

УДК (з реєстраційної картки НДР) 378,378.091:001.895

№ держреєстрації (з реєстраційної картки НДР) 0121U000123

Київський столичний університет імені Бориса Грінченка
(Університет Грінченка)

04053, Україна, м. Київ, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2;
тел. (044) 272-19-02, e-mail: kubg@kubg.edu.ua

ЗАТВЕРДЖУЮ
Вс. ректора Київського столичного
університету імені Бориса Грінченка,
Олександр ТУРУНЦЕВ
«18» червня 2026 р.



ЗВІТ
ПРО НАУКОВО-ДОСЛІДНУ РОБОТУ НА ТЕМУ:
«ІННОВАЦІЙНІСТЬ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ
ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ У
МІЖДИСЦИПЛІНАРНОМУ ВИМІРІ»

Керівник науково-дослідної
роботи (посада, науковий
ступінь, вчене звання)

 Людмила ХОРУЖА

Рукопис закінчено 02.06.2026 р.

Результати цієї роботи розглянуто на Вченій раді Київського
столичного університету імені Бориса Грінченка від 18 червня 2026 року
протокол № 8

СПИСОК ВИКОНАВЦІВ

Керівник НДР



Людмила ХОРУЖА

Відповідальні виконавці



Вікторія ЖЕЛАНОВА



Марія БРАТКО



Інна ЛЕОНТЬЄВА



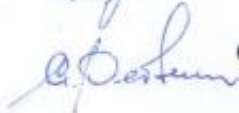
Маргарита КОЗИР



Ольга МЕЛЬНИЧЕНКО



Алла МИХАЛЮК



Сергій РЕДЬКО

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ, СИМВОЛІВ, ОДИНИЦЬ, СКОРОЧЕНЬ І ТЕРМІНІВ

Скорочення	Повна назва / розшифрування
ВПО	внутрішньо переміщені особи
ДЗ	державний заклад
ЗВО	заклад вищої освіти
ІЗД	інноваційний зміст професійної педагогічної діяльності
ІК	інформаційно-комунікаційний / інформаційно-комунікаційні
ІКТ	інформаційно-комунікаційні технології
ІОС	інноваційно-особистісна спрямованість особистості
ІПД	інноваційність у професійній діяльності
ІТ	інформаційні технології
КУБГ	Київський університет імені Бориса Грінченка
КСУБГ	Київський столичний університет імені Бориса Грінченка
ЛНУ	Луганський національний університет імені Тараса Шевченка
МОН України	Міністерство освіти і науки України
НАПН України	Національна академія педагогічних наук України
НДР	науково-дослідна робота
НУШ	Нова українська школа
ОП	освітня програма
ПЗКП	педагогічні задачі контекстного прямування
ПЗКС	педагогічні задачі контекстного спрямування
РС	рефлексія та самооцінка
УДК	універсальна десяткова класифікація
УНУ	Український державний університет імені Михайла Драгоманова
BANI	brittle, anxious, nonlinear, incomprehensible; модель опису світу як крихкого, тривожного, нелінійного й незрозумілого
DOI	digital object identifier; цифровий ідентифікатор об'єкта
EQ-BOOST	технологія розвитку емоційного інтелекту
GROW	модель коучингу: goal, reality, options, will / way forward
ISBN	international standard book number; міжнародний стандартний номер книги
ISSN	international standard serial number; міжнародний стандартний номер серійного видання
LMS	learning management system; система управління навчанням
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development; Організація економічного співробітництва та розвитку
PSS-10	perceived stress scale; шкала сприйнятого стресу
RTC	resistance to change; шкала опору змінам
SCAMPER	метод креативного мислення: substitute, combine, adapt, modify, put to another use, eliminate, reverse
SPOD	steady, predictable, ordinary, definite; модель стабільного, передбачуваного, звичайного й визначеного світу
STEAM	science, technology, engineering, arts, mathematics; природничі науки, технології, інженерія, мистецтво, математика
URL	uniform resource locator; уніфікований показчик ресурсу
VUCA	volatility, uncertainty, complexity, ambiguity; модель мінливого, невизначеного, складного й неоднозначного світу

Реферат

Звіт про НДР: 137 с., 6 рис., 3 табл., 51 с. додатки, 63 джерела

Об'єкт дослідження: розвиток вищої педагогічної освіти в сучасному університеті

Предмет дослідження: інноваційність розвитку вищої педагогічної освіти університету (системно-методологічний, змістово-процесуальний та локально-технологічний компоненти) на основі міждисциплінарності.

Мета дослідження: виявити сутнісні риси інноваційності розвитку вищої педагогічної освіти в університеті на міждисциплінарній основі та обґрунтувати її системоутворювальні компоненти (системно-методологічний, змістово-процесуальний та локально-технологічний), здійснити апробацію прогностичної моделі реалізації компонентів інноваційності.

Методи дослідження: теоретичні (аналіз, синтез, узагальнення, систематизація, класифікація, моделювання), емпіричні (спостереження, анкетування, тестування), методи математичної статистики та прогнозування.

Теоретичне та практичне значення результатів полягає у подальшому осмисленні феноменів інноваційності та міждисциплінарності у науково-педагогічному просторі; обґрунтуванні неокласичних методологічних підходів у розробці інноваційних ідей та практик; створенні прогностичної моделі реалізації компонентів інноваційності розвитку вищої педагогічної освіти університету на основі міждисциплінарності; розробці змісту нових педагогічних дисциплін та оновлення контенту вже існуючих щодо інноваційного їх наповнення, а також створення нових ОП інноваційного характеру; відкриття електронної платформи обміну інноваційним досвідом освітян столиці "EduNova"; участь у міжнародному проєкті Університету прикладних наук у м. Хяме (Розвиток кар'єрного радництва в Україні CARE).

Результати дослідження апробовано в Університеті Ігнаціанум в Кракові (Республіка Польща) та *впроваджено* у освітній процес Київського столичного університету імені Бориса Грінченка.

Рекомендації щодо використання результатів роботи: іншими закладами освіти при розробці освітніх програм, навчальних планів, навчально-методичних матеріалів, електронних навчальних курсів для викладання дисциплін, пов'язаних з інноваційними процесами у вищій освіті, під час навчання у дистанційному та змішаному форматах; фундаментальних та прикладних наукових дослідженнях в галузі А Освіта..

Галузь застосування: освіта, вища освіта.

Перспективи подальших досліджень: розроблення нових теоретичних і методичних засад інноваційності розвитку вищої педагогічної освіти у міждисциплінарному вимірі в контексті сучасних реалій, розширення терміносистеми з інноватики; узагальнення інноваційних освітніх практик.

Ключові слова: інноватика, педагогічна інноватика, інноваційні практики, міждисциплінарність, концептуальні засади, концептуально-прогностична модель, діагностичний супровід.

Зміст	5
Вступ	6
Розділ 1. Теоретичні засади інноваційного розвитку вищої педагогічної освіти в умовах сучасності.	12
1.1 Феномен інноваційності у розвитку вітчизняної та зарубіжної вищої педагогічної освіти та її генеза (Хоружа Л.Л., Желанова В.В.)	12
1.2. Концептуальні основи інноваційного розвитку вищої педагогічної освіти (Хоружа Л.Л., Братко М.В., Мельниченко О.В.)	18
1.3. Міждисциплінарність як змістовий контекст вивчення феномену інноваційності.(Желанова В.В.)	31
Розділ 2. Прогностична модель інноваційного розвитку сучасної вищої педагогічної освіти в контексті міждисциплінарності.	35
2.1. Обґрунтування прогностичної моделі інноваційного розвитку сучасної вищої педагогічної освіти в університеті (Хоружа Л.Л., Желанова В.В., Леонтьєва І.В.)	35
2.2. Характеристика системоутворювальних компонентів інноваційності розвитку вищої педагогічної освіти університету (системно-методологічний, змістово-процесуальний та локально-технологічний) на основі міждисциплінарності (Хоружа Л.Л., Братко М.В., Желанова В.В., Леонтьєва І.В.)	38
Розділ 3. Апробація прогностичної моделі реалізації компонентів інноваційності розвитку вищої педагогічної освіти університету на основі міждисциплінарності.	43
3.1.Варіативність інноваційних форм освітньої діяльності.(Козир М.В.,Леонтьєва І.В., Мельниченко О.В.).	43
3.2.Методи і технології інновацій у вищій педагогічній освіті (Михайлюк А.М., Редько С.І., М).	48
Розділ 4. Діагностичний інструментарій оцінки готовності викладачів до впровадження інновацій у практичну діяльність.	57
4.1. Діагностики ступеня готовності викладачів до інноваційної діяльності та аналіз її результатів (Желанова В.В., Леонтьєва І.В., Хоружа Л.Л., Братко М.В.)	57
4.2. Підвищення рівня готовності викладачів до впровадження у практику освітніх інновацій: дидактико-методичний супровід (Братко М.В., Козир М.В., Редько С.І., Мельниченко О.В.)	68
Висновки	81
Список використаних джерел	82
Додатки	86

Вступ

Актуальність. 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 перестає 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, сформувати людину інноваційну» [13]. 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 сприянні соціальним перетворенням 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» [24] питання інноватизації вищої освіти названо пріоритетним, зокрема, однією з стратегічних цілей визначено «створення умов для розвитку інновацій, ефективного 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. Особливо це стосується діяльності педагога. Педагогічна інноватика торкнулась різних освітніх сегментів: дидактичного, виховного, управлінського та суттєво вплинула на результати освітньої діяльності. 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, розвиток інноваційності вищої педагогічної освіти залишається пріоритетним завданням держави і освітніх інституцій.

Метою дослідження є виявлення сутнісних рис інноваційності розвитку вищої педагогічної освіти в університеті на міждисциплінарній основі та обґрунтування її системоутворювальних компонентів (системно-методологічний, змістово-процесуальний та локально-технологічний), здійснення апробації прогностичної моделі реалізації компонентів інноваційності в освітній діяльності.

Завдання дослідження:

1. Дослідити генезу феномену інноваційності у розвитку вітчизняної та зарубіжної вищої педагогічної освіти.
2. Розкрити сутнісні характеристики міждисциплінарності.
3. Схарактеризувати системоутворювальні компоненти інноваційності розвитку вищої педагогічної освіти університету (системно-методологічний, змістово-процесуальний та локально-технологічний) на основі міждисциплінарності.
4. Розробити діагностичний інструментарій та здійснити діагностику готовності викладачів до впровадження інновацій у практичну діяльність.
5. Створити прогностичну модель реалізації компонентів інноваційності розвитку вищої педагогічної освіти університету на основі міждисциплінарності.
6. Здійснити апробацію прогностичної моделі реалізації компонентів інноваційності розвитку вищої педагогічної освіти університету на основі міждисциплінарності.
7. Розробити дидактико-методичний супровід реалізації компонентів інноваційності розвитку вищої педагогічної освіти університету на основі міждисциплінарності.

Об'єкт дослідження: розвиток вищої педагогічної освіти в сучасному університеті

Предмет дослідження: інноваційність розвитку вищої педагогічної освіти університету (системно-методологічний, змістово-процесуальний та локально-технологічний компоненти) на основі міждисциплінарності.

Наукова новизна та теоретичне значення дослідження полягає у подальшому осмисленні феноменів інноваційності та міждисциплінарності у науково-педагогічному просторі; обґрунтуванні неокласичних методологічних підходів, у розробці інноваційних ідей та практик; розширенні та удосконаленні наукового тезаурусу сучасної інноватики; створенні прогностичної моделі реалізації компонентів інноваційності розвитку вищої педагогічної освіти університету та концептуальної моделі інноваційної особистості як цільового орієнтиру вищої педагогічної освіти на основі її міждисциплінарності; обґрунтуванні критеріального апарату і діагностичного інструментарію визначення рівнів готовності викладачів ЗВО до інноваційної діяльності розробці змісту нових педагогічних дисциплін та оновленні контенту вже існуючих щодо інноваційного їх наповнення, а також створення нових ОП інноваційного характеру “ Освітній дизайн і коучинг в освіті дорослих” та “ Корпоративна освіта та розвиток персоналу”; розробці дидактико-методичного супроводу реалізації компонентів інноваційності розвитку вищої педагогічної освіти університету на основі міждисциплінарності. *Подальшого розвитку* здобули форми, методи та технології навчання майбутніх педагогів в університетській освіті на засадах інноваційності.

Практичне значення результатів визначається сукупністю практичних напрацювань викладачів кафедри щодо імплементації ідеї інноваційності та її

впровадження у розроблену прогностичну модель; розробкою дидактико-методичного супроводу інноваційної діяльності. А саме:

- підготовлено колективну монографію за загальною редакцією Л.Л.Хоружої “Інноваційність розвитку вищої педагогічної освіти: від теорії до практики”. Київ: Видавництво Ліра-К, 2024.
- розширено партнерство між викладачами кафедри та науковцями відділення вищої освіти Президії НАПН України щодо співпраці з Центром інновацій у вищій освіті;
- розроблено діагностичний інструментарій для визначення стану готовності викладачів до інноваційної діяльності; здійснено діагностику та аналіз отриманих результатів;
- створено електронну платформу обміну інноваційним досвідом освітян столиці “EduNova” для постійної взаємодії наукової спільноти, викладачів, фахівців-практиків, студентів;
- відбувся обмін досвідом з питань інноватики зі здобувачами третього освітньо-наукового рівня вищої освіти (01-25-26.01.2026 р.) Університету Ігнаціано у Кракові (Республіка Польща) шляхом проведення Л.Л. Хоружою вібінарів (6 акад.годин);
- проведено гостьову лекцію проф. В.В.Желановою для здобувачів третього освітньо-наукового рівня вищої освіти (28.03. 2025 р.) в Українському державному університеті імені Михайла Драгоманова на тему: «Виміри інноватизації сучасної вищої освіти» ;
- кафедрою освітології та психолого-педагогічних наук проведено IV Міжнародну наукову онлайн-конференцію “Педагогіка у міждисциплінарному вимірі: феномен інноваційності вищої освіти”;
- викладачі кафедри взяли участь у міжнародному проєкті Університету прикладних наук у м. Хяме (Розвиток кар’єрного радництва в Україні CARE) -2024-2025 рр.
- розроблено дидактико-методичний супровід реалізації компонентів інноваційності розвитку вищої педагогічної освіти університету на основі міждисциплінарності, що відображено у таких наукових виданнях: Братко М. В. та Козир М.В. навчально-методичний посібник “Педагогічна інноватика” Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2021 р. 272 с.; Михалюк А.М. навчально-методичний посібник “Педагогіка: інтерактивний контент”. Київ. Видавництва “Каравела”, 2023 р. 244 с.; Михалюк А.М. навчально-методичний посібник “Педагогіка: інтерактивний контент”. Київ: Видавництва “Каравела”, 256 с.;
- у процесі виконання наукової теми викладачами кафедри з інноваційної проблематики було підготовлено та надруковано статті:
 - у фахових виданнях України (категорія Б) - 47;
 - у виданнях, що індексуються у наукометричних базах Scopus - Web of Science - 20 .Повний перелік публікацій представлено у додатку Д.

Основні результати наукових досліджень пройшли апробацію на Міжнародних та Всеукраїнських конференціях, які відбулись у період виконання наукової теми. А саме:

2021 рік:

- Онлайн-толока edcamp Ukraine: для розуму і серця #2/2021 – «Інноваційність у педагогічній професії» (Київ, 21.04.2021);
- Autumn school “Transfer of Technologies and Innovations: European and Ukrainian Experiences” (Львів, 03.10.2021);
- III Всеукраїнська науково-практична онлайн-конференція з міжнародною участю «Нова стратегія підготовки педагогів: суспільні запити та нові виклики» (Київ, 27.11.2021);

2022 рік:

- VI Міжнародної науково-практичної конференції «Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика» (Харків, 20.05.2022);
- VI Всеукраїнський науково-методичний семінар “Підготовка майстра виробничого навчання, викладача професійного навчання до впровадження в освітній процес інноваційних технологій» (Глухів, 04.11.2022);
- IV Міжнародна наукова онлайн-конференція «Педагогіка у міждисциплінарному вимірі: феномен інноваційності вищої освіти» (Київ, 16.11.2022);

2023 рік:

- VII Міжнародна науково-практична конференція «Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика» (Харків, 16.03.2023);
- VI Всеукраїнська (заочна) науково-практична конференція «Педагогічні інновації в освітньому просторі сучасного закладу вищої освіти» (Київ, 24.03.2023);
- II Всеукраїнська науково-практична онлайн-конференція «Модернізація змісту професійної освіти в умовах євроінтеграції України – 2023» (Київ, 30.03.2023);
- Міжнародного науково-практичного онлайн-форуму «Педагог XXI століття: дослідження та освітні інновації в умовах воєнного стану в Україні» (Київ, 05.04.2023 - 06.04.2023);
- Всеукраїнська науково-практична онлайн-конференція (з міжнародною участю) «Інноваційні освітні практики підготовки сучасного педагога в умовах реалізації концепції «Нова українська школа» (Київ, 06.04.2023);
- Участь у конференції від IT-компанія Genesis "Innovation Education: взаємодія держави та IT-бізнесу" (Київ, 03.06.2023);
- VII Всеукраїнський науково-методичний семінар “Підготовка майстра виробничого навчання, викладача професійного навчання до впровадження в освітній процес інноваційних технологій” (Глухів, 03.11.2023);

- Міжнародна науково-практична конференція «Проблеми та перспективи розвитку науки, освіти, технологій і суспільства» (Problems and prospects for the development of science, education, technology and society) (Кропивницький, 29.11.2023);

2024 рік:

- VI Міжнародна наукова конференція «Проблеми та перспективи реалізації та впровадження міждисциплінарних наукових досліджень» (Біла Церква, 02.02.2024);
- VII Всеукраїнської наукової конференції «Педагогічні інновації в освітньому просторі сучасного закладу вищої освіти» (Київ, 22.03.2024);
- I Міжнародна науково-практична конференція "Тенденції розвитку педагогіки та освіти в умовах цифрових трансформацій (byteed-2024) (Харків, 17.04.2024 – 19.04.2024);
- I Всеукраїнська студентсько-викладацька науково-практична конференція «Початкова школа в новій освітній реальності: традиції й інновації, проблеми й перспективи» (Полтава, 18.04.2024);
- V Міжнародна наукова онлайн-конференція «Педагогіка у міждисциплінарному вимірі: реалії вищої освіти у контексті викликів сьогодення» (Київ, 20.11.2024);

2025 рік:

- II Міжнародна науково-практична конференція "Тенденції розвитку педагогіки та освіти в умовах цифрових трансформацій(byteed-2025)" (Харків, 17.04.2025);
- Участь у конференції від IT-компанія «Innovating Education: підходи неформальної освіти та інновації для українських ЗВО» (Київ, 03.05.2025);
- I Міжнародна науково-практична конференція «Інноваційні підходи до підготовки і професійного розвитку вчителів» (Київ, 03.10.2025)
- Всеукраїнського науково-практичного семінару «Впровадження інновацій в освітній процес: виклики та можливості для сучасного педагога» (Київ, 29.10.2025).

2026 рік:

- Участь у звітній науково-практичній конференції Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, науковій студії «Інноваційні моделі професійної підготовки педагога: нові формати, реалії, стратегічні виклики» (Київ, 18.03.2026)
- Участь у XXXI Міжнародній науково-практичній конференції «Інноваційні тенденції та перспективи розвитку освіти і науки в умовах полікультурного глобалізованого суспільства» (Київ, 26 – 27 .03.2026).

Рекомендації щодо використання результатів роботи: іншими закладами вищої освіти при розробці освітніх програм, навчальних планів, навчально-методичних матеріалів, електронних навчальних курсів, особливо, під час навчання у дистанційному та змішаному форматах; також результати дослідження можуть стати основою для формування теоретико-методологічних засад подальшого вивчення проблем розвитку вищої освіти, формулювання

нових теоретичних положень сучасної педагогічної науки, розроблення нових інноваційних методик та технологій підготовки майбутніх педагогів; під час професійної підготовки студентів різних освітніх рівнів та у системі післядипломної педагогічної освіти та інше.

Галузь застосування: освіта і наука.

Перспективи подальших досліджень: модернізація теоретико-методологічних та методичних засад інноваційності розвитку вищої педагогічної освіти у міждисциплінарному вимірі в контексті сучасних реалій, розширення терміносистеми з інноватики; узагальнення інноваційних освітніх практик.

Розділ 1. Теоретичні засади інноваційного розвитку вищої педагогічної освіти в умовах сучасності.

1.1 Феномен інноваційності у розвитку вітчизняної та зарубіжної вищої педагогічної освіти та її генеза.

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 і інтелекту, яка не тільки змінила контури майбутнього, а й стала точкою біфуркації для всієї земної цивілізації та перетворила освіту на синергетичну систему[16].

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 ідеї [26].

Українські дослідники освітології Огнев'юк В.О. та Сисоєва С.О. 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 освітньої системи в цілому або суттєво змінює її ефективність та ефективність складових елементів [3].

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-психо-логіч-ними та іншими аспектами педагогічної діяльності;
- інноваційні зміни можуть зніщуватися 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;
- 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 сьогодні 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 діяльності [39].

На думку дослідників, хоча державні реформи та ініціативи згори часто контролюються дослідницькими установами, але масові інновації в освіті поки що залишаються поза увагою дослідників. Й мова йде саме про інновації на низовому рівні, знизу вгору або на рівні закладу освіти, тобто про «мікрополітичні» процеси в освіті [29]. 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. І часто-густо більш значущих, ніж деякі втручання на макрорівні [41].

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 їх 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 практиці [47].

Більш того, 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, чиє оновлення ґрунтується на неформальному навчанні через робочі процеси в рамках відповідних операцій [49].

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» [43]. Такий вид інновацій називають «прихованими інноваціями» через труднощі з їх досягненням 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 їх 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 розроблено із застосуванням комбінації «суб'єктно-об'єктного підходу» [53] і застосовується в деяких інноваційних дослідженнях [28].

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

- особливості проблем або проблемної ситуації, що 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.

Феномен інноваційності має складну еволюційну природу, що формувалася упродовж тривалого історичного періоду – від античних уявлень про новизну (Платон, Аристотель) до сучасного розуміння інновацій як ключового чинника соціально-економічного розвитку. Його генеза відображає зміну ставлення суспільства до новизни, трансформацію наукових підходів та ускладнення соціально-економічних систем. У найдавніших концепціях інновація не мала позитивного значення, вона розглядалася радше як загроза усталеному порядку, особливо в освіті та суспільному устрої. Сам термін, що походить від лат. *innovare* («оновлювати»), спочатку використовувався у значенні відновлення або змін із неоднозначною оцінкою.

У середньовіччі та ранньомодерний період інновації часто асоціювалися з «єресью», «бунтом» або порушенням традицій, що свідчить про домінування консервативної соціальної парадигми. Поступове переосмислення феномену інноваційності відбувається в епоху Нового часу. У працях Н. Макіавеллі інновації вже розглядаються як інструмент політичного управління та адаптації

до змін. Однак справжній концептуальний прорив відбувається лише у ХХ столітті, передусім завдяки роботам Й. Шумпетера який уперше системно обґрунтував інновацію як рушійну силу розвитку економіки та суспільства. У праці «The Theory of Economic Development» інновація визначається як реалізація «нових комбінацій» ресурсів, що зумовлюють якісні зміни у функціонуванні систем. Принципово важливим є те, що інновація трактується не як нова ідея сама по собі, а як її впровадження, яке створює нову цінність. Центральним у шумпетерівській теорії є концепт Creative destruction, який описує процес заміщення застарілих практик новими, більш ефективними [57]. Подальший розвиток теорії інновацій засвідчує поступове розширення її змісту від економічного до соціально-освітнього виміру.

У сучасному освітньому контексті ця ідея трансформується у розуміння інноваційності як здатності педагогічних систем і суб'єктів освіти генерувати та впроваджувати нові педагогічні рішення у відповідь на виклики розвитку суспільства.

У новітніх дослідженнях інноваційність у педагогічній освіті розглядається як процесуальне явище, що охоплює етапи створення ідеї, її реалізації, оцінювання ефективності та поширення результатів [46].

Такий підхід дозволяє інтерпретувати інноваційність не як окрему дію, а як циклічний, рефлексивний процес, інтегрований у освітній процес.

Новітні міжнародні дослідження підкреслюють, що інноваційність педагогічної освіти формується під впливом глобальних трансформацій, пов'язаних із цифровізацією та переходом до сталого розвитку. Зокрема, у звітах ОЕСД наголошується на необхідності формування у майбутніх педагогів здатності діяти в умовах невизначеності, працювати з новими технологіями та створювати інноваційні освітні рішення [51; 50; 52]. У цьому контексті інноваційність постає як ключова компетентність, що забезпечує адаптивність і стійкість освітніх систем.

Слід зазначити, що 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).

Про те, що інноваційність є глобальним трендом розвитку суспільства, економіки, культури, освіти свідчить факт формування інноваційної терміносистеми. 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 результат 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.

У зв'язку з актуальністю проблеми інновацій у суспільстві та освіті, інноваційна терміносистема знаходиться у постійній динаміці. Останнім часом вона доповнилась такими поняттями: інноваційний продукт, інноваційне середовище, інноваційна діяльність тощо.

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 освіти [2].

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 індивідів відповідно до їхніх установок, схильностей, пов'язаних з інноваціями.

Узагальнюючи вище зазначене та зважаючи на те, що самі інноваційні рішення за ступенем новизни та ефективності мають тимчасовий характер, слід акцентувати увагу на різних етапах інновацій. Вчені визначають 8 рангів інновацій, а саме:

- *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.

Відтак, феномен інновацій в цілому, а освітніх інновацій – зокрема, стає глобальним трендом сучасності, дозволяє шукати нестандартні ідеї та рішення щодо оновлення як самої освітньої системи, так і змісту, методів та технологій.

1.2. Концептуальні основи інноваційного розвитку вищої педагогічної освіти.

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 контекстів 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, дозвілля, 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 [36].

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 з секторів економіки – промисловості, сільському господарстві, соціальній сфері, яка охоплювала освіту, культуру, мистецтво. В 90-ті роки XX століття, сформувався складний і багатополюсний 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. Нанус (W. G. Bennis, and B. Nanus) [32], Р. М'юрфі (R. Murphy) [48].

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.

Відтак, концептуальні основи інноваційного розвитку вищої педагогічної освіти і ґрунтуються на модернізації змісту навчання, педагогіці партнерства, інтеграції інноваційних технологій та безперервному професійному розвитку викладачів. Вони спрямовані на формування сучасного педагога, здатного працювати в умовах автономії закладу освіти та відповідати викликам суспільства знань. Основними напрямками інноваційного розвитку є:

1. *Модернізація педагогічних спеціальностей*
 - оновлення стандартів вищої освіти;
 - розроблення галузевої рамки кваліфікацій;
 - впровадження професійних стандартів для педагогів тощо.
2. *Формування нової моделі педагогічної професії*
 - орієнтація на цінності гуманізму, демократизму та інклюзії;
 - розвиток компетентностей у сфері комунікації, критичного мислення та цифрової грамотності;
 - здатність здійснювати психолого-педагогічний супровід освітнього процесу, будувати індивідуальні траєкторії розвитку здобувачів освіти.
3. *Інноваційна діяльність викладачів*
 - готовність до експериментів у навчальному процесі;
 - використання авторських методик та досвіду інноваційного спрямування;

- створення освітнього середовища, що мотивує студентів до самонавчання та саморозвитку.

Теоретичну і методологічну основу інноваційності вищої освіти складають сучасні педагогічні, соціальні та філософські теорії, які пояснюють процеси оновлення освіти як системи. Це поєднання концепцій компетентнісного підходу, гуманістичної педагогіки, інноваційного менеджменту, глобалізаційних освітніх стратегій. Охарактеризуємо коротко кожен з них:

1. Компетентнісний підхід

- Освіта орієнтується не лише на знання, а й на формування компетентностей: критичне мислення, комунікація, цифрова грамотність.

- Вища освіта стає інструментом підготовки фахівця, здатного адаптуватися до змін і працювати в умовах невизначеності.

2. Гуманістична педагогіка

- Базується на ідеях партнерства викладача і студента, розвитку особистості та індивідуальних освітніх траєкторій.

- Інноваційність тут полягає у створенні середовища, де студент є активним учасником навчального процесу.

3. Теорія інноваційного менеджменту в освіті

- Освіта розглядається як система управління змінами: впровадження нових технологій, методів і організаційних моделей.

- Важливим є розвиток інституційної автономії університетів, що дозволяє їм самостійно впроваджувати інновації.

4. Концепція безперервної освіти (lifelong learning)

- Інноваційність вищої освіти полягає у створенні умов для навчання протягом життя.

- Це включає гнучкі програми, дистанційні курси, мікрокваліфікації та інтеграцію формальної й неформальної освіти.

5. Глобалізаційні та європейські освітні концепції

- Болонський процес, Європейська рамка кваліфікацій, міжнародна мобільність студентів і викладачів.

- Інноваційність полягає у гармонізації стандартів освіти та інтеграції України у світовий освітній простір.

6. Теорія освітніх інновацій як процесу і продукту

- Інновація розглядається як процес створення нового (методи, технології, організаційні моделі) і як результат (новий освітній продукт, програма чи технологія).

Суттєвим чинником розвитку інноваційності є цифровізація освіти.

Зокрема, рамка цифрової компетентності педагогів визначає здатність до ефективного використання технологій як невід'ємну складову професійної діяльності вчителя [55]. Подальші дослідження демонструють, що впровадження цифрових технологій, зокрема штучного інтелекту, змінює характер педагогічної підготовки, орієнтуючи її на інтеграцію технологій у навчальний процес з урахуванням дидактичної доцільності [63].

Сучасні уявлення про інноваційність у педагогічній освіті також ґрунтуються на досягненнях науки про навчання і розвиток особистості, які

підкреслюють інтеграцію когнітивних, соціальних та емоційних компонентів у навчальному процесі [37]. Це створює передумови для формування адаптивного мислення педагога та його готовності до інноваційної діяльності.

Важливим аспектом інноваційності є її соціальний і колаборативний характер. Зокрема, спільне проєктування освітніх практик розглядається як ефективний механізм професійного розвитку педагогів і стимулювання інноваційної діяльності [62]; результат колаборативної діяльності в межах професійних спільнот, що сприяє створенню та поширенню нових педагогічних практик [31]. Сучасні підходи також акцентують на ролі суб'єктності педагога у формуванні інноваційності. Здатність до самоспрямованого навчання розглядається як ключова передумова інноваційної діяльності, оскільки забезпечує автономність, гнучкість і готовність до змін [33]. У цьому ж контексті інноваційність пов'язується з процесами професійного та особистісного розвитку вчителя, що включають когнітивні, мотиваційні та ціннісні компоненти [38]. Сучасні підходи також акцентують на екосистемному характері інноваційності у педагогічній освіті. Вона формується в результаті взаємодії індивідуальних, інституційних та технологічних чинників, що поєднують освітні програми, цифрові середовища та професійні мережі. У цьому контексті інноваційність виступає інтегративною характеристикою педагогічної діяльності, що включає когнітивний, діяльнісний та рефлексивний компоненти [63; 38].

Узагальнення сучасних досліджень дозволяє виокремити основні напрями розвитку інновацій у педагогічній освіті, серед яких цифровізація, персоналізація навчання, розвиток професійних спільнот та інтеграція міждисциплінарних підходів [58]. Водночас інноваційність розглядається як відповідь освітніх систем на кризові виклики та умови невизначеності, що забезпечує їхню стійкість і здатність до адаптації [42].

Отже, генеза феномену інноваційності у педагогічній освіті демонструє логічний перехід від класичного шумпетерівського розуміння інновації як механізму «творчого руйнування» до сучасного трактування інноваційності як складного, багатовимірного та екосистемно зумовленого процесу. У сучасному освітньому дискурсі інноваційність постає як ключова професійна характеристика педагога, що забезпечує здатність до проєктування та реалізації змін в умовах динамічного розвитку суспільства.

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 дослідження [22]. 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 уможлиблює 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 розвинутості яких є важливим чинником інноваційності особистості.

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 процесу навчання на його результат, що полягає у формуванні комплексу компетентностей; переорієнтація вищої освіти з репродуктивної до проблемно-інноваційної; зсув акцентів з безпосереднього формування знань й вмінь на створення певного середовища для оволодіння комплексом компетентностей. Зазначені ознаки є суголосними й з інноваційною діяльністю й 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 технологій [4].

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 с 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 «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, переконаннях людини у власних сил через активне дослідження явищ, ситуацій, розвитку практичних, розумових та суспільних умінь, адже індивід, на думку Й. Козелецькі[45] 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;
- спонукання 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 особистості[59].

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

Історично в освіті склалися дві моделі розбудови освіти – елітарна та егалітарна [14], 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 Ліндеман, 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, психологічну теорію 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 Бронфенбреннера 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 соціоприродне 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 саморегульованого 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

холізму [14]. 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 багатолікістю 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 «п'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);

- 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 осьовою побудовою і передбачає можливість зв'язку з новими (оптимальними) різномірними елементами, які трансформують її конфігурацію і кінцеві результати;

- коеволюційність, 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 феномену потребують міждисциплінарної інтеграції, а відтак осмислення міждисциплінарного 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. Сисоєва, базуючись на класифікаціях Дж. Кляйна та

Р. Кенінга, виокремлює «вузьку» або «м'яку» міждисциплінарність, що передбачає інтеграцію близьких за методологією та парадигмами дисциплін (наприклад, 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 (соціальний, 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 мета 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» [34]. 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 освіті[60].

В освітній сфері поняття коучинг охоплює широкий спектр посередництв (англ. *interventions*), які мають на меті покращити 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 продуктивності[34]. 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 мети [54]. При цьому коучинг використовується у роботі з усіма учасниками освітнього процесу – здобувачами, педагогами, іншими членами освітньої спільноти [35].

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. 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 особливостей [15]. 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, якій 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 значимої 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. В той же час, при використанні андрагогічного підходу доцільно враховувати попередній життєвий досвід дорослої 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 можливістю 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 інформаційного 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 вагомий складову самомотивації дорослого учня.

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

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.

1.3. Міждисциплінарність як змістовий контекст вивчення феномену інноваційності.

Проблема міждисциплінарності виникла у XX столітті як відповідь на надмірну спеціалізацію та сегментацію науки, коли складні проблеми вимагали комплексного підходу. У науковому дискурсі міждисциплінарність часто розглядається як підхід, що поєднує знання, методи та інструменти з різних

наукових дисциплін для вирішення комплексних проблем або вивчення складних явищ. Вона дозволяє інтегрувати різні сфери знань і створювати більш цілісне розуміння предмета. Міждисциплінарність має усі ознаки системного явища. Разом з цим, 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.

Відтак, системний характер інноваційності вищої освіти пов’язаний з її міждисциплінарністю. На думку президента НАПН України В.Г. Кременя, «освіта стала полем комплексних досліджень, міждисциплінарного підходу й системного аналізу» [13].

Фундаторами розробки ідей міждисциплінарності у вітчизняному науковому просторі є В. Огнев’юк, С. Сисоєва та А. Колот, який характеризує міждисциплінарність з 9-ти позицій. Розглянемо позиції А. Колота щодо характеристики феномену міждисциплінарності. Він характеризує міждисциплінарність з 9-ти позицій. Проте, представимо, на нашу думку, найбільш суттєві з них, а саме: 1) міждисциплінарність – це можливість виявити, розпізнати, сприйняти те, що було прихованим у надрах окремо взятої науки завдяки використанню методів та інструментарію інших наук; 2) міждисциплінарність – це запозичення взаємопов’язаними науками результатів дослідження, теоретичних схем, моделей, категорій, понять; 3) міждисциплінарність – це інтеграція, синергія різних наук у сенсі конструювання нових міждисциплінарних об’єктів, предметів задля отримання нового когурентного наукового знання [12].

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 дослідженнями [12].

Міждисциплінарність передбачає взаємодію різних галузей наукового знання у вивченні одного й того ж об’єкта, при зосередженні на власному предметі. 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 дослідження; забезпечує інтеграцію наукових концепцій, теорій, інформації, фактів, методів, з метою отримання системного знання про реальні явища освіти; сприяє розв’язанню протиріччя між розрізненим засвоєнням знань та необхідністю їх синтезу задля цілісного та комплексного застосування у діяльності та житті людини. Міждисциплінарний підхід, ґрунтуючись на позиціях синергетичного підходу, сприяє відкритості, нелінійності, саморозвитку системи сучасної вищої освіти. У цьому контексті міждисциплінарний підхід пов’язаний з явищами флуктації, біфуркації тобто випадковості, коливаннями, альтернативністю, що передбачають відхід від жорсткої регламентації освітнього процесу й зростання ролі імпровізації, інтуїції. Впровадження міждисциплінарного підходу пов’язане з типами міждисциплінарності. С. Сисоєва, базуючись на класифікаціях Дж. Кляйна та

Р. Кенінга, виокремлює «вузьку» або «м'яку» міждисциплінарність, що передбачає інтеграцію близьких за методологією та парадигмами дисциплін (наприклад, 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. Варто відзначити, що міждисциплінарний підхід реалізується у сучасній вищій освіті на різних рівнях. Так на методологічному рівні його впровадження зумовлене сучасною парадигмою вищої освіти, що є поліпарадигмальним синтезом ідей особистісно зорієнтованої, когнітивної, смислової й рефлексивної освітніх парадигм та поліпідхідним синтезом ідей аксіологічного, культурологічного, системного, синергетичного, компетентнісного, технологічного й середовищного наукових підходів. На науково-теоретичному рівні реалізація міждисциплінарного підходу пов'язана з появою таких наукових галузей, як акмеологія, педагогічна аксіологія, освітологія, а також з дослідженням таких інтегрованих особистісних конструктів, як професійна мотивація, цінності, смисли, рефлексія у контексті педагогічної професії, які потребують вивчення їх відповідно феноменології філософії, соціології, психології та педагогіки.

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

Відтак, впровадження ідей міждисциплінарного підходу є одним із стратегічних перспективних напрямів реформування сучасної вищої освіти, що адекватно відбиває об'єктивні глобалізаційні та інтеграційні тенденції й детермінанти сучасного суспільства, швидкоплинність та прискореність його розвитку. Системність й міждисциплінарність як суттєві ознаки інноваційності об'єктивно детермінують необхідність обґрунтування й розробки

концептуально-прогностичної моделі інноваційного розвитку сучасної вищої освіти.

Розділ 2. Прогностична модель інноваційного розвитку сучасної вищої педагогічної освіти в контексті міждисциплінарності.

2.1. Обґрунтування прогностичної моделі інноваційного розвитку сучасної вищої педагогічної освіти в університеті.

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» [27].

У наукових розвідках констатовано такі *якості моделі*, як-от: відповідність, подібність системі-оригіналу, цілеспрямованість, відволікання, абстрагування від деяких деталей і параметрів системи-оригіналу, репрезентація, екстраполяція [8]. При цьому логіка моделювання ґрунтується на певних концептах. У поданому дослідженні такими будуть концепти людиноцентрованої, інноваційно спрямованої та рефлексивно зорієнтованої освіти та педагогіки.

Надано загальну характеристику моделі інноваційного розвитку вищої педагогічної освіти. А саме:

1. *концептуальність* (створена на підставі осмислення тенденцій розвитку сучасної вищої освіти у контексті викликів сьогодення; вивчення феномену інноваційності);

2. *прогностичність* (співвідноситься з результативною метою сучасної вищої педагогічної освіти, яка пов'язана з професійною підготовкою компетентних, конкурентноспроможних, інноваційно зорієнтованих фахівців);

3. *схематичність*, (в ній відтворюються лише найістотніші ознаки та властивості модельованого феномену);

4. *структурна компонентність* (відбиває структурну будову інноваційної діяльності й містить системно-методологічний, змістово-процесуальний, локально-технологічний блоки);

5. *процесуальність* (відбиває логіку та етапи інноваційного розвитку особистості в системі вищої педагогічної освіти);

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

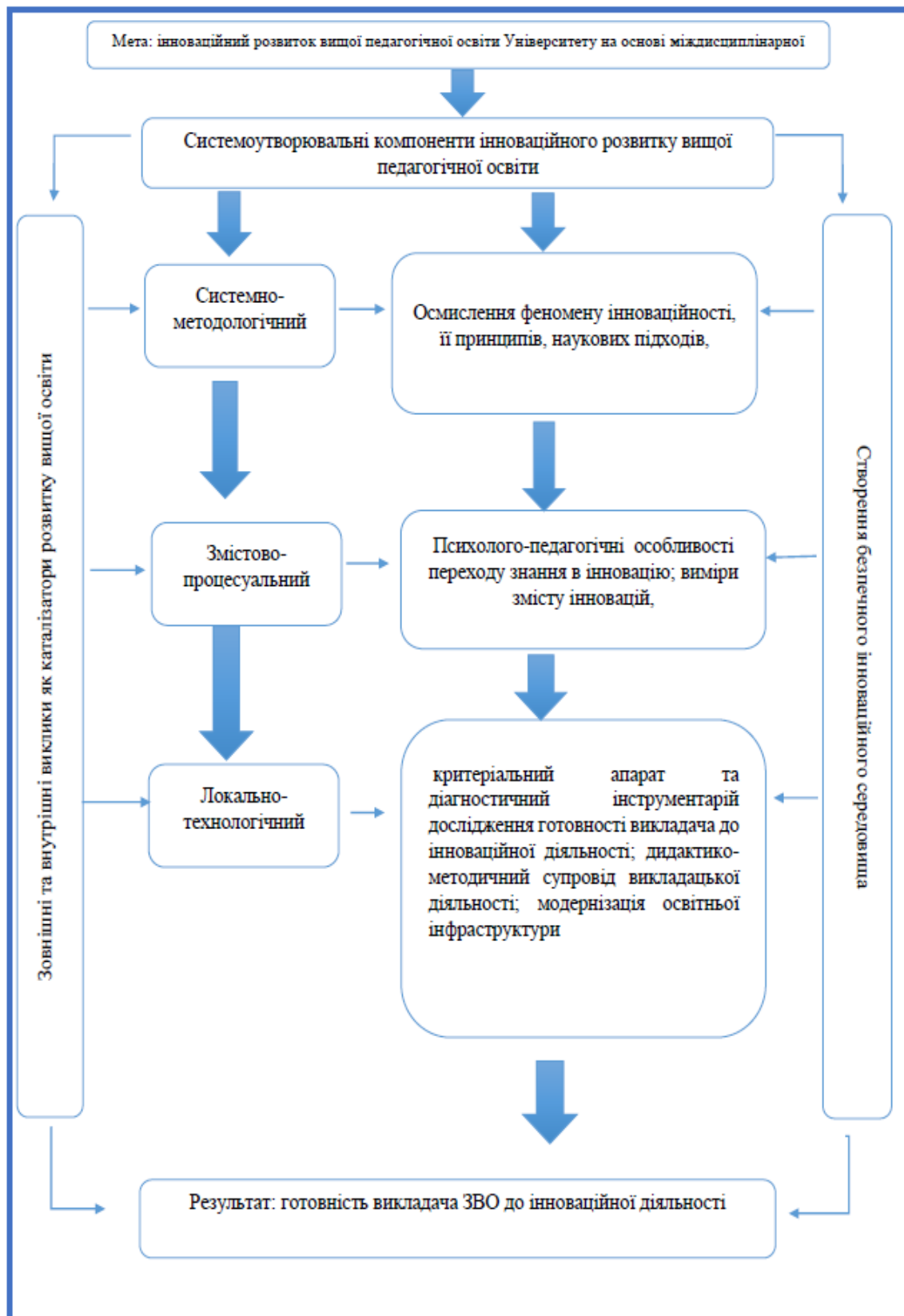


Рис. 1 Концептуально-прогностичної моделі інноваційного розвитку сучасної вищої освіти

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 науки [23].

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, науково-педагогічних 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 унеможлиблюють 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'язані 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 висуваються 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. Зазначене стосується зовнішніх контекстів реалізації цієї моделі, її внутрішні компоненти: *системно-методологічний, змістово-процесуальний та локально-технологічний* потребують додаткової характеристики та коментарів.

2.2. Характеристика системоутворювальних компонентів інноваційності розвитку вищої педагогічної освіти університету (системно-методологічний, змістово-процесуальний та локально-технологічний) на основі міждисциплінарності.

Охарактеризуємо сутність кожного компоненту моделі. Визначення системно-методологічного компоненту уможливило концептуалізацію системи, виокремлення методологічних підходів, принципів, які є необхідними для осмислення феномену інноваційності та розвитку вищої педагогічної освіти на засадах міждисциплінарності. Виконавцями наукової теми були розроблені відповідні класичні та неокласичні методологічні підходи, принципи, обґрунтовано системні ознаки та інше, що було представлено у першому розділі Звіту. 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, суголосним 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»*, що 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*.^[7]

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. Є очевидним, 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 уможлиблюють переформатування зміст вищої освіти на людиноцентрованих, суб'єктно- та рефлексивно орієнтованих засадах, що є суттєвим аспектом інноваційних змін освіти в сучасному виші. Такий формат 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»[56]. 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. Сисиєвої, 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 інноваційної діяльності, що передбачав визначення шляхів та умов ефективності впровадження новацій, розробку та реалізацію креативних інноваційних проєктів, створення ефективних моделей управління інноваційними закладами освіти, пошук способів оцінки та експертизи інноваційних програм [30] 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 [56]. Тобто науковець відбиває індивідуальні особливості ставлення людей до інновацій, ступінь включення в процес їх упровадження і реалізації.

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 компоненту – 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 розуміння локальність передбачає чітку часо-просторову визначеність процесів і явищ, їх обмеженість й обумовленість контекстом взаємодії, реаліями конкретного місця (середовища) ^[6]. 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 з принципів класичної фізики – прим. І.Л.) на об'єкт впливає лише його безпосереднє оточення[61]. 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 уможлиблює 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 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. Денежніков [25]. 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 формі[25]. 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 школи[10]. 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)[10]. Така специфіка реалізації принципу локальності у вищій педагогічній освіті. Перефразовуючи Пітера Друкера, який зазначав що «Майбутнє не робиться завтра, воно робиться сьогодні при вирішенні поточних завдань», вважаємо, що інновації у вищій педагогічній освіті не творитимуться на глобальному рівні, їх 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 набутиим. 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.

Відтак, визначені компоненти моделі: *системно-методологічний, змістово-процесуальний та локально-технологічний* тісно взаємопов'язані між собою та взаємодоповнюють один з одним.

Розділ 3. Апробація прогностичної моделі реалізації компонентів інноваційності розвитку вищої педагогічної освіти університету на основі міждисциплінарності.

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 представили їх у вигляді певних інноваційних практик. Вони відповідають таким критеріям: новизна, суголосність освітнім цілям та дидактичним завданням, результативність та ефективність щодо відповідності результатів упровадження інновацій необхідним ресурсам.

3.1. Варіативність інноваційних форм освітньої діяльності.

Інноваційні форми освітньої діяльності спрямовані на персоналізацію, інтерактивність та практичність навчання. Вони поєднують нові педагогічні методи, цифрові технології та організаційні моделі, щоб зробити освіту більш сучасною й ефективною.

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

Однією з таких форм є проведення заняття у формі *квесту*.

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.

За класифікацією освітніх технологій, наведених у Енциклопедії освіти, 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:

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.

У практико освітньої діяльності впроваджено 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.

Розроблено алгоритм проведення таких квестів:

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.

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.

Цікавою інноваційною формою освітньої діяльності є *конкурс студентських відеопроєктів*. В освітній процес було впроваджено конкурс відеопроєктів з назвою: «Педагогіка в житті». Це – інновація, яка покликана сформувати в майбутніх педагогів не лише інформаційну й цифрову компетентності, а й самореалізуватися у процесі навчання. Така форма: 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.

Таким чином, можна зробити висновок щодо значущості 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.

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 у 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.

Освітологічні дебати як інноваційна форма освітнього процесу в університеті.

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);

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 опонентів[21].

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;
- 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 дебати досить активно використовуються як можливість обговорювати складні, неоднозначні питання, розглядаючи їх з різних точок зору.

Слід зауважити, що дебати допомагають розвитку soft skills у майбутніх фахівців, а саме вміння налагоджувати систему публічних комунікацій,

взаємодію соціальних суб'єктів: індивідів, спільнот, організацій, соціальних інститутів) тощо, що є важливою складовою будь-якої професійної підготовки.

Під час реалізації наукової теми кафедри проводились наступні освітологічні дебати : «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.

Відтак, дебати допомагають студентам у навчанні. Навіть невеликий досвід дебатування одразу ж допомагає студентові 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.

3.2. Методи і технології інновацій у вищій педагогічній освіті.

Будь-яка інноваційна ідея втілюється у практику освітньої діяльності за допомогою відповідних методів та технологій. Наведемо деякі приклади таких практичних інноваційних інструментів, які визначили свою ефективність.

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 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.

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.

В основу відбору **цифрових інструментів та сервісів** 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 діаграм 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.

В освітній процес активно запроваджувалась технологія *розв'язання педагогічних задач контекстного спрямування (ПЗКП)*. 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).

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.

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 проекту рішення в межах відповідного предметно-професійного та соціального контекстів;
- результат – аналіз отриманих результатів та їх рефлексія.

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

Актуальною інноваційною технологією є технологія *емоційного інтелекту (EQ-BOOST) в освітньому процесі*.

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.

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.

Арт-технології ґрунтуються на здатності специфічної мови мистецтва допомогти людині зрозуміти самого 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.

Для розвитку емоційного інтелекту в нагоді стануть емодзі – спеціальна графічна мова ідеограм та смайлів, які виражають емоції в інтерактивному спілкуванні, на вебсайтах.

Для розвитку емоційного інтелекту ефективною є техніка «Таїланд»[11]. 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.

Також у колективній монографії кафедри освітології та психолого-педагогічних наук представлено і інші техніки розвитку емоційного інтелекту : методи “Вертушка”, “Займи позицію” та інші.

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 учасники; створюється «ситуація успіху»; враховуються особливості емоційного розвитку, типи темпераменту, риси характеру кожного; формуються навички толерантного спілкування; уміння знаходити альтернативне рішення проблеми; зважати на особистісні особливості та переживання інших учасників.

У практику освітньої діяльності активно впроваджувався *сторітелінг* як метод активізації навчання.

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* (приклад 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).

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

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)*.

Відтак, ця технологія має значний інноваційний потенціал, однак, розуміємо необхідність відповідної підготовки викладача до ролі сторітеллера, яка передбачає досконале володіння мистецтвом розказування історій, емоційну енергетику, вміння впливати на аудиторію через вербальні та невербальні впливи, що передбачає широке поле для подальших наукових розвідок.

Як інтерактивний, інноваційний метод соціально-психологічного навчання студентів активно впроваджувались в освітній процес *ділові ігри*.

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.

Ділова гра – це не просто набір прийомів, а швидше засіб формування свідомого відношення майбутнього вчителя до певної педагогічної ситуації. В 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 заздалегідь 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.

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 відчувають 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 сфери 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.

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;
- переконатися, що кожному студенту зрозуміла мета, завдання та його роль;
- передбачити, що гра повинна тривати до тих пір, поки не будуть досягнуті прийнятні результати, або у учасників закінчаться аргументи;
- підбиття підсумків гри проводиться із акцентом на вдалі моменти, основні уроки і ті особливості поведінки, на які необхідно звернути увагу у майбутній професійній діяльності вчителя.

Крім розвитку комунікативних навичок в 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.

Отже, інноваційні методи у вищій школі — це не просто «модні технології», а засіб підвищення якості освіти, який робить навчання більш практичним, гнучким та орієнтованим на потреби студентів. Інноваційні методи та технології викладання у вищій школі спрямовані на активізацію студентів, розвиток критичного мислення та формування практичних навичок. Найбільш ефективними сьогодні вважають інтерактивні технології, проєктне навчання, ділові ігри, тренінги та використання мультимедіа

Розділ 4. Діагностичний інструментарій оцінки готовності викладачів до впровадження інновацій у практичну діяльність.

4.1. Діагностики ступеня готовності викладачів до інноваційної діяльності та аналіз її результатів.

Серед орієнтирів розвитку вищої педагогічної освіти на основі міждисциплінарності одним є психологічний вимір інноваційної діяльності викладача університету. Інноваційність у цьому контексті розуміється як системна якість суб'єкта освітнього процесу, що інтегрує креативність, рефлексивність, толерантність до невизначеності, проектне мислення та психологічну готовність до змін.

У межах міждисциплінарного підходу особливого значення набуває психологічний інструментарій, що забезпечує діагностику, супровід і розвиток інноваційного потенціалу викладача. Водночас актуальним є систематизування психологічних засобів змістово-технологічного забезпечення інноваційної діяльності.

З психологічної точки зору психологічні компоненти інноваційної діяльності містять чотири ключові підструктури, а саме:

- мотиваційно-ціннісний – потреба у новизні, цінність інновацій, внутрішня мотивація до змін;
- когнітивно-креативний – наявність дивергентного мислення, здатності до синтезу знань із різних дисциплін;
- регулятивно-рефлексивний – здатність до самоменеджменту, толерантність до невизначеності, рефлексія власного досвіду;
- комунікативно-інтеракційний – здатність до професійної організації групового обговорення, спрямованого на ефективне досягнення спільної мети (фасилітація), здатність до педагогічної взаємодії в умовах інновацій.

Відповідно до визначеної структури, психологічний інструментарій має охоплювати діагностичний, розвивальний і корекційно-підтримувальний блоки. Для об'єктивного оцінювання інноваційного потенціалу викладачів вищої педагогічної школи використовується комплекс психодіагностичних методик.

Зокрема, для діагностики мотиваційної готовності використовують опитувальник «Інноваційна спрямованість особистості» (Н.В. Літвінова), що виявляє домінування інноваційної, традиційної чи ситуативної мотивації та шкалу потреби у досягненні (А. Мехрабіан), що дозволяє визначити зв'язок між потребою в успіху та схильністю до впровадження нововведень.

Діагностика когнітивно-креативного компонента передбачає використання тесту дивергентного мислення (Е. Торренс, адаптація О.Є. Блиннікової). Ця методика використовується для оцінки вербальної та образної креативності в педагогічному контексті. Крім того, опитувальник «Стиль мислення – синтез» (Р. Стернберг) дозволяє визначити здатність викладача до міждисциплінарних переносів.

Для діагностики регулятивно-рефлексивних якостей інформаційними є методика «Толерантність до невизначеності» (Д. Маклейн, адаптація Є.Г. Луковицької) як критичний параметр для роботи в умовах інноваційних освітніх середовищ та опитувальник рефлексивності (А.В. Карпов), що вимірює рівень усвідомлення власних дій при впровадженні педагогічних новацій.

Дві наступні методики – тест-опитувальник «Фасилітативний стиль викладання» (за К. Роджерсом, модифікація Н.Ю. Волянюк), що визначає здатність створювати безпечне середовище для сприйняття нового та Шкала подолання опору змінам (D. Oreg), що дозволяє спрогнозувати труднощі впровадження інновацій у педагогічний колектив є ефективним інструментарієм у діагностиці комунікативної компетентності в інноваціях.

У результаті застосування діагностичного блоку визначається профіль інноваційної компетентності викладача, що стає основою для побудови індивідуальної траєкторії розвитку.

На основі узагальнення наявних психодіагностичних підходів та результатів попередніх досліджень авторами було розроблено методику оцінки готовності викладача до інноваційної діяльності. Вітчизняні дослідники [44] розглядають інноваційну діяльність педагога як відхід від традиційних неефективних моделей професійної діяльності та оновлення змісту й технологій сучасної вищої освіти відповідно до викликів трансгресивного суспільства.

Інноваційний вимір професійної діяльності педагога представлено чотирма взаємопов'язаними напрямками: аксіологічним, змістово-діяльнісним, комунікативним і рефлексивним. Це дозволило трактувати готовність педагога до інноваційної діяльності як інтегративне професійно-особистісне утворення, що охоплює:

- інноваційно-особистісну спрямованість;
- інноваційну обізнаність;
- змістово-інноваційну діяльність;
- рефлексію власної інноваційності.

Докладне обґрунтування структури готовності педагога до інноваційної діяльності представлено у публікації «Transgressiveness, Innovation, and Readiness of the Modern Teacher for Change» (2023) [44].

Таким чином, досліджуваний феномен готовності педагога до інноваційної діяльності є складним інтегративним і багатокомпонентним професійно-особистісним утворенням, що характеризується сукупністю ціннісно-мотиваційних складових, синтезу педагогічних і предметних знань, спеціальних компетентностей, творчо-продуктивної професійної практики та досвіду самопізнання й рефлексії. Кожен з визначених компонентів описаної структури потребує визначення відповідних критеріїв та показників, які, в свою чергу, сприятимуть розробленню діагностичного інструментарію й максимально об'єктивного визначення рівнів розвитку готовності педагога до інноваційної діяльності.

Американський соціолог Е. Роджерс виокремив чотири типи інноваторів (суб'єктів інноваційного процесу): інноваторів, ранніх послідовників, пізню більшість та консервативних учасників, які найповільніше сприймають

нововведення [56]. Запропонована типологія актуалізує проблему особистісної готовності до інноваційної діяльності.

Окреслені у Таблиці 1 критерії та показники готовності педагога до інноваційної діяльності у своїй сукупності стали підґрунтям для визначення чотирьох рівнів сформованості готовності педагогів: високий, достатній, середній, низький. Зазначені рівні розвитку готовності педагогів було схарактеризовано через ступінь виявлення тих чи інших показників.

Таблиця 1

Критерії та показники готовності педагога до інноваційної діяльності

Структура готовності педагога до інноваційної діяльності	Критерії	Показники
Інноваційно-особистісна спрямованість	Стимулюючий	ціннісне ставлення до інноваційності; адаптивність в умовах суспільно-особистісної невизначеності; потреба в оновленні стратегії професійної діяльності
Інноваційна обізнаність	Гностичний	обізнаність щодо фундаментальних знань, досягнень та сучасних трендів вищої освіти
Змістово-інноваційна діяльність	Процесуальний	урахування орієнтирів стратегічних нормативних документів, освітніх стандартів та потенціалу освітніх програм щодо змістового супроводу інноваційної діяльності, а також практичного контексту інноваційності
Рефлексія особистістю своєї інноваційності	Рефлексивний	усвідомлення потенціалу, оцінювання власних досягнень і задоволеності здобувачів освіти, прогнозування перспектив розвитку професійної інноваційності

Так, на *високому рівні* педагог 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; відповідальність за успіхи та невдачі у професійній діяльності, в тому числі її інноваційної складової.

Для *достатнього рівня* характерним є розуміння педагогом інноваційності як орієнтиру власної професійної діяльності, усвідомлення ним власного інноваційного потенціалу та інноваційної культури; 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.

На *середньому рівні* педагог демонструє в цілому 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.

Для *низького рівня* є нестійкий пізнавальний інтерес педагога 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, проектах 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.

Розроблений критеріальний апарат став фундаментом для розроблення діагностичного інструментарію дослідження готовності педагогів до

інноваційної діяльності. Загалом, діагностичний супровід уможливлює відстеження особистістю рівня готовності до інноваційної діяльності, а своєчасна діагностика дозволяє виявити й коригувати певні проблеми, складнощі щодо мотивації, знань, застосування інноваційних практик, рефлексії та самооцінки, формування інноваційної особистості. З метою визначення показників готовності педагога до інноваційної діяльності групою науковців було розроблено методику діагностики готовності педагога до інноваційної професійної діяльності, в основу якої було покладено анкету «Готовність викладача до інноваційної діяльності» (Хоружа Л., Желанова В., Леонтьєва І., Братко М.). 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.

Анкета містить перелік з 20 тверджень, згрупованих у чотири блоки (субшкали), що корелює з компонентами структури готовності педагога, і дозволяє педагогу самостійно оцінити за шкалою від 1 до 5 балів міру відповідності кожного твердження особистісним проявам. Далі 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 відбувається за кожною субшкалою (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. Далі отриманий показник співвідноситься з відповідним рівнем залежно від кількості набраних балів: 100-

75 балів – високий рівень розвитку готовності педагога до інноваційної діяльності; 74-50 балів – достатній рівень; 49-25 балів – середній та 24 бали й менше – низький рівень готовності педагога до інноваційної діяльності.

З метою визначення рівня готовності викладачів вищої школи до інноваційної педагогічної діяльності та виявлення кореляційних зв'язків її рівня з віком, стажем роботи, наявністю наукового ступеня та вченого звання було проведено опитування науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти України. Анкета складалася з двадцяти запитань згрупованих у чотири блоки:

I. Інноваційно-особистісна спрямованість особистості (що корелює з аксіологічними, мотиваційними, адаптаційними аспектами готовності до інноваційної діяльності)

II. Інноваційний зміст професійної педагогічної діяльності (пов'язаний зі змістовим контентом на державно-нормативному та корпоративному рівнях)

III. Інноваційність в професійній діяльності (параметрами якої є новий формат взаємин між суб'єктами освітнього процесу, впровадження інноваційного освітнього інструментарію)

IV. Рефлексія та самооцінка (корелює з рефлексивно-аналітичними механізмами особистості).

В опитуванні взяли участь 167 респондентів з трьох університетів: Київський 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). Однак анонімність опитування унеможливила розкриття всіх аспектів репрезентативності вибірки дослідження. Анкета 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.

Отримані результати засвідчили переважання високого та достатнього рівнів інноваційної готовності в усіх досліджуваних закладах. Найвищі показники зафіксовано за компонентами «Інноваційна обізнаність» та «Рефлексія інноваційності». Найнижчі результати спостерігалися за компонентом «Змістово-інноваційна професійна діяльність», що свідчить про складність практичного впровадження інновацій навіть за високої мотивації та обізнаності викладачів.

Отримані результати поведеного анкетування за кожним компонентом готовності викладача до інноваційної діяльності, а також узагальнений результат візуалізовано у діаграмах нижче. На Рис. 2. графічно представлені отримані дані щодо вивчення рівня готовності викладача до інноваційної діяльності за компонентом *«Інноваційно-особистісна спрямованість особистості»*.

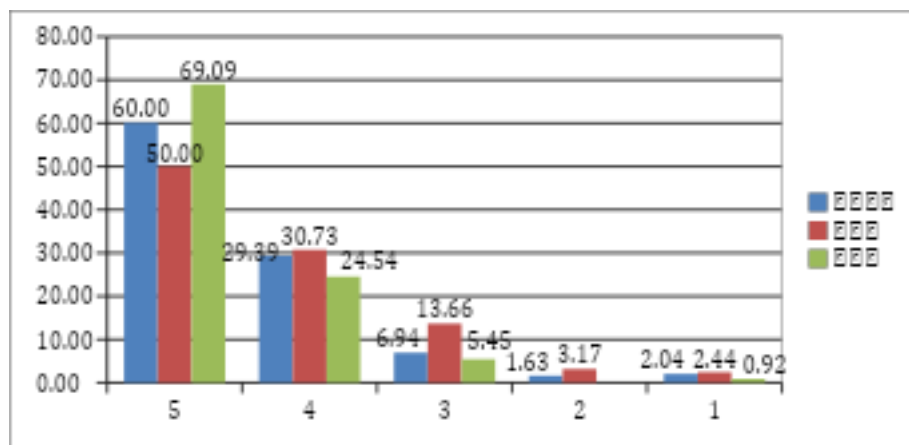


Рис. 2. Результати вивчення рівня готовності викладача до інноваційної діяльності за компонентом «Інноваційно-особистісна спрямованість особистості»

Відповідно до проведеного дослідження, у 60,00% викладачів КУБГ, 50% - ЛНУ та 69,09% УНУ виявлено високий рівень інноваційно-особистісної спрямованості. Рівень вище середнього спостерігається у 29,39% викладачів КУБГ, 30,73% - ЛНУ та 24,54% УНУ. Середній рівень інноваційно-особистісної спрямованості виявлено у 6,94% викладачів КУБГ, 13,66% - ЛНУ та 5,45% УНУ. Низький рівень діагностовано у 2,04% викладачів КУБГ, 2,44% - ЛНУ та 0,92% викладачів УНУ.

Тобто серед викладачів превалює високий рівень інноваційно-особистісної спрямованості, вони демонструють ціннісне ставлення до інноваційності; сучасних трендів вищої освіти; адаптивність в умовах суспільно-особистісної невизначеності; заявляють про потребу в оновленні стратегії професійної діяльності.

Високий рівень готовності викладача до інноваційної діяльності за компонентом «Інноваційна обізнаність» спостерігається у 67,75% викладачів КУБГ, 55,12% - ЛНУ та 77,28% УНУ. Рівень вище середнього виявлено у 28,57% викладачів КУБГ, 32,20% - ЛНУ та 17,28% УНУ. Середній рівень інноваційної обізнаності виявлено у 3,26% викладачів КУБГ, 8,29% - ЛНУ та 3,63% УНУ. Низький рівень діагностовано лише у представників ЛНУ - 1,22%.

Отже, у більшості викладачів переважає високий рівень готовності до інноваційної діяльності за компонентом «Інноваційна обізнаність», тобто вони демонструють обізнаність, ерудованість щодо фундаментальних знань та досягнень сучасної науки і трендів вищої освіти й інновацій; загальну поінформованість про нововведення в освіті. Результати анкетування викладачів відображено на Рис. 3.

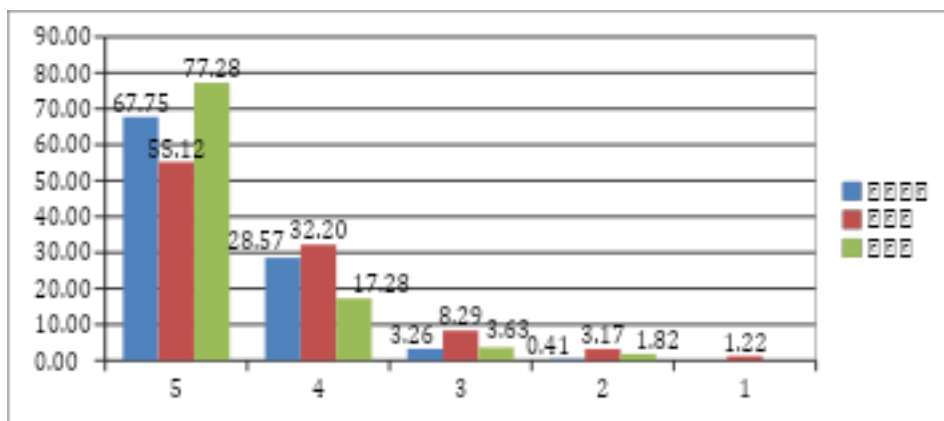


Рис.3. Результати вивчення рівня готовності викладача до інноваційної діяльності за компонентом «Інноваційна обізнаність»

Аналіз результатів дослідження, що наведені на Рис. 4. дозволяє зробити висновки відносно рівня готовності викладача до інноваційної діяльності за компонентом «Змістово-інноваційна професійна діяльність». Таким чином виявлено високий рівень у 42,86% викладачів КУБГ, 30,73% - ЛНУ та 44,55% УНУ. Рівень готовності викладача до інноваційної діяльності за компонентом «Змістово-інноваційна професійна діяльність» вище середнього виявлено у 33,47% викладачів КУБГ, 36,34% - ЛНУ та 29,09% УНУ. Середній рівень діагностовано у 13,88% викладачів КУБГ, 20,73% - ЛНУ та 16,36% УНУ. Низький рівень діагностовано у 4,08% викладачів КУБГ, 4,88% - ЛНУ та 4,54% викладачів УНУ.

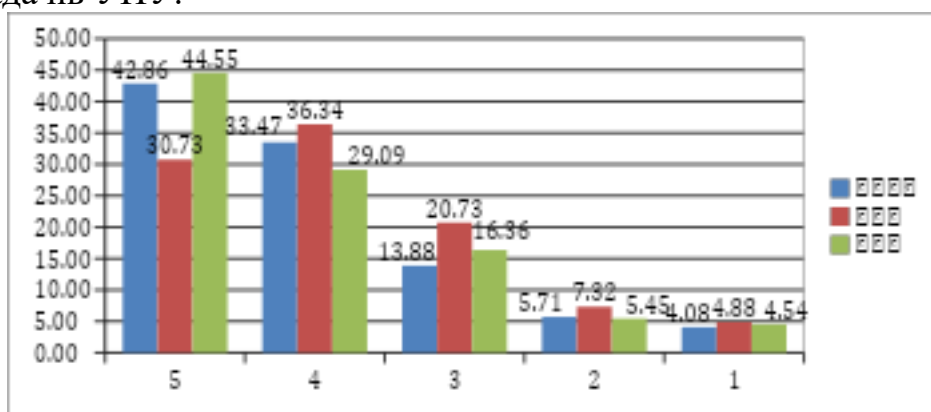


Рис. 4. Результати вивчення рівня готовності викладача до інноваційної діяльності за компонентом «Змістово-інноваційна професійна діяльність»

Результати отримані за даним компонентом свідчать, що серед викладачів переважають спеціалісти, які застосовують інноваційність 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.

На Рис. 5 графічно представлені результати вивчення рівня готовності викладача до інноваційної діяльності за компонентом «Рефлексія інноваційності».

Відповідно до проведеного дослідження, у 60,82% викладачів КУБГ, 44,39% - ЛНУ та 73,64% УНУ виявлено високий рівень рефлексії та самооцінки. Рівень вище середнього спостерігається у 33,47% викладачів КУБГ, 40,24% - ЛНУ та 19,10% УНУ. Середній рівень рефлексії та самооцінки виявлено у 4,08% викладачів КУБГ, 13,90% - ЛНУ та 6,36% УНУ. Низький рівень діагностовано лише у представників КУБГ – 0,41%.

Тобто серед викладачів 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.

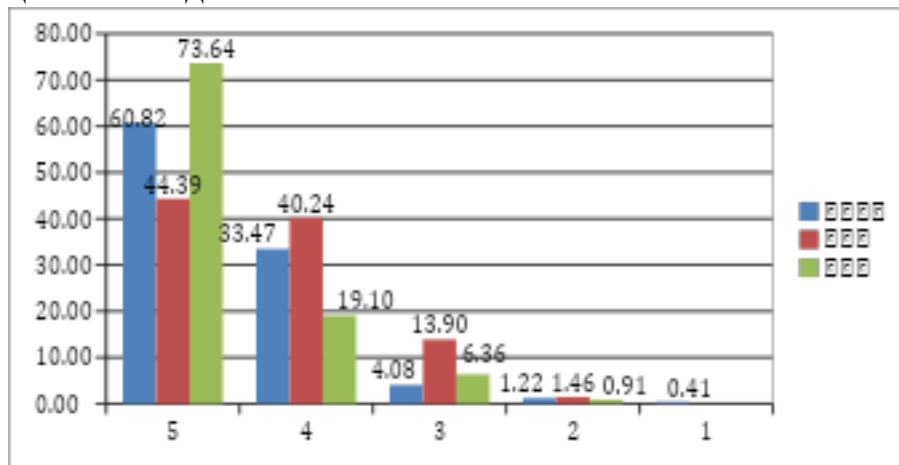


Рис. 5. Результати вивчення рівня готовності викладача до інноваційної діяльності за компонентом «Рефлексія інноваційності»

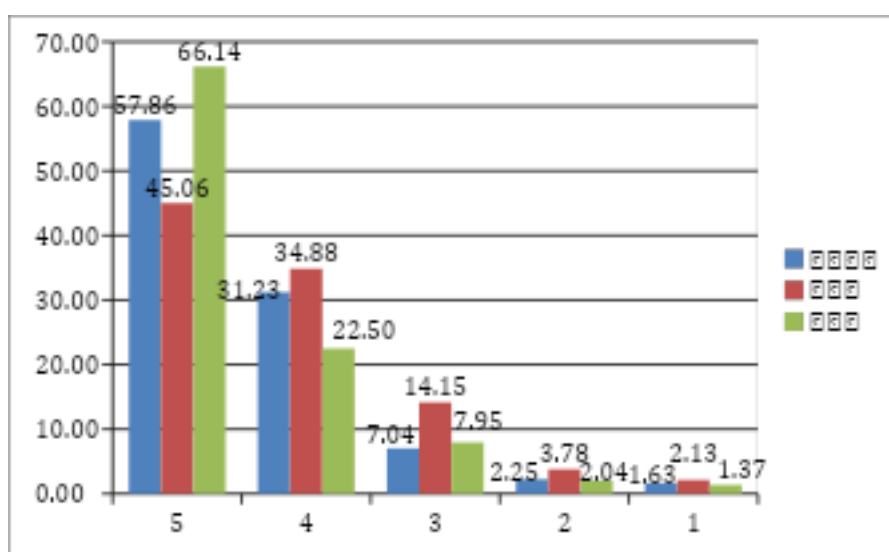


Рис. 6. Результати вивчення готовності викладача до інноваційної діяльності

Аналіз узагальнених результатів дозволяє зробити висновок відносно структури готовності викладача до інноваційної діяльності. Так, у викладачів Київського університету імені Бориса Грінченка та Українського державного університету імені Михайла Драгоманова на першому місці – інноваційна обізнаність, на другому – рефлексія інноваційності, на третьому місці – інноваційно-особистісна спрямованість, а на четвертому – змістово-інноваційна професійна діяльність. У представників ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» результати дещо відрізняються, так на другому – інноваційно-особистісна спрямованість, а на третьому місці рефлексія інноваційності.

Отже є очевидним, що у викладачів Київського університету імені Бориса Грінченка та Українського державного університету імені Михайла Драгоманова рівень готовності до інноваційної діяльності вищий ніж у викладачів ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» за усіма базовими компонентами.

На нашу думку, основними об'єктивними факторами зниження рівня готовності викладача до інноваційної діяльності у викладачів ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» є: ситуація повторної релокації закладу (2014, 2022 рр.); втрата матеріально-технічної бази, напрацьованого дидактико-методичного супроводу та інших ресурсів інноваційно-освітнього середовища; кадрова розосередженість.

Для підтвердження статистичної значущості відмінностей між групами було застосовано U-критерій Манна-Уїтні. Аналіз результатів засвідчив наявність статистично значущих розбіжностей між показниками викладачів різних університетів за всіма компонентами інноваційної готовності. (див. Таблиця 2).

Таблиця 2

Розрахунок U - критерію Манна-Уїтні для зіставлення результатів вивчення рівня готовності викладача до інноваційної діяльності серед викладачів різних ЗВО

Змінні	Сума рангів (КУБГ/УНУ)	Сума рангів (ЛНУ)	U	Рівень значущості
Інноваційно-особистісна спрямованість особистості	3087,00	1963,00	882,00	,0015
Інноваційна обізнаність	3861,00	1215,00	806,00	,0013
Змістово-інноваційна професійна діяльність	2798,00	2251,00	766,50	,001
Рефлексія інноваційності	3074,00	1880,00	495,00	,0001

Аналіз результатів, представлених в таблиці, дозволяє зробити висновок, що у рівнях готовності викладача до інноваційної діяльності існує статистично значуща розбіжність між групами викладачів КУБГ/УНУ та ЛНУ за компонентом «Рефлексія інноваційності» при рівні значущості $p=0,0001$; «Змістово-інноваційна професійна діяльність» при рівні значущості $p=0,001$; «Інноваційна обізнаність» та «Інноваційно-особистісна спрямованість особистості» при рівні значущості $p=0,005$.

З метою оцінки статистичного зв'язку між складовими компонентами рівня готовності викладача до інноваційної діяльності за такими показниками, як: вік, стаж, наукова ступінь та вчене звання, отриманими в результаті проведеного емпіричного дослідження в роботі було використано коефіцієнт кореляції Пірсона, який є параметричним статистичним критерієм. Статистичний аналіз дозволив нам виявити взаємозв'язки між показниками при рівні значущості 0,05 та 0,01 (при $p < 0,1$ та $p < 0,05$). Результати наведені в Таблиці 3.

Таблиця 3

Результати кореляційного аналізу складових компонентів рівня готовності викладача до інноваційної діяльності за показниками

Показники	Рівень значущості при $p \leq 0,01$; $p \leq 0,05$			
	Вік	Стаж	Науковий ступінь	Вчене звання
Інноваційно-особистісна спрямованість особистості	,37*	,25*	,25*	,41**
Інноваційна обізнаність	,28*	,31*	,24*	,43**
Змістово-інноваційна професійна діяльність	,47**	,27*	,53**	,51**
Рефлексія інноваційності	,43**	,23*	,54**	,67**

Таким чином, можемо зробити висновок про існування взаємозв'язку високого рівня статистичної значущості між вченим званням та усіма складовими компонентами рівня готовності викладача до інноваційної діяльності; наукового ступеню та віку з інноваційністю в професійній діяльності, рефлексією та самооцінкою. Статистично достовірні зв'язки виявлено між стажем та усіма складовими компонентами рівня готовності викладача до інноваційної діяльності; науковим ступенем та віком з інноваційно-особистісною

спрямованістю особистості та інноваційним змістом професійної педагогічної діяльності.

4.2. Підвищення рівня готовності викладачів до впровадження у практику освітніх інновацій: дидактико-методичний супровід.

Підвищення рівня готовності викладачів до впровадження освітніх інновацій ґрунтується на процесуально-динамічній логіці інноваційного розвитку. Ця логіка розкривається через певну етапність А саме:.

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.

Підвищення рівня готовності викладачів до впровадження у практику освітніх інновацій – складний багатоаспектний процес, який включає, в першу чергу, психологічний аспект. Методичний супровід розвитку психологічного “налаштування” на інновацію передбачає систему психологічних вправ, тренінгів та міждисциплінарних модулів. Складові цієї системи містять:

- тренінг інноваційної компетентності викладача, що може включати вправи на подолання психологічних бар’єрів – робота зі страхом помилки, ригідністю, «синдромом звичної практики», міждисциплінарне проєктування у форматі кейс-методу з розробки спільного освітнього продукту викладачами різних кафедр та рефлексивний практикум – ведення щоденника інновацій, техніка «Зупинка – аналіз – перепроєктування» тощо;

- коучинг та супервізію, підтримку інноваційної діяльності, індивідуальний коучинг (за моделлю GROW) спрямований на перетворення опору на ресурс, групову супервізію для аналізу «слабких місць» при впровадженні змішаного навчання, дуальної освіти, технологій відкритої науки (Open Science);

- психологічні техніки для повсякденної інноваційної практики, як от «6 капелюхів мислення» (Е. де Боно) з метою генерації та оцінки педагогічних ідей, метод креативності «SCAMPER» (заміна, комбінування, адаптація, модифікація, інше використання, усунення та зворотність) для модифікації навчальних курсів, «Метод фокальних об’єктів» при створенні міждисциплінарних завдань;

- цифрові психологічні інструменти, зокрема телеграм-бот для щоденної рефлексії інноваційних спроб (наприклад, «Що нового я зробив сьогодні? Що завадило?»).

Оскільки інноваційна діяльність є стресогенною, використання корекційно-підтримувального інструментарію з метою профілактики професійного вигорання та опору інноваціям є вкрай важливим. Окрім того, психологічний інструментарій має включати засоби запобігання дезадаптації.

Для діагностики ризиків рекомендовано використовувати опитувальник «Рівень інноваційного стресу» (розробка на основі PSS-10), що зможе виявляти ранні ознаки виснаження у викладачів, які активно впроваджують нове. При цьому Шкала опору змінам (RTC) дозволяє диференціювати конструктивний скепсис від деструктивного саботажу.

Позитивний ефект варто очікувати від роботи фокус-групи «Банк інноваційних помилок», де відбувається нормалізація невдач, зниження страху перед новачками.

Впровадження програми «Ресурсний кластер» що базується на формуванні малих груп викладачів, покликана підтримувати один одного при впровадженні інновацій.

Зрештою, важливу роль відіграє індивідуальна корекція з використанням терапії прийняття та відповідальності для роботи з перфекціонізмом, що блокує інновації.

На основі узагальнення представленого інструментарію пропонується циклічна модель, що може реалізуватися в університеті:

Етапи реалізації цієї моделі впродовж навчального року можуть виглядати так:

1. Скринінг-діагностика всіх викладачів, що залучаються до інноваційних проєктів.

2. Диференціація – формування груп за рівнем готовності: низький, середній, високий.

3. Інтервенція: для низького рівня – корекція опору; для середнього – тренінг; для високого – коучинг лідерів інновацій.

4. Моніторинг – повторна діагностика та коригування.

Також, у додатку В. представлено орієнтовний опис тренінгових вправ для розвитку інноваційної діяльності викладачів університету.

Отже, психологічний інструментарій є невід’ємною складовою змістовно-технологічного забезпечення інноваційної діяльності викладачів університету. Без урахування психологічних чинників будь-які освітні новації залишаються формальними або малоефективними.

Одним з найважливіших напрямів дослідження наукової теми кафедри був феномен міждисциплінарності як пріоритетний напрям модернізації освіти. Дослідження засобів, методів підвищення рівня готовності викладачів до впровадження в практику освітніх організацій нового, сучасного, інноваційного дидактичного і методичного супроводу здійснювалось на базі викладання таких дисциплін як «Освітологія», «Освіта у трансформаційному суспільстві», «Освіта дорослих та розвиток людського капіталу», «Андрагогіка», «Гендерні студії», які містять в своєму контенті величезний інноваційний потенціал розвитку вищої освіти і суспільства в цілому. Було досліджено загальну характеристику міждисциплінарного підходу як способу синергетичної взаємодії наук та основного чинника зростання інтегрованого знання у навчальному процесі; доведено що міждисциплінарність не є феноменом, притаманним лише окремій науці чи окремій галузі науки, а стосується всіх галузей знань; простежено тенденції розвитку ефективності застосування міждисциплінарного підходу у підготовці здобувачів вищої освіти. Доведено, що міждисциплінарний підхід у процесі професійної підготовки майбутніх викладачів вищої освіти дозволяє розширити їх науковий світогляд та підвищити рівень методологічної культури, сприяє усвідомленню актуальних проблем освітньої галузі та пошуку інноваційних шляхів їх вирішення.

У якості прикладу впровадження нового інноваційного супроводу в практику освітніх організацій на *дидактичному* рівні може слугувати наступне:

1). *Проведення освітологічних дебатів* за участю збірних команд, що складались з магістрів та аспірантів.

Освітологія як наукова дисципліна 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 і, інноваціям в сфері освіти зокрема.

У світовій освітній практиці дебати вже давно використовують, як педагогічну технологію, що дає можливість обговорювати складні, неоднозначні питання, розглядаючи їх з різних точок зору. 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.

Підчас впровадження в практику освітнього процесу дебатів як інноваційної технології було розроблено певні характеристики такого супроводу: а) 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); б) 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; в) 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); г) у процесі обговорення учасники мають використовувати аргументи та докази, адже довести правильність власної позиції можливо тільки тоді, коли аргументація переконлива; д) 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 опонентів [18]. 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.

2) *проведення тренінгів з гендерних студій* між студентами бакалаврського рівня освіти факультету Здоров'я, фізичного виховання і спорту (спеціальність «Тренерська діяльність» та «Фітнес») та студентами факультету Педагогічної освіти (спеціальність «Початкова освіта») в межах дисциплін «Педагогіка загальна» та «Гендерні студії».

<https://doi.org/10.28925/1609-8595.2024.1.2http://npo.kubg.edu.ua/issue/view/17833>

Дисципліна «Гендерні студії (gender studies)» – це загальна назва методологічного підходу вивчення чинників, процесів і результатів соціального конструювання гендеру. Вони мають яскраво виражений міждисциплінарний зв'язок та стосуються низки соціально-гуманітарних і навіть природничих дисциплін. Гендерні знання допомагають створенню умов для гендерної рівності та рівноправного розвитку особистості незалежно від статі у сучасному українському суспільстві. Для цього мають бути зроблені радикальні зрушення в гендерній соціалізації дітей та студентства, зруйновані гендерні стереотипи, створені умови для мобільності гендерних ролей чоловіків та жінок у суспільстві, а метою навчання та виховання має стати індивідуальний, особистісний розвиток кожної людини. Під час тренінгу студентами підкреслювалось, що абстрактне знання норм моралі та законів суспільства не є гарантом рівноправних стосунків між чоловіком та жінкою, мобільної зміни ними ролей у суспільстві, звільнення від гендерних стереотипів. Тренінгові заняття довели важливість власного соціального досвіду гендерної взаємодії у реальному житті, який підкріплюється індивідуальною системою цінностей, орієнтацій, настанов, внутрішньою позицією та вмінням критично мислити та аналізувати реальний стан взаємовідносин між чоловіками та жінками в українському суспільстві. Студенти усвідомили роль гендерної освіти та необхідність формування у студентської молоді та майбутніх вчителів рівноправної моделі взаємовідносин між чоловіками та жінками [17].

У якості прикладу впровадження нового інноваційного супроводу в практику освітніх організацій на *методичному рівні* може слугувати розробка рекомендацій для написання сучасного посібника та створення інших методичних матеріалів, у тому числі лекцій, семінарів, завдань для самостійної роботи, завдань для поточного і семестрового контролю, тренінгів та Електронного навчального курсу з дисципліни «Гендерні студії».

а) дослідження довели, що як і гендерні студії, так і сучасний посібник має бути *інтегрованим міждисциплінарним знанням* (хоча аналіз існуючих університетських посібників з гендерних проблем, і для майбутніх вчителів зокрема, демонструє чітку прив'язку до певних дисциплін: гендерна психологія, гендерна соціологія, гендерна педагогіка, гендерна журналістика тощо).

б) *зміст сучасного підручника* має бути універсальним, інтегрованим та спиратися на останні наукові дослідження, глибинні міждисциплінарні зв'язки й практику сьогодення, при цьому треба враховувати значні зміни в ролях

чоловіків і жінок у сучасному суспільстві, підвищення уваги до людської особистості як унікальної неповторної сутності та індивідуальності.

в) такий сучасний посібник має *значні переваги перед традиційним*:

- *для студентів* – розвиває критичне мислення, є практико-орієнтованим, спирається на застосування інтерактивних методів; змінює орієнтацію на розподіл праці за статевою ознакою та закріплення ролей чоловіка та жінки у суспільстві (в якому жінки показані пасивними, зайнятими традиційними справами - готування, прибирання тощо, а чоловіки та хлопчики зайняті роботою або хобі); запобігає репродукуванню гендерних стереотипів завдяки присутності прикладів успішної діяльності жінок в науці, політиці, економіці, культурі, мистецтві тощо; дозволяє уникнути акценту на статі дітей та нав'язування типової поведінки для хлопців і дівчат.

- *для викладачів* – дозволяє визначити *приховану дискримінацію* в освітньому процесі через навчальні плани: форми навчально-виховного процесу не лише ретранслюють традиційні гендерні стереотипи, стандарти, упередження, а й через саму систему організації освітнього процесу (зміст предметів, структуру, методи і форми освіти, стиль поведінки і викладання, специфіку гендерної стратифікації вчительської професії) закріплюють і підтримують гендерний дисбаланс, позиціонуючи при цьому однобічний маскулінно-централізований характер освіти; *відкритою дискримінацією* вважається наявність навчальних програм, що викладаються окремо для хлопців і дівчат (уроки праці в середній школі), *прихована дискримінація* - це наявність гендерних стереотипів у шкільних підручниках та інших навчальних матеріалах, їх ретрансляція в поведінці вчителя під час занять; граматики мови підручників часто вимагає використання чоловічого роду, особливо коли йдеться про людину або людей взагалі без посилання на статеву належність.

Результатом дослідження стала *методична розробка методів аналізу сучасного підручника*, яка містить наступні складові;

1) *Структурний аналіз підручників*: статистичний аналіз (порівняння кількості вказівок до представників різних гендерів, розподіл зображень та ілюстрацій за гендерною ознакою; аналіз текстових прикладів (аналіз конкретних текстових прикладів на предмет наявності стереотипів та сексистських уявлень з увагою до ролей, які відводяться чоловікам і жінкам, а також до мовних конструкцій);

2) *Аналіз ілюстрацій та зображень*: рольові стереотипи (виявлення рольових стереотипів через аналіз зображень та ілюстрацій, які можуть підтримувати традиційні гендерні ролі; спосіб зображення (відображення різноманіття ролей чоловіків і жінок, або використання стандартних образів, що підкреслюють сексуалізацію чи об'єктивізацію);

3) *Оцінювання мовного використання*: мовний аналіз (визначення та аналіз мовних конструкцій, які можуть підтримувати гендерні стереотипи; використання гендерно-залежних термінів (аналіз використання термінів та виразів, які можуть підкріплювати стереотипи та визначення ролей);

4) *Взаємодія із залученими сторонами*: зворотний зв'язок від студентів (залучення студентів до аналізу та обговорення гендерних аспектів у навчальних

матеріалах); для шкільного посібника участь батьків та вчителів (посилання на думки та відгуки батьків та вчителів стосовно гендерної чутливості в змісті підручників);

<https://doi.org/10.28925/2311-2409.2024.4145>) Професійна підготовка викладача (вчителя): тренінги та семінари (забезпечення викладачів/вчителів знаннями та інструментами для виявлення гендерних стереотипів і репродукції сексизму у навчальних матеріалах); оцінка та рецензування підручників (активна участь викладачів у виборі підручника та його рецензуванні з точки зору гендерної чутливості). [19]

Практичну цінність для викладача має методичний практикум “Педагогічна інноватика у вищій педагогічній освіті: лідерство, інноваційні технології та ІКТ” (Братко, М., & Козир, М. (2026). МЕТОДИЧНИЙ ПРАКТИКУМ "Педагогічна інноватика у вищій педагогічній освіті: лідерство, інноваційні технології та ІКТ". Zenodo. <https://doi.org/10.5281/zenodo.20065266>). Програма практикуму представлена у додатку А.

Методичний практикум “Педагогічна інноватика у вищій педагогічній освіті: лідерство, інноваційні технології та ІКТ” розроблено як цілісний науково-методичний продукт, спрямований на практичне забезпечення реалізації наукової теми кафедри освітології та психолого-педагогічних наук “Інноваційність розвитку вищої педагогічної освіти у міждисциплінарному вимірі”. Його призначення полягає у створенні системи завдань, які допомагають учасникам освітнього процесу не лише осмислити сутність педагогічної інноватики, а й перевести теоретичні положення в конкретні методичні дії, освітні продукти, цифрові ресурси та рефлексивні матеріали. [9; 20]

Практикум побудовано на основі навчально-методичного посібника М. В. Братко та М. В. Козир “Педагогічна інноватика”, у якому поєднано проблематику освітнього лідерства, інноваційних процесів у закладі вищої освіти, сучасних педагогічних технологій і використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності викладача. Водночас запропонований практикум не є механічним відтворенням змісту посібника, а становить його прикладне розгортання відповідно до завдань кафедральної наукової теми. Він орієнтований на формування готовності викладачів, аспірантів, магістрантів і здобувачів вищої педагогічної освіти до проєктування, апробації, оцінювання та поширення педагогічних інновацій.

Зміст практикуму структуровано навколо чотирьох взаємопов’язаних напрямів: *лідерство та інновації в освіті; інновації в освітньому процесі закладу вищої освіти; теоретичні основи інформатизації освіти; методика застосування ІКТ в освітньому процесі ЗВО*. У межах цих напрямів запропоновано 18 практичних завдань, кожне з яких має чітку методичну структуру: мету, форму роботи, інструкцію для виконання, очікуваний продукт, критерії оцінювання та звітний вихід. Завдяки цьому практикум може використовуватися як самостійний методичний інструмент у межах навчальної дисципліни, науково-методичного семінару, тренінгу для викладачів, аспірантського практикуму або системи внутрішнього професійного розвитку науково-педагогічних працівників.

Особливістю практикуму є його спрямованість. Учасники не просто опрацьовують теоретичний матеріал, а створюють конкретні результати, придатні для подальшого використання в освітній і науково-методичній діяльності кафедри. Наприклад, у завданні «Словник базових понять модуля» учасники укладають глосарій із ключових понять педагогічної інноватики та освітнього лідерства: *інновація, новація, інноваційний процес, освітнє лідерство, агент змін, інноваційна культура, цифрове освітнє середовище, міждисциплінарність*. Такий словник не лише систематизує термінологію, а й формує наукову мову, необхідну для опису інноваційних процесів у вищій педагогічній освіті. У звітному вимірі цей продукт може бути використаний як елемент понятійного апарату дослідження.

У завданні «Логіко-змістова схема теми» учасники створюють візуальну модель, яка відображає зв'язки між лідерством, інновацією, роллю викладача, діяльністю здобувача освіти, освітнім середовищем і результатами навчання. Наприклад, схема «Викладач ЗВО як лідер освітніх змін» може показувати, що викладач не лише передає знання, а й ініціює зміни, проектує інноваційні освітні ситуації, організовує партнерську взаємодію, використовує цифрові інструменти та здійснює рефлексивне оцінювання результатів. Такий формат завдання дає змогу перетворити складний теоретичний матеріал на зрозумілу структурну модель, придатну для презентації у звітних матеріалах.

Важливим компонентом практикуму є формування суб'єктної позиції викладача як лідера та агента освітніх змін. Це реалізується, зокрема, через завдання «Есе «Я - лідер, агент освітніх змін»». У межах цього завдання учасники осмислюють власну професійну роль, визначають особисті ресурси для інноваційної діяльності, аналізують бар'єри впровадження змін і формулюють індивідуальну траєкторію професійного розвитку. Наприклад, викладач може описати власний досвід переходу від традиційної лекції до інтерактивної, визначити труднощі, пов'язані з низькою мотивацією студентів або нестачею цифрових навичок, і запропонувати шляхи подолання цих труднощів через мікронавчання, взаємонавчання, наставництво чи участь у професійних спільнотах. У такому форматі практикум виконує не лише навчальну, а й рефлексивно-діагностичну функцію.

Окремий блок завдань присвячено інноваційній діяльності викладача ЗВО. Наприклад, у завданні «Перелік видів інноваційної діяльності викладача» учасники аналізують різні сфери професійної роботи: освітню, наукову, методичну, організаційну, цифрову, проектну та експертну. Для кожної сфери визначаються можливі інноваційні дії та докази їх результативності. Так, в освітній сфері інноваційною діяльністю може бути впровадження змішаного навчання або кейс-методу; у методичній – створення банку педагогічних ситуацій; у цифровій – розроблення інтерактивного електронного курсу; у науковій – апробація авторської методики розвитку професійної компетентності майбутніх педагогів. Цінність цього завдання полягає в тому, що воно допомагає конкретизувати поняття «інноваційна діяльність» і пов'язати його з реальними результатами роботи викладача.

Другий змістовий напрям практикуму зосереджено на інноваційних технологіях навчання. У завданні «Презентація сучасної технології навчання» учасники обирають одну з технологій – кейс-метод, проєктне навчання, проблемне навчання, кооперативне навчання, евристичне навчання, перевернутий клас, змішане навчання або формувальне оцінювання – і готують її методичний опис. Наприклад, презентація кейс-методу має містити характеристику проблемної ситуації, алгоритм роботи студентів із кейсом, роль викладача-модератора, критерії оцінювання студентських рішень і приклад використання кейсу в межах педагогічної або психологічної дисципліни. Завдяки цьому завданню учасники не лише ознайомлюються з технологією, а й навчаються адаптувати її до конкретного освітнього компонента.

Особливе значення має завдання «Каталог джерел «Моя книжкова полиця». Його виконання передбачає добір і коротке анотування джерел із педагогічної інноватики, освітнього лідерства, цифрової дидактики, інноваційних технологій навчання та міждисциплінарної освіти. Це завдання формує дослідницьку культуру учасників, уміння працювати з науковими текстами, критично оцінювати джерела та використовувати їх для обґрунтування власних методичних рішень. Наприклад, до каталогу можуть бути включені навчальні посібники, монографії, статті, нормативні документи, матеріали міжнародних освітніх організацій, електронні ресурси та приклади досвіду закладів вищої освіти. У звіті такий каталог може бути представлений як бібліографічна основа практикуму й доказ наукової обґрунтованості розроблених завдань.

Третій напрям практикуму розкриває цифровий вимір інноваційності. Завдання «Презентаційний проєкт «ІТ як засіб реалізації безперервної освіти» орієнтує учасників на аналіз ролі інформаційних технологій у забезпеченні доступності, гнучкості, індивідуалізації та неперервності навчання. У цьому завданні можуть розглядатися такі приклади, як використання електронних курсів, відкритих освітніх ресурсів, освітніх платформ, цифрових портфоліо, онлайн-консультацій, вебінарів і систем електронного оцінювання. Це дозволяє показати, що ІКТ у сучасній вищій освіті виконують не допоміжну, а системоутворювальну функцію, забезпечуючи нові форми взаємодії між викладачем, студентом, змістом освіти й освітнім середовищем.

У завданні «Вимоги до методичних матеріалів для особистісно зорієнтованого навчання з ІКТ» учасники розробляють чек-лист оцінювання цифрового методичного матеріалу. До такого чек-листа можуть входити критерії доступності, інтерактивності, відповідності результатам навчання, підтримки самостійної роботи студентів, наявності зворотного зв'язку, інклюзивності, дотримання академічної доброчесності та цифрової етики. Наприклад, електронне завдання в Moodle або Google Classroom може бути оцінене за тим, чи містить воно зрозумілу інструкцію, критерії оцінювання, можливість для студентської рефлексії, посилання на джерела та інструменти самооцінювання. Таким чином, завдання спрямоване на підвищення якості цифрового методичного забезпечення освітнього процесу.

Практикум також передбачає завдання, спрямовані на виявлення освітніх потреб здобувачів освіти. Зокрема, у завданні «Інформаційна карта психолого-педагогічної діагностики студентської групи» учасники визначають мету діагностики, добирають цифровий інструмент, розробляють анкету та узагальнюють отримані результати. Наприклад, діагностика може бути спрямована на вивчення навчальної мотивації студентів, рівня їхньої цифрової готовності, комунікативної активності, потреб у підтримці або готовності до групової проєктної діяльності. Узагальнені результати подаються у формі інформаційної карти, яка не містить персональних даних, але дозволяє викладачеві краще планувати навчальну взаємодію. У звітному аспекті це завдання демонструє зв'язок педагогічної інноватики з психолого-педагогічним моніторингом.

Четвертий напрям практикуму присвячено методиці застосування ІКТ в освітньому процесі ЗВО. Одним із ключових є завдання «Інтерактивна лекція з використанням ІКТ». Учасник обирає тему лекції, визначає її мету, результати навчання, ключові поняття, цифрові інструменти та форми активності студентів. Наприклад, інтерактивна лекція з теми «Педагогічна інновація як чинник розвитку вищої освіти» може містити вступне онлайн-опитування в Mentimeter, аналіз короткого педагогічного кейсу, спільне створення ментальної карти в Padlet, мінітест для самоперевірки та рефлексивне запитання наприкінці заняття. Такий приклад демонструє, як традиційна лекційна форма може бути модернізована завдяки інтерактивності, цифровим інструментам і активній участі здобувачів освіти.

Завдання «Методична характеристика відеоконференції» спрямоване на осмислення онлайн-взаємодії не як технічної процедури, а як педагогічно організованого процесу. Учасники розробляють сценарій відеоконференції, визначають її тип, мету, етапи, регламент, правила цифрового етикету, способи активізації учасників і можливі ризики. Наприклад, для відеоконференції-дискусії на тему «Чи завжди цифровізація підвищує якість освіти?» можуть бути передбачені ролі модератора, експерта, викладача-практика, студента й аналітика; використання кімнат для групової роботи; підсумкове голосування та спільна дошка для фіксації висновків. Це завдання формує здатність до якісної організації цифрової комунікації у вищій освіті.

Завдання «Презентація зарубіжного досвіду застосування ІКТ в освіті» розширює межі практикуму до міжнародного контексту. Учасники аналізують цифрові освітні практики різних країн і визначають, які елементи можуть бути адаптовані в українській вищій педагогічній освіті. Наприклад, предметом аналізу може стати використання відкритих освітніх ресурсів, електронного оцінювання, цифрових платформ для підготовки педагогів, освітньої аналітики або інструментів підтримки інклюзивного навчання. Важливо, що завдання не обмежується описом зарубіжного досвіду, а вимагає сформулювати рекомендації для конкретного освітнього середовища кафедри або університету.

Підсумковим і найбільш інтегративним у практикумі є завдання «Мультимедійний міждисциплінарний освітній проєкт». Воно безпосередньо пов'язане з науковою темою кафедри, оскільки передбачає поєднання

педагогіки, психології, освітології, цифрових технологій, методики викладання та дослідницької діяльності. Наприклад, учасники можуть розробити проєкт «Емоційний інтелект викладача як ресурс інноваційного навчання», у якому інтегруються педагогіка вищої школи, психологія професійної діяльності та цифрова дидактика. Інший приклад – проєкт «Академічна доброчесність у цифровому освітньому середовищі», що поєднує освітологію, етику, правові засади освіти та ІКТ. У межах завдання учасники визначають проблему, цільову аудиторію, дисципліни, що інтегруються, очікувані результати, мультимедійний інструмент, активність студентів і критерії оцінювання. Такий проєкт може стати основою для реальної апробації інноваційної освітньої практики.

Методична цінність практикуму полягає в тому, що він одночасно виконує навчальну, розвивальну, діагностичну, рефлексивну та звітну функції. Навчальна функція реалізується через засвоєння понять, підходів і технологій педагогічної інноватики. Розвивальна – через формування здатності до проєктування освітніх інновацій, цифрового методичного забезпечення та міждисциплінарної взаємодії. Діагностична – через завдання, які дозволяють виявити рівень готовності викладачів і здобувачів освіти до інноваційної діяльності. Рефлексивна - через есе, самооцінювання, аналіз бар'єрів і професійних ресурсів. Звітна - через створення конкретних продуктів, які можуть бути представлені як результати науково-методичної роботи кафедри.

Результати виконання практикуму можуть бути оформлені у вигляді портфоліо інноваційної педагогічної практики. До такого портфоліо можуть увійти: глосарій понять, логіко-змістова схема, аналітична довідка про освітнє лідерство, таблиця видів інноваційної діяльності викладача, рефлексивне есе, каталог джерел, презентація сучасної технології навчання, чек-лист цифрових методичних матеріалів, сценарій онлайн-дискусії, інформаційна карта студентської групи, інтерактивна лекція, сценарій відеоконференції, презентація зарубіжного досвіду та мультимедійний міждисциплінарний освітній проєкт. Сукупність цих матеріалів створює доказову базу для опису інноваційної активності учасників освітнього процесу.

Практикум має значний потенціал для подальшого використання у діяльності кафедри. Його матеріали можуть бути покладені в основу банку інноваційних педагогічних практик, електронного методичного ресурсу, кафедральної платформи обміну досвідом або збірника методичних кейсів. Напрацьовані учасниками продукти доцільно систематизувати за тематичними напрямками: освітнє лідерство, інноваційні технології навчання, цифрова дидактика, психолого-педагогічна діагностика, інтерактивні лекції, онлайн-комунікація, міжнародний досвід, міждисциплінарні освітні проєкти. Це дозволить забезпечити не лише одноразове виконання завдань, а й накопичення, поширення та повторне використання інноваційного досвіду.

Отже, методичний практикум «Педагогічна інноватика у вищій педагогічній освіті: лідерство, інноваційні технології та ІКТ» є самостійним, цілісним і практикоорієнтованим науково-методичним продуктом. Він забезпечує зв'язок між теоретичними положеннями педагогічної інноватики, завданнями кафедральної наукової теми та реальними потребами сучасної вищої

педагогічної освіти. Його впровадження сприятиме розвитку інноваційної культури викладачів і здобувачів освіти, підвищенню якості методичного забезпечення освітнього процесу, розширенню цифрових і міждисциплінарних практик, а також формуванню доказової бази результатів науково-дослідної роботи кафедри.

Важливим складником підвищення рівня готовності викладачів до впровадження освітніх інновацій у міждисциплінарному вимірі є цифровий дидактико-методичний супровід, який реалізується через функціональні можливості *електронної платформи EduNova*.

EduNova виступає як інтегративне освітньо-наукове середовище, що забезпечує поєднання теоретичних знань, практичних інструментів та рефлексивних практик, спрямованих на розвиток інноваційної компетентності викладачів закладів вищої освіти.

У контексті процесуально-динамічної моделі формування готовності до інноваційної діяльності можливості платформи EduNova корелюють із визначеними етапами та забезпечують їх змістове і технологічне наповнення:

1. На етапі мотивації та ціннісного насичення платформа EduNova виконує функцію формування позитивного ціннісного ставлення до інновацій через: популяризацію інноваційних освітніх практик (публікації, кейси, подкасти); презентацію успішних міждисциплінарних проєктів; створення спільноти практиків (через інтерактивні формати взаємодії). Це сприяє трансформації мотиваційної сфери викладача від ситуативного інтересу до стійкої інноваційної установки.

2. На етапі розвитку пізнавальних процесів та трансформації знань в інновацію EduNova забезпечує доступ до інституційного репозиторію (наукові публікації, дисертації, методичні матеріали), міждисциплінарну інтеграцію знань через тематичні рубрики («Наука», «Практика», «Ресурси»), а також підтримку когнітивної активності шляхом залучення до онлайн-курсів, вебінарів, наукових дискусій, що сприяє розвитку таких характеристик мислення, як гнучкість, системність, прогностичність і забезпечує перехід від репродуктивного знання до інноваційного.

3. На етапі реалізації інноваційної діяльності платформа EduNova виконує роль практико-орієнтованого середовища, у межах якого відбувається апробація інноваційних методик навчання; реалізується міждисциплінарне проєктування освітніх продуктів; забезпечується обмін досвідом між викладачами різних галузей знань. Особливої значущості набуває можливість інтеграції теорії та практики через створення власного освітнього контенту та його поширення у професійній спільноті.

4. На етапі рефлексії, самодіагностики та прогнозування науковий майданчик EduNova підтримує розвиток рефлексивної культури викладача як через ведення професійних блогів і щоденників інновацій, шляхом участі в дискусійних платформах і фокус-групах, а також завдяки використанню ресурсів, спрямованих на психологічну підтримку (зокрема матеріалів програм «Освіта без стресу»). Це забезпечує перехід від ситуативної до перспективної

рефлексії та формує здатність до прогнозування результатів інноваційної діяльності.

Таким чином, платформа EduNova функціонує як *цифровий каталізатор інноваційної діяльності викладача*, що інтегрує мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивний компоненти його професійного розвитку. Водночас її використання дозволяє реалізувати міждисциплінарний підхід у практиці підготовки майбутніх викладачів вищої освіти, оскільки:

- забезпечує синергетичну взаємодію різних галузей знань;
- створює умови для формування цілісного наукового світогляду;
- сприяє розвитку методологічної культури та інноваційного мислення.

Отже, впровадження платформи EduNova у систему дидактико-методичного супроводу підвищення готовності викладачів до інноваційної діяльності є ефективним інструментом реалізації наукової теми кафедри та відповідає сучасним тенденціям цифровізації й міждисциплінарної інтеграції у вищій педагогічній освіті URL: <https://edunova.fpo.kubg.edu.ua/> [40].

Відтак, дидактико-методичні розробки та рекомендації викладачам ЗВО є допоміжним матеріалом, який має практико-орієнтовний характер і дозволяє системно підвищувати рівень готовності педагогів до інноваційної діяльності.

Висновки

В рамках реалізації наукової теми - інноватика (інноваційність) розглядається як глобальний тренд, в якому інноваційна педагогіка має системоутворювальне 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 в 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.

З огляду на специфіку дослідницького інтересу, пов'язаного з вивчення 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 з компонентів моделі.

З метою запровадження інноваційних методів та технологій у педагогічну практику 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 для педагогічної спільноти має розроблений дидактико-методичний супровід щодо розвитку здатності педагога до оновлення, відкритості новому і створення нового, нетрадиційності вирішувати освітні проблеми, використовувати різноманітні освітні інструменти, досягати конкурентних переваг тощо. Дидактико-методичний супровід представлено у додатках до звіту.

Список використаних джерел

1. Братко М. В., Козир М. В. Педагогічна інноватика : навчально-методичний посібник. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2021. 272 с. ISBN 978-617-658-105-5. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/40105/1/Bratko_MV_Kozyr_MV_NMPPI_2021_PI.pdf
2. Братко М., Козир М. Педагогічна інноватика в змісті підготовки майбутніх викладачів вищої школи. Наука і техніка сьогодні. 2022. № 6(6).
3. Вступ до освітології : навч. посіб. / упоряд.: В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва. Київ : ВП «Едельвейс», 2017. С. 265.
4. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології : підручник. Київ : Академвидав, 2012. 352 с.
5. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
6. Енциклопедія сучасної України. Т. 17. 2016. URL: <https://esu.com.ua/article-56311>
7. Желанова В. В. Інноваційний вимір сучасної вищої освіти: аналіз напрямів. Інноваційна педагогіка. 2022. Вип. 50, т. 1. С. 145-148. ISSN 2663-6085.
8. Желанова В. В. Контекстне навчання майбутнього вчителя початкових класів: теорія та технологія : монографія. Луганськ : Вид-во «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 505 с.
9. Кафедра освітології та психолого-педагогічних наук. Наукова робота / наукові дослідження. Київський столичний університет імені Бориса Грінченка. URL: <https://fpo.kubg.edu.ua/struktura/kafedry-fakultetu/kafedra-osvitolohii-ta-psykholoho-pedahohichnykh-nauk/naukova-robota/naukovi-doslidzhennia.html>
10. Климова Г. П. Інноваційний розвиток вищої освіти України: методологічний аспект аналізу. Право та інноваційне суспільство. 2013. № 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pric_2013_1_10
11. Козлова В. Технологія EQ-BOOST. Як використовувати емоційний інтелект у бізнесі та житті. Львів : Видавництво Старого Лева, 2018. С. 94-96.
12. Колот А. М. Міждисциплінарний підхід як передумова розвитку економічної науки та освіти. Вісник Київського університету імені Тараса Шевченка. Економіка. 2014. Вип. 5. С. 18-22.
13. Кремень В. Г. Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум. Київ : Грамота, 2007. 576 с.
14. Леонтьєва І. Концептуальні засади екосистеми сучасної педагогічної освіти. Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка. 2023. № 39(1). С. 19-24. DOI: <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2023.393>
15. Лук'янова Л. Б., Аніщенко О. В. Освіта дорослих : короткий термінологічний словник. Ніжин : Видавець ПП Лисенко М., 2014. 108 с.
16. Лутай В. Розробка сучасної філософії освіти на засадах синергетики. Вища освіта України. 2009. № 1. С. 33-35.
17. Мельниченко О. В. Гендерна нерівність жінок в освіті, або чому жінки недостатньо представлені на керівних посадах? Неперервна професійна освіта:

теорія і практика. 2024. Т. 78, № 1. С. 15-23. DOI: <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2024.1.2>

18. Мельниченко О. В. Освітнологічні дебати як інноваційна складова освітнього процесу в університеті. Інноваційність розвитку вищої педагогічної освіти: від теорії до практики : колективна монографія / за заг. ред. Л. Л. Хоружої. Київ, 2024. С. 167-176.

19. Мельниченко О. В. Сучасний посібник вищої школи: аналіз на сексизм і гендерні стереотипи. Педагогічна освіта: теорія і практика. 2024. № 41(1). С. 27-33. DOI: <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2024.414>

20. Наукова тема «Інноваційність розвитку вищої педагогічної освіти у міждисциплінарному вимірі», державний реєстраційний номер 0121U000123. URL: <https://fpo.kubg.edu.ua/informatsiya/naukova-diialnist/2798-naukova-tema-institutu.html>

21. Рябець І. В. Використання педагогічної технології «дебати» у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців із зв'язків з громадськістю. Київ : Національний університет «Києво-Могилянська академія», 2015. URL: <https://ekmair.ukma.edu.ua>

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

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

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

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

26. Феномен інновації: освіта, суспільство, культура : монографія / за ред. В. Г. Кременя. Київ : Педагогічна думка, 2008. С. 275-276.

27. Шумпетер Й. А. Теорія економічного розвитку : дослідження прибутків, капіталу, кредиту, відсотка та економічного циклу. Київ : Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2011. 242 с.

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

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

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

31. Basister M. P. et al. Educational innovations through lesson study: Implications for inclusive teaching. Frontiers in Education. 2025. Vol. 10. Article 1610749. DOI: <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1610749>

32. Bennis W. G., Nanus B. Leaders: The Strategies for Taking Charge. New York : Harper & Row, 1985.

33. Botha A., Du Toit-Brits C., Blignaut H. Innovation in teacher education practices: The role of self-directed learning. 2025.
34. Bresser F., Wilson C. What is coaching? Excellence in Coaching: The Industry Guide / ed. J. Passmore. London : Kogan Page, 2010. P. 9-26.
35. Campbell J. Coaching in schools. Coaching in Professional Contexts / ed. C. van Nieuwerburgh. London : Sage, 2015.
36. Cascio J. Facing the Age of Chaos. 2020. URL: <https://medium.com/@cascio/facing-the-age-of-chaos-b00687b1f51d>
37. Darling-Hammond L., Flook L., Cook-Harvey C., Barron B., Osher D. Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science*. 2020. Vol. 24, no. 2. P. 97-140. DOI: <https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1537791>
38. De França Sá A. L., Marsico G. Educational innovation and teachers' human development. *Human Arenas*. 2026. DOI: <https://doi.org/10.1007/s42087-025-00547-1>
39. Dunne A., Patel R., Souto Otero M. Study on policies promoting innovative pedagogies that are effective in tackling low achievement in basic skills. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2014.
40. EduNova: електронна платформа обміну інноваційним досвідом освітян столиці. URL: <https://edunova.fpo.kubg.edu.ua/>
41. Fullan M. Choosing the wrong drivers for whole system reform. Seminar Series 204. Melbourne : Centre for Strategic Education, 2011.
42. Hamaniuk V. A. Educational innovation and resilience in crisis contexts. *Educational Dimension*. 2025. DOI: <https://doi.org/10.55056/ed.980>
43. Høyrup S. Employee-driven innovation: A new phenomenon, concept and mode of innovation. *Employee-driven innovation. A new approach* / eds. S. Høyrup, M. Bonnafoous-Boucher, C. Hasse, M. Lotz, K. Møller. Basingstoke : Palgrave Macmillan, 2012. P. 3-34.
44. Khoruzha L., Zhelanova V., Bratko M., Palamar S., Leontieva I. Transgressiveness, Innovation, and Readiness of the Modern Teacher for Change. *Proceedings of the 4th International Conference on History, Theory and Methodology of Learning (ICHTML 2023)*. SCITEPRESS, 2023. P. 163-172. DOI: <https://doi.org/10.5220/0012649000003737>
45. Koziellecki J. Psychotransgresjonalizm. Nowy kierunek psychologii. Warszawa : Żak, 2001. 293 s.
46. Liu S. Teacher innovation: Conceptualizations, methodologies, and future directions. *Teaching and Teacher Education*. 2024. Vol. 139. Article 104478. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104478>
47. Melkas H., Harmaakorpi V. Introduction. *Practice-based innovation: insights, applications and policy implications* / eds. H. Melkas, V. Harmaakorpi. Berlin ; Heidelberg : Springer, 2012. P. 1-13.
48. Murphy R. Educating US senior military leaders: Case method teaching in action. Carlisle Barracks, PA : Army War College, 1998.
49. Nilsen P., Ellström P. E. Fostering practice-based innovation through reflection at work. *Practice-based innovation: insights, applications and policy*

implications / eds. H. Melkas, V. Harmaakorpi. Berlin ; Heidelberg : Springer, 2012. P. 155-172.

50. OECD. Education and innovation for the digital and green transitions. OECD Publishing, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1787/6407e9f4-en>

51. OECD. Innovative learning environments and teacher practices. OECD Publishing, 2023.

52. OECD. Trends Shaping Education 2025. OECD Publishing, 2025.

53. OECD/Eurostat. Oslo manual 2018: guidelines for collecting, reporting and using data on innovation. 4th ed. Paris : OECD Publishing, 2018.

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

55. Redecker C. European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu. Publications Office of the European Union, 2022.

56. Rogers E. Diffusion of innovation. San Francisco : Free Press, 1983. 341 p.

57. Schumpeter J. A. The theory of economic development. Harvard University Press, 1934.

58. Shao Y., Zhao Y. The future development of pedagogical innovations in teacher education: A scoping review. *Innovations in Higher Education*. Emerald Publishing, 2025.

59. Szmidt K. *Pedagogika twórczości*. Gdańsk : GWP, 2007. 424 s.

60. Van Nieuwerburgh C., Barr M. Coaching in Education. *The SAGE Handbook of Coaching* / eds. T. Bachkirova, G. Spence, D. Drake. Sage, 2016. URL: <https://au.sagepub.com/en-gb/oce/the-sage-handbook-of-coaching/book245418>

61. Von Baeyer H. C. Quantum weirdness? It's all in your mind. *Scientific American*. 2013. Vol. 308, no. 6. P. 46-51. URL: <http://www.jstor.org/stable/26018266>
S. Collaborative design as a form of professional development. *Instructional Science*. 2021. Vol. 49. P. 1-28. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11251-020-09545-7>

63. Whewell E. et al. Innovation in teacher education practices. *Education Sciences*. 2025. Vol. 15, no. 11. Article 1554. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci15111554>

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А.

КИЇВСЬКИЙ СТОЛИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА

Факультет педагогічної освіти

Кафедра освітології та психолого-педагогічних наук

МЕТОДИЧНИЙ ПРАКТИКУМ

**“Педагогічна інноватика у вищій педагогічній освіті: лідерство,
інноваційні технології та ІКТ”**

В межах реалізації наукової теми кафедри

**“Інноваційність розвитку вищої педагогічної освіти у міждисциплінарному
вимірі”**

державний реєстраційний номер 0121U000123

Розроблено на основі навчально-методичного посібника:

Братко М. В., Козир М. В. Педагогічна інноватика: навчально-методичний посібник. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2021. 272 с. ISBN 978-617-658-105-5. [1]

Автори-упорядники: Братко М. В., Козир М. В.

Анотація

Методичний практикум спрямований на практичне опанування інструментів педагогічної інноватики у вищій педагогічній освіті. Його зміст побудовано на основі ідей лідерства освітніх змін, інноваційної діяльності викладача ЗВО, активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти, використання ІКТ та міждисциплінарного підходу. Практикум призначений для науково-педагогічних працівників, магістрантів, аспірантів, викладачів ЗВО та учасників кафедральної наукової теми.

Підсумковим результатом виконання практикуму є портфоліо інноваційної педагогічної практики, що містить глосарії, логіко-змістові схеми, аналітичні довідки, есе, каталог джерел, презентації, чек-листи, сценарії онлайн-взаємодії, інформаційну карту діагностики, інтерактивну лекцію та мультимедійний міждисциплінарний освітній проєкт.

Ключові слова: педагогічна інноватика, освітнє лідерство, інноваційний процес, викладач ЗВО, інноваційна діяльність, ІКТ, цифрове освітнє середовище, міждисциплінарність, вища педагогічна освіта.

Зміст

Пояснювальна записка

Мета, завдання та очікувані результати практикуму

Організаційна модель практикуму

Змістовий модуль I. Лідерство та інновації в освіті

Модуль 1. Теорія лідерства та інновацій у вищій освіті

Модуль 2. Інновації в освітньому процесі закладу вищої освіти

Змістовий модуль II. ІКТ в освіті

Модуль 3. Теоретичні основи інформатизації освіти та використання ІКТ в освітньому процесі ЗВО

Модуль 4. Методика застосування ІКТ в освітньому процесі ЗВО

Підсумкове портфоліо учасника практикуму

Шкала оцінювання результатів практикуму

Готовий фрагмент для включення до звіту

Список використаних джерел

Додатки

Пояснювальна записка

Методичний практикум “Педагогічна інноватика у вищій педагогічній освіті: лідерство, інноваційні технології та ІКТ” розроблено як прикладний науково-методичний продукт для звітування за кафедральною науковою темою “Інноваційність розвитку вищої педагогічної освіти у міждисциплінарному вимірі”. Практикум має на меті не лише систематизувати теоретичні положення педагогічної інноватики, а й перевести їх у формат конкретних методичних дій, придатних для використання у професійній підготовці майбутніх педагогів, підвищенні кваліфікації викладачів, науково-методичних семінарах кафедри та створенні банку інноваційних освітніх практик.

Основою практикуму є змістові ідеї навчально-методичного посібника М. В. Братко та М. В. Козир “Педагогічна інноватика”, у якому проблематика лідерства, педагогічних інновацій та ІКТ розглянута через поєднання

теоретичного і практичного блоків. Запропонована версія практикуму адаптує ці положення до логіки кафедрального дослідження, зокрема до потреб опису інноваційності розвитку вищої педагогічної освіти, міждисциплінарності та дидактико-методичного супроводу освітніх змін.

Практикум орієнтований на діяльнісний підхід: кожне завдання завершується конкретним продуктом, який може бути використаний у звітних матеріалах кафедри, в освітньому процесі, у методичному портфоліо викладача або в цифровому середовищі університету. Такий формат дозволяє поєднати індивідуальну рефлексію, групову взаємодію, аналітичне опрацювання джерел, проєктування інновацій та апробацію цифрових інструментів.

Мета, завдання та очікувані результати практикуму

Мета практикуму: сформувати здатність учасників аналізувати, проєктувати, презентувати й оцінювати педагогічні інновації у вищій школі з урахуванням лідерства освітніх змін, інноваційних технологій навчання, цифрових інструментів та міждисциплінарного підходу.

Завдання практикуму

- Систематизувати понятійно-термінологічний апарат педагогічної інноватики та освітнього лідерства.
- Сформувати вміння відрізнати педагогічну інновацію від окремої новації, методичного прийому або цифрового інструмента.
- Розвинути лідерський потенціал викладача як агента освітніх змін.
- Навчити учасників проєктувати інноваційні освітні продукти: методики, технології, цифрові ресурси, освітні кейси та міждисциплінарні проєкти.
- Відпрацювати інструменти аналізу ризиків, опору нововведенням, умов упровадження та критеріїв результативності інновації.
- Сформувати навички експертизи й самооцінювання інноваційної діяльності викладача ЗВО.
- Підготувати пакет продуктів, придатних для кафедрального звіту, методичних семінарів, портфоліо викладача й банку інноваційних практик.

Очікувані результати навчально-методичної діяльності

Результат	Опис прояву результату
Понятійна готовність	Учасник володіє базовими поняттями педагогічної інноватики, освітнього лідерства, ІКТ та інноваційного освітнього процесу.
Аналітична готовність	Учасник уміє аналізувати освітні практики, джерела, технології навчання та зарубіжний досвід цифровізації освіти.
Проектувальна готовність	Учасник здатний розробити паспорт інновації, сценарій заняття, цифровий ресурс або міждисциплінарний освітній проєкт.
Цифрова готовність	Учасник добирає ІКТ відповідно до дидактичної мети, планує цифрову взаємодію, діагностику, онлайн-дискусію та інтерактивну лекцію.
Рефлексивна готовність	Учасник оцінює власну готовність до інноваційної діяльності, визначає бар'єри, ризики та перспективи професійного розвитку.

Організаційна модель практикуму

Практикум складається з двох змістових модулів і чотирьох тематичних модулів. Усього передбачено 18 завдань, що виконуються індивідуально, у парах або в групах. Оцінювання здійснюється за накопичувальною системою. Максимальна кількість балів — 40.

Змістовий модуль	Тематичний модуль	Завдання	Основні продукти
I. Лідерство та інновації в освіті	Модуль 1. Теорія лідерства та інновацій у вищій освіті	1–5	Глосарій, схема, аналітична довідка, таблиця видів інноваційної діяльності, рефлексивне есе.
I. Лідерство та інновації в освіті	Модуль 2. Інновації в освітньому процесі ЗВО	6–9	Словник, схема інноваційних технологій, каталог джерел, презентація технології навчання.
II. ІКТ в освіті	Модуль 3. Теоретичні основи інформатизації освіти та використання ІКТ	10–14	Презентаційний проєкт, есе, чек-лист, сценарій онлайн-дискусії, інформаційна карта діагностики.

II. ІКТ в освіті	Модуль 4. Методика застосування ІКТ в освітньому процесі ЗВО	15–18	Інтерактивна лекція, сценарій відеоконференції, презентація зарубіжного досвіду, мультимедійний проєкт.
------------------	--	-------	---

Методичні рекомендації для організатора практикуму

- Перед початком роботи варто коротко представити зв'язок практикуму з кафедральною науковою темою та пояснити, які продукти можуть бути використані у звіті.
- Завдання доцільно виконувати не лише як самостійну роботу, а й у форматі методичних майстерень, воркшопів, мікрогруп і взаємоекспертизи.
- Після кожного модуля бажано проводити коротку рефлексію: що вдалося, які труднощі виникли, які матеріали можна використати в освітньому процесі або звіті.
- Підсумкове портфоліо має містити не формальний набір файлів, а логічно впорядковану добірку методичних продуктів із коротким поясненням їхнього призначення.
- Для звітності бажано зберігати цифрові сліди виконання практикуму: презентації, таблиці, посилання на онлайн-ресурси, скріншоти цифрових продуктів, протоколи дискусій, рефлексивні висновки.

Змістовий модуль I. Лідерство та інновації в освіті

Змістовий модуль спрямований на осмислення лідерства викладача у вищій освіті, формування готовності до інноваційної діяльності, аналіз педагогічної інноватики як галузі знань і проєктування інноваційних практик в освітньому процесі ЗВО.

Модуль 1. Теорія лідерства та інновацій у вищій освіті

Завдання 1. Словник базових понять модуля “Лідерство та педагогічна інноватика”

Параметр	Зміст
Тема	Тезаурус лідерства та педагогічної інноватики.
Мета	Сформувати понятійно-термінологічну основу для аналізу педагогічної інноватики, освітнього лідерства та інноваційних процесів у закладі вищої освіти.
Форма роботи	Індивідуальна або парна робота.
Орієнтовний час	2 академічні години самостійної роботи.

Рівень	практико-орієнтований
--------	-----------------------

Інструкція до виконання

1. Опрацюйте теоретичні матеріали посібника М. В. Братко, М. В. Козир “Педагогічна інноватика” та 2–3 додаткові наукові джерела.
2. Відіберіть не менше 20 ключових понять, пов’язаних із темами лідерства, інновацій, інноваційного освітнього процесу та діяльності викладача ЗВО.
3. Для кожного поняття подайте визначення, джерело визначення, короткий коментар власними словами та приклад застосування у практиці вищої педагогічної освіти.
4. Згрупуйте поняття за смисловими блоками: лідерство, педагогічна інноватика, інноваційний освітній процес, викладач-новатор, освітнє середовище, управління змінами.
5. Напишіть підсумковий висновок обсягом 8–10 речень: які поняття є ключовими для осмислення інноваційності розвитку вищої педагогічної освіти.

Обов’язкові елементи роботи

- Не менше 20 понять.
- Посилання на джерела визначень.
- Власний коментар до кожного поняття.
- Приклад застосування кожного поняття у ЗВО.
- Підсумковий висновок.

Приклади / орієнтири для виконання

- Лідерство; освітнє лідерство; агент змін; педагогічна інноватика; інновація; новація; нововведення; інноваційний процес; інноваційна діяльність; педагогічна технологія; викладач-новатор; освітнє середовище; фасилітація; тьюторство; наставництво; емоційний інтелект; професійний розвиток; управління змінами; інноваційна культура; міждисциплінарність.

Шаблон оформлення

Поняття	Визначення	Джерело	Коментар	Приклад у ЗВО

Продукт виконання

Словник-госарій на 3–5 сторінок або цифрова таблиця з упорядкованими поняттями.

Критерії оцінювання

Критерій	Бали
Повнота добору понять	0,5

Наукова коректність визначень	0,5
Наявність джерел	0,5
Практична інтерпретація понять	0,5
Разом	2

Звітний вихід

Глосарій може бути додано до звіту як елемент понятійного апарату практикуму та як доказ опрацювання теоретичної бази педагогічної інноватики.

Завдання 2. Логіко-змістова схема теми “Лідерство та інновації у вищій освіті”

Параметр	Зміст
Тема	Структурування змісту теми про лідерство, освітні зміни та педагогічні інновації.
Мета	Навчити учасників візуалізувати зв'язки між поняттями, процесами й педагогічними явищами, що характеризують інноваційний розвиток ЗВО.
Форма роботи	Індивідуальна або групова робота.
Орієнтовний час	2 академічні години.
Рівень	практико-орієнтований

Інструкція до виконання

1. Оберіть одну з тем: “Лідерство у вищій освіті”, “Педагогічна інноватика як наука”, “Інноваційний освітній процес”, “Викладач ЗВО як лідер освітніх змін”.

2. Визначте центральне поняття теми та 5–7 ключових смислових блоків.

3. Покажіть зв'язки між блоками: ієрархічні, функціональні, причиново-наслідкові або процесуальні.

4. Побудуйте схему у форматі ментальної карти, структурно-логічної схеми, концепт-карти або інфографіки.

5. Додайте коротке пояснення до схеми обсягом 10–12 речень: чому саме так вибудовано зв'язки між елементами.

Обов'язкові елементи роботи

- Центральне поняття.
- Не менше 5 смислових блоків.
- Відображення ролі викладача й здобувача освіти.
- Позначення освітнього середовища та очікуваного результату.

- Короткий письмовий коментар до схеми.

Приклади / орієнтири для виконання

- Можливі інструменти: Canva, Miro, Coggle, MindMeister, PowerPoint, Google Drawings, Jamboard-аналоги або звичайна схема у Word.

Шаблон оформлення

Елемент схеми	Зміст елемента	Зв'язок з іншими елементами
Центральне поняття		
Смисловий блок 1		
Смисловий блок 2		

Продукт виконання

Логіко-змістова схема у форматі PDF, PNG, PPT або безпосередньо у Word з коротким поясненням.

Критерії оцінювання

Критерій	Бали
Логічність структури	0,5
Повнота змістового охоплення	0,5
Якість візуалізації	0,5
Пояснення зв'язків між елементами	0,5
Разом	2

Звітний вихід

Схема може бути використана як візуальний матеріал до розділу звіту про теоретико-методичне забезпечення інноваційності розвитку вищої педагогічної освіти.

Завдання 3. Аналітична довідка про сучасні підходи до лідерства

Параметр	Зміст
Тема	Феномен лідерства в освіті: сучасні інтерпретації.
Мета	Розвинути здатність аналізувати джерела щодо освітнього лідерства й застосовувати їх до практики університетської освіти.
Форма роботи	Індивідуальна робота.
Орієнтовний час	3 академічні години.

Рівень	аналітичний
--------	-------------

Інструкція до виконання

1. Діберіть 5–7 джерел про лідерство в освіті: наукові статті, монографії, аналітичні матеріали, українські та міжнародні джерела.
2. Визначте, які підходи до лідерства представлені в джерелах: трансформаційне, розподілене, сервісне, етичне, педагогічне, лідерство змін, лідерство через партнерство.
3. Порівняйте не менше трьох підходів за критеріями: сутність, роль лідера, механізми впливу, переваги для ЗВО, ризики або обмеження.
4. Сформулюйте висновок: який тип лідерства є найбільш продуктивним для розвитку інноваційності вищої педагогічної освіти.
5. Оформіть довідку у науково-методичному стилі з коротким списком використаних джерел.

Обов'язкові елементи роботи

- Актуальність проблеми освітнього лідерства.
- Порівняльна таблиця щонайменше трьох підходів.
- Власний висновок щодо застосування підходів у ЗВО.
- Список джерел.

Шаблон оформлення

Підхід до лідерства	Основна ідея	Роль викладача	Потенціал для ЗВО	Ризики
Трансформаційне				
Розподілене				
Сервісне / етичне				

Продукт виконання

Аналітична довідка обсягом 3–4 сторінки.

Критерії оцінювання

Критерій	Бали
Якість добору джерел	0,75
Коректність аналізу підходів	0,75
Порівняльний характер роботи	0,5
Обґрунтований висновок	0,5

Академічне оформлення	0,5
Разом	3

Звітний вихід

Довідка може бути використана в частині звіту, присвяченій лідерському потенціалу викладача як чиннику інноваційного розвитку.

Завдання 4. Перелік видів інноваційної діяльності викладача ЗВО

Параметр	Зміст
Тема	Інноваційна діяльність викладача сучасного університету.
Мета	Конкретизувати напрями інноваційної діяльності викладача ЗВО та пов'язати їх із реальними функціями науково-педагогічного працівника.
Форма роботи	Індивідуальна або групова робота.
Орієнтовний час	1 академічна година.
Рівень	практико-орієнтований

Інструкція до виконання

1. Визначте основні сфери діяльності викладача ЗВО: освітню, наукову, методичну, організаційну, виховну, проєктну, цифрову, міжнародну, експертну.

2. Для кожної сфери сформулюйте 2–3 можливі види інноваційної діяльності.

3. Для кожного виду діяльності визначте очікуваний результат.

4. Вкажіть, які докази можуть підтверджувати результативність цієї діяльності.

5. Складіть узагальнену таблицю та коротко поясніть, які види діяльності є найбільш актуальними для кафедри.

Приклади / орієнтири для виконання

· Розроблення інноваційного освітнього компонента; впровадження змішаного навчання; створення цифрового курсу; використання кейс-методу; організація міждисциплінарного студентського проєкту; електронне портфоліо; формувальне оцінювання; банк педагогічних кейсів; менторський супровід молодих викладачів; апробація педагогічної технології.

Шаблон оформлення

Сфера діяльності	Вид інноваційної діяльності	Очікуваний результат	Доказ результативності
Освітня			

Наукова			
Методична			

Продукт виконання

Таблиця “Види інноваційної діяльності викладача ЗВО” з коротким коментарем.

Критерії оцінювання

Критерій	Бали
Повнота переліку	0,25
Практична спрямованість	0,25
Зв’язок із діяльністю ЗВО	0,25
Наявність доказів результативності	0,25
Разом	1

Звітний вихід

Таблиця може стати додатком до звіту як інструмент опису інноваційної активності викладачів кафедри.

Завдання 5. Есе “Я — лідер, агент освітніх змін”

Параметр	Зміст
Тема	Особистісна готовність викладача до інноваційної діяльності.
Мета	Розвинути рефлексивне осмислення власної ролі в освітніх змінах, готовності до інноваційної діяльності та професійного саморозвитку.
Форма роботи	Індивідуальна робота.
Орієнтовний час	2 академічні години.
Рівень	рефлексивний

Інструкція до виконання

1. Напишіть есе обсягом 2–3 сторінки.
2. Розкрийте, як ви розумієте роль викладача як агента освітніх змін.
3. Опишіть професійні якості, що сприяють вашій інноваційній діяльності.
4. Проаналізуйте бар’єри, які можуть заважати впровадженню інновацій.

5. Наведіть приклади інновацій, які ви вже використовуєте або плануєте впровадити.

6. Сформулюйте особистий план професійного розвитку як лідера освітніх змін.

Обов'язкові елементи роботи

- Особиста позиція автора.
- Приклади з педагогічного, наукового або організаційного досвіду.
- Зв'язок із проблемою інноваційності вищої педагогічної освіти.
- Підсумковий висновок про власну траєкторію розвитку.

Продукт виконання

Рефлексивне есе обсягом 2–3 сторінки.

Критерії оцінювання

Критерій	Бали
Самостійність і рефлексивність	0,5
Аргументованість позиції	0,5
Зв'язок із педагогічною практикою	0,5
Мовна й логічна якість тексту	0,5
Разом	2

Звітний вихід

Фрагменти есе можуть бути використані для якісного аналізу готовності викладачів до інноваційної діяльності та для підготовки висновків практикуму.

Модуль 2. Інновації в освітньому процесі закладу вищої освіти

Завдання 6. Словник понять модуля “Інновації в освітньому процесі”

Параметр	Зміст
Тема	Понятійний апарат інноваційних технологій навчання.
Мета	Сформувати термінологічну базу для аналізу інноваційних технологій у ЗВО.
Форма роботи	Індивідуальна або парна робота.
Орієнтовний час	2 академічні години.
Рівень	практико-орієнтований

Інструкція до виконання

1. Укладіть словник із не менше ніж 20 понять, пов'язаних з інноваціями в освітньому процесі.

2. Обов'язково включіть поняття, пов'язані з інноваційним навчанням, активізацією пізнавальної діяльності, кейс-технологією, проєктним, евристичним, кооперативним, адаптивним, дистанційним і змішаним навчанням, формувальним оцінюванням.

3. Для кожного поняття подайте визначення, джерело, приклад використання у вищій педагогічній освіті та короткий коментар.

4. Позначте поняття, які безпосередньо потрібні для проєктування інноваційного заняття.

5. Напишіть висновок: які поняття є методично найважливішими для викладача ЗВО.

Обов'язкові елементи роботи

- Не менше 20 понять.
- Зв'язок понять із конкретними технологіями навчання.
- Приклади застосування у ЗВО.
- Підсумковий висновок.

Шаблон оформлення

Поняття	Визначення	Джерело	Приклад застосування	Коментар

Продукт виконання

Словник понять модуля з прикладами застосування.

Критерії оцінювання

Критерій	Бали
Повнота словника	0,5
Наукова точність	0,5
Практичні приклади	0,5
Якість оформлення	0,5
Разом	2

Звітний вихід

Словник можна використати як частину методичного забезпечення практикуму та як основу для термінологічного розділу звіту.

Завдання 7. Логіко-змістова схема “Інноваційні технології навчання у ЗВО”

Параметр	Зміст
Тема	Класифікація й методичний потенціал інноваційних технологій навчання.
Мета	Навчити учасників систематизувати види інноваційних технологій навчання та визначати їхній педагогічний потенціал.
Форма роботи	Групова робота.
Орієнтовний час	2 академічні години.
Рівень	практико-орієнтований

Інструкція до виконання

1. Складіть перелік інноваційних технологій навчання, які можуть застосовуватися у ЗВО.
2. Об'єднайте їх у групи: інформаційні, дистанційні, модульні, кейс-технології, дослідницькі, проєктні, ігрові, тренінгові, дискусійні, кооперативні, адаптивні.
3. Для кожної групи визначте головну мету, роль викладача, роль студента, очікуваний результат і можливий ризик.
4. Побудуйте логіко-змістову схему або інфографіку.
5. Представте схему групі та поясніть її логіку.

Обов'язкові елементи роботи

- Класифікація технологій.
- Характеристика ролі викладача і здобувача освіти.
- Очікувані результати й ризики.
- Візуальна схема або інфографіка.

Шаблон оформлення

Група технологій	Мета	Роль викладача	Роль студента	Ризик
Кейс-технології				
Проектні технології				
Дистанційні технології				

Продукт виконання

Схема або інфографіка “Інноваційні технології навчання у ЗВО”.

Критерії оцінювання

Критерій	Бали
Системність класифікації	0,5
Наявність педагогічних характеристик	0,5
Візуальна якість	0,5
Презентація схеми	0,5
Разