифрової компетентності. *Open educational e-environment of modern University*. 2018. № 5. URL: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/164#XIEXqSgzbl%20V>

Опис освітньої програми «Освітній дизайн і коучинг в освіті дорослих» Електр.ресурс: https://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/vstupnikam/pi/2022/OPP_ODKOD_mag.pdf

Поберезська Г. Коучинг як педагогічна технологія студентоцентричного навчання у ВНЗ. *Технологія і техніка друкарства*. 2017. Вип. 4. С. 99–107. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Titd_2017_4_14

Покликання на за стосунок. Режим доступу: <https://www.blooket.com/>

Пометун О. І. Розвиток критичного мислення і медіаграмотності учнів: потенціал і проблеми. 2020. Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/>

Про затвердження професійного стандарту «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»: Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сіль-

ського господарства України від 23.12.2020 р. №2736. URL: <http://surl.li/gtkcg> (дата звернення 02.05.2023).

Рябець І. В. Використання педагогічної технології «дебати» у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців із зв'язків з громадськістю. – Національний університет «Києво-Могилянська академія», 2015, <https://ekmair.ukma.edu.ua>

Стратегічний план діяльності МОН України до 2027 року. Електр. ресурс: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/Strateh.plan.diyalnosti.MON.do.2027.roku.pdf>

Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки. Електр. ресурс: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text>

Цілі сталого розвитку. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://ukraine.un.org/uk/sdgs>

Ціннісна підтримка розвитку обдарованої особистості в освітньому просторі. Психологічна технологія: практичний посібник / О. Л. Музика, Д. К. Корольов, О. О. Музика, Н. О. Никончук [та ін.]; за ред. О. Л. Музики. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2023. 237 с. <https://lib.iitta.gov.ua/737267/1/%D0%9F%D0%9E%D0%A1%D0%86%D0%91%D0%9D%D0%98%D0%9A.pdf>

Chopra, P. K., & Kanji, G. K. (2010). Emotional intelligence: A catalyst for inspirational leadership and management excellence. *Total Quality Management and Business Excellence*, 21 (10), 971–1004. <https://doi.org/10.1080/14783363.2010.487704>

Gabor Halasz. Measuring innovation in education with a special focus on the impact of organizational characteristics

Hungarian Educational Research Journal. Volume/Issue: Volume 11: Issue 2. 2021, p.189-209 Режим доступу: <https://akjournals.com/view/journals/063/11/2/article-p189.xml>

International Coaching Federation, ICF <https://wpg.com.ua/about-wpg/mezhdunarodnaya-kouchingovaya-federatsiya-icf/>

Knox, John A. (1997). Reform of the college science lecture through storytelling. *Journal of College Science Teaching*, 26(6), 388-392. https://www.storytellinginstitute.org/Knox_paper_1997.pdf

Pechac, S., & Slantcheva-Durst, S. (2021). Coaching Toward Completion: Academic Coaching Factors Influencing Community College Student Success. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 23(3), 722–746. <https://doi.org/10.1177/1521025119869849>

Peterson, A. (2018). The purpose of pedagogy. In A. Peterson, H. Dumont, M. Lafuente, & N. Law (Eds.). *Understanding innovative pedagogies: Key*

themes to analyse new approaches to teaching and learning. *OECD Education Working Papers* No. 172 (pp. 8-12). Paris: OECD Publishing. <https://dx.doi.org/10.1787/9f843a6e-en>

van Nieuwenburgh, C., and Barr, M. (2016). «Coaching in Education», in Tatiana Bachkirova, Gordon Spence and David Drake (Eds.) *The SAGE Handbook of Coaching*. Sage. <https://au.sagepub.com/en-gb/oce/the-sage-handbook-of-coaching/book245418>

von Baeyer, H. C. (2013). Quantum weirdness? *IT'S ALL IN YOUR MIND*. *Scientific American*, 308(6), 46–51. <http://www.jstor.org/stable/26018266>

Xenofontos N. A, Hovardas T. Zacharia., Z. C, and Jong T., «Inquiry-based learning and retrospective action: Problematizing student work in a computer-supported learning environment», *Journal of Computer Assisted Learning*, vol. 36, no 3, 2019. Режим доступа: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/jcal.12384>

Zepeda, J. (2014). Stories in the Classroom: Building Community Using Storytelling and Storyacting. *Journal of Childhood Studies*, 39(2), 21-26. <https://doi.org/10.18357/jcs.v39i2.15220>

ГЛОСАРІЙ

АДАПТАЦІЯ (лат. *adapto* – пристосовувати) – динамічний процес, завдяки якому рухливі системи живих організмів, незважаючи на мінливість умов, підтримують стійкість, необхідну для існування, розвитку і продовження роду.

АКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ – методи навчання, при використанні яких навчальна діяльність носить творчий характер, формуються пізнавальні інтереси і творче мислення. До А.м.н. відносяться наступні: проблемна розповідь і проблемно побудований урок, лекція; пояснювально-ілюстративний метод та метод моделювання; метод «кейс-стаді»; евристична і проблемно-пошукова бесіда; проблемно-пошукові вправи; дослідницькі лабораторні роботи; метод розвиваючого навчання; метод пізнавальних та рольових ігор; метод створення ситуацій пізнавальних суперечок; метод створення емоційно-моральних ситуацій; метод аналізу життєвих ситуацій та інші.

ВАРІАТИВНІСТЬ ОСВІТИ – можливість вибору різних варіантів змісту освіти залежно від освітніх потреб особистості. Є альтернативою інваріантної освіти, за якою всі учасники навчання здобувають однакові знання, уміння та навички. В.о. передбачає організацію процесу навчання за власною траєкторією того, хто навчається, можливість вибору форми та/або терміну навчання, змісту навчання відповідно до суспільних та особистісних потреб, вимог ринку праці тощо. Стратегічними напрямками розвитку варіативної освіти в Україні можна вважати такі: створення системи інноваційних освітніх технологій; децентралізація і автономізація діяльності навчальних закладів у контексті В.о.

ВИКЛАДАЧ – узагальнена назва професійно підготовленої особистості до компетентної педагогічної діяльності з організації передання спеціальної фахової інформації у вигляді знань, умінь і навичок, їх засвоєння та відтворення тими, хто навчається.

ВИЩА ОСВІТА – сукупність систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, здобутих у закладі вищої освіти (науковій установі) у відповідній галузі знань за певною спеціальністю (кваліфікацією) на відповідному рівні вищої освіти, що за складністю є вищим, ніж рівень повної загаль-

ної середньої освіти. Вища освіта надається на 5–8-му освітніх рівнях за Міжнародною стандартною класифікацією освіти та відповідає 5–8-му кваліфікаційним рівням Європейської рамки кваліфікацій для навчання впродовж життя, 1–4-му кваліфікаційним рівням Рамки кваліфікацій Європейського простору вищої освіти, 5–9-му кваліфікаційним рівням Національної рамки кваліфікацій).

ДЖЕРЕЛА ФІНАНСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ – до них належать: а) кошти державного бюджету України; б) кошти місцевих бюджетів; в) власні кошти спеціалізованих державних і комунальних інноваційних фінансово-кредитних установ; г) власні чи запозичені кошти суб'єктів інноваційної діяльності; д) кошти (інвестиції) будь-яких фізичних і юридичних осіб; е) інші джерела, не заборонені законодавством України.

ЗАКОН СТЕРЕОТИПІЗАЦІЇ ОСВІТНІХ ІННОВАЦІЙ – будь-яка освітня інновація має тенденцію перетворюватися в стереотип мислення і практичної дії. У цьому розумінні вона приречена на рутинізацію, тобто перехід до педагогічного стереотипу – бар'єра на шляху реалізації прогресивних освітніх інновацій.

ЗАКОН ФІНАЛЬНОЇ РЕАЛІЗАЦІЇ ІННОВАЦІЙНОГО ПРОЦЕСУ – життєздатні інноваційні процеси в освітній структурі раніше чи пізніше, стихійно або свідомо реалізуються. Навіть ті інновації, які спочатку постають як безнадійні, поступово впроваджуються у практику.

ЗАКОН ЦИКЛОВОГО ПЕРЕТВОРЕННЯ, або ЗАКОН ЗВОРОТНОСТІ ОСВІТНІХ ІННОВАЦІЙ – повторне відродження за нових умов. Для педагогіки і системи освіти це характерна особливість. Інновації, що виникають завдяки цьому закону, викликають протидію, оскільки освітяни приймають їх за «добре відомі» наукові знання.

ЗМІСТ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ – органічне поєднання науково обґрунтованого і раціонально відібраного змісту та організаційних форм, які створюють умови для збагачення мотивації, стимулювання активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів.

ЗНАННЯ – осмислена та засвоєна суб'єктом наукова інформація, що є основою його усвідомленої, цілеспрямованої діяльності. Знання бувають емпіричними (фактологічними) і теоретичними (концептуальними, методологічними).

ІГРОВІ ІМІТАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ – методи, що забезпечують максимально можливе наближення навчального процесу до

виробничих умов (напр. стажування з виконанням посадових обов'язків, імітаційний тренінг, ділові та рольові ігри).

ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ – дидактичні системи використання різноманітних ігор, під час виконання яких формуються уміння розв'язувати завдання на основі компромісного вибору (театралізовані, ділові та рольові ігри, імітаційні вправи, індивідуальний тренінг; розв'язання практичних ситуацій).

ІННОВАТИВНІСТЬ (лат. innovatio – оновлення, зміна) – емоційно-оцінне ставлення до нововведень, відмінність у сприйнятливості суб'єктів до інновацій, нових цілей, досвіду.

ІННОВАТИКА – наука про нововведення, в межах якої почали вивчатись закономірності технічних нововведень у сфері матеріального виробництва. Педагогічні інноваційні процеси стали предметом спеціального вивчення на Заході близько 50-х років.

ІННОВАЦІЇ – новостворені (застосовані) і / або вдосконалені конкурентоздатні технології, продукція або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва і/або соціальної сфери. Глосарій Європейського фонду освіти пояснює, що інновації – це вперше впроваджена новизна, однак більшість інновацій пов'язана з перенесенням існуючих підходів у нові умови шляхом їх адаптації або із внесенням поступових змін до чинних систем. Сучасні вітчизняні вчені розглядають інновацію в освіті як процес створення, поширення і використання нових способів для вирішення педагогічних проблем оригінальними, нестандартними підходами.

ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ – діяльність, що спрямована на використання і комерціалізацію результатів наукових досліджень та розробок і зумовлює випуск на ринок нових конкурентоздатних товарів і послуг. Інноваційна діяльність провадиться відповідно до законодавства про освітню, наукову, науково-технічну та інноваційну діяльність. Державні органи, до сфери управління яких належать вищі навчальні заклади, формують політику наукової й інноваційної діяльності, яка здійснюється безпосередньо вищими навчальними закладами на засадах автономії.

ІННОВАЦІЙНА ІНФРАСТРУКТУРА – сукупність підприємств, організацій, установ, їх об'єднань, асоціацій будь-якої форми власності, що надають послуги із забезпечення інноваційної діяльності (фінансові, консалтингові, маркетингові, інформаційно-комунікаційні, юридичні, освітні тощо).

ІННОВАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА – система мотивів, знань, умінь, навичок, особистісних якостей педагога, що забезпечує ефективність використання нових педагогічних технологій у роботі з дітьми.

ІННОВАЦІЙНА КУЛЬТУРА ОСОБИСТОСТІ – сукупність способів інноваційної діяльності особистості, що є результатом розподілення суб'єктом світу культури інноваційної діяльності (засвоєння ним та привласнення психологічної структури інноваційної діяльності людства, включаючи всі її рівні та форми від нижчих до вищих: потреби, мотиви, цінності, спрямованість; знання, уміння, навички). Розгортання інноваційної діяльності проходить такі етапи: створення новації; перетворення новації у наукове знання; впровадження наукового знання у практичну діяльність, надання йому статусу інновації; перетворення інновації у традицію. У міру включення особистості в інноваційну діяльність відповідно до визначених етапів і до різних моментів часу – минуле, теперішнє, майбутнє, вчора, сьогодні, завтра – відбувається зміна статусу особистості, її рух від звичайної людини до інноватора. На цій основі виникає і розгортається інноваційна культура особистості, феномен якої можна визначити як здатність особистості до інноваційної діяльності.

ІННОВАЦІЙНА ОСВІТА – це та модель освіти, яка орієнтована переважно на максимальний розвиток творчих здібностей і створення сильної мотивації до саморозвитку індивіда на основі добровільно вибраної «освітньої траєкторії».

ІННОВАЦІЙНА ОСОБИСТІСТЬ – особлива якість людини, що набувається нею в інноваційному соціокультурному середовищі у процесі спільної інноваційної діяльності та спілкування. І.о. визначається інноваційним характером спілкування (обмін інноваційною інформацією, взаємодія і взаєморозуміння у процесі інноваційної діяльності), інноваційною спрямованістю (потреби, мотиви інноваційної діяльності та інноваційні цінності); інноваційними рисами характеру (ініціативність, креативність, відповідальність, рішучість тощо); усвідомлення себе як суб'єкта інноваційної діяльності та носія інноваційної культури; інноваційним інтелектом (готовність до подолання інерції мислення, стійка система знань, що розкривають сутність, структуру і види інноваційної діяльності); умінням цілеспрямовано генерувати нові нестандартні ідеї з використанням інтелектуальних можливостей і механізмів їх самоактуалізації; володінням знаннями про освоєння та впровадження інновацій у практичну діяльність спеціальними методами, прийомами і засобами,

використання яких дає змогу активно включатися в інноваційну діяльність); силою і рухливістю нервово-психічної діяльності.

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА – наука, найважливішим завданням якої є зміна існуючої теорії і реорганізація всієї навчально-виховної системи на основі інноваційних перетворень. На думку інноваторів, класично-педагогічна теорія безнадійно застаріла, будувати на її основі виховання нинішніх поколінь не можна.

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ – заснована на осмисленні практичного педагогічного досвіду цілеспрямована педагогічна діяльність, зорієнтована на зміну та розвиток навчально-виховного процесу з метою досягнення вищих результатів, одержання нового знання, формування якісно іншої педагогічної практики.

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ – цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчально-виховний процес від визначення його мети до очікуваних результатів.

ІННОВАЦІЙНИЙ ПРОДУКТ – результат виконання інноваційного проекту, є науково-дослідною і / або дослідно-конструкторською розробкою нової технології (в тому числі – інформаційної) чи продукції з виготовленням експериментального зразка чи дослідної партії і відповідає таким вимогам: а) він є реалізацією (впровадженням) об'єкта інтелектуальної власності (винаходу, корисної моделі, промислового зразка, топографії інтегральної мікросхеми, селекційного досягнення тощо), на які виробник продукту має державні охоронні документи (патенти, свідоцтва) чи одержані від власників цих об'єктів інтелектуальної власності ліцензії, або реалізацією (впровадженням) відкриттів. При цьому використаний об'єкт інтелектуальної власності має бути визначальним для даного продукту; б) розробка продукту підвищує вітчизняний науково-технічний і технологічний рівень; в) в Україні цей продукт вироблено (буде вироблено) вперше, або якщо не вперше, то порівняно з іншим аналогічним продуктом, представленим на ринку, він є конкурентоздатним і має суттєво вищі техніко-економічні показники.

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ – нові способи реалізації змісту освіти дорослих (слухачів), оптимальні й ефективні для віку та фізичного стану дорослої людини, що передбачають взаємодію змістової, процесуальної, мотиваційної, організаційної складових. Вони сприяють диференціації та індивідуалізації освітніх програм на основі врахування

набутих раніше знань і професійного досвіду людини, активізації діяльності, розкриттю потенційних можливостей, виробленню практичних навичок для розв'язання конкретних завдань, оцінюванню ступеня засвоєння матеріалу тощо. Вибір того чи іншого І.м.н. і форм його здійснення визначається конкретним дидактичним завданням, змістом навчального матеріалу, наявністю чи відсутністю у слухачів необхідних початкових знань, рівнем розвитку слухачів, наявністю чи відсутністю у викладача відповідних дидактичних матеріалів, наочних посібників, обладнання тощо. Різноманітність дидактичних завдань, конкретних умов роботи викладача і факторів, що впливають на вибір І.м.н. та форм їх здійснення, є причиною їхньої великої варіативності. І.м.н. можуть бути: імітаційні (ігрові – ділові ігри, ігрове проєктування, педагогічні ситуації, педагогічні завдання, ситуація інсценування різної діяльності та ін., неігрові – аналіз конкретних ситуацій, вирішення ситуаційних завдань, колективна розумова діяльність тощо) та неімітаційні (проблемна лекція, лекція удвох, лекція із заздалегідь запланованими помилками, лекція-пресконференція; евристична бесіда; навчальна дискусія; керована самостійна робота; семінари; дискусії).

ІННОВАЦІЯ ОСВІТИ – цілеспрямований процес змін, що ведуть до модифікації мети, змісту, методів, форм навчання й виховання, адаптації процесу навчання до нових вимог, а сама освіта перетворюється на ефективний важіль економіки знань, на інноваційне середовище, у якому студенти отримують навички і вміння самостійно оволодівати знаннями протягом життя та застосовувати це знання в практичній діяльності.

(Деякі терміни взяті з видання «Інновації у вищій освіті: Глосарій термінів і понять»¹³⁴).

¹³⁴ Інновації у вищій освіті: Глосарій термінів і понять. Серія «Євроінтеграція: український вимір». Випуск 25. Ужгород, 2015.

ІНФОРМАЦІЯ ПРО АВТОРІВ



Людмила ХОРУЖА – докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка кафедри освітології та психолого-педагогічних наук Факультету педагогічної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка. [Передмова, 1.3., 2.1., 3.1., Висновки]



Марія БРАТКО – докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри освітології та психолого-педагогічних наук Факультету педагогічної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка. [1.1., 2.6., 3.1.]



Вікторія ЖЕЛАНОВА – докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри освітології та психолого-педагогічних наук Факультету педагогічної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка. [1.3., 2.2., 3.1.]



Олена КАСЬЯНОВА – докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри освітології та психолого-педагогічних наук Факультету педагогічної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка. [2.4.]



Ольга МЕЛЬНИЧЕНКО – кандидатка історичних наук, доцентка, доцентка кафедри освітології та психолого-педагогічних наук Факультету педагогічної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка. [1.2., 2.10.]



Інна ЛЕОНТЬЄВА – кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри освітології та психолого-педагогічних наук Факультету педагогічної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка. [1.3., 2.3., 3.1.]



Олена ТАДЕУШ – кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри освітології та психолого-педагогічних наук Факультету педагогічної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка. [2.7.]



Маргарита КОЗИР – кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри освітології та психолого-педагогічних наук Факультету педагогічної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка. [2.5.]



Оксана ОЛІЙНИК – аспірантка ОНП 011 «Освітні, педагогічні науки» кафедри освітології та психолого-педагогічних наук Факультету педагогічної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка. [2.9.]



Алла МИХАЛЮК – кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри освітології та психолого-педагогічних наук Факультету педагогічної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка. [2.8.]



Сергій РЕДЬКО – кандидат психологічних наук, доцент кафедри освітології та психолого-педагогічних наук Факультету педагогічної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка. [2.11.]

Наукове видання

ІННОВАЦІЙНІСТЬ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ: ВІД ТЕОРІЇ ДО ПРАКТИКИ

Колективна монографія

За загальною редакцією:

Хоружої Л.Л.

Укладач:

Леонтьєва І.В.

Літературний редактор:

Козир М.В.

Керівник видавничого проєкту *Віталій Зарицький*

Комп'ютерний дизайн *Олена Щербина*

Підписано до друку 15.05.2024. Формат 60x84 $\frac{1}{16}$.

Папір офсетний. Друк офсетний. Гарнітура Times New Roman.

Умовн. друк. аркушів – 13,48. Обл.-вид. аркушів – 10,67.

Тираж 300

Видавець і виготовлювач: ТОВ «Видавництво Ліра-К»

Свідоцтво № 3981, серія ДК.

03142, м. Київ, вул. В. Стуса, 22/1

тел.: (050) 462-95-48; (067) 820-84-77

Сайт: lira-k.com.ua, редакція: zv_lira@ukr.net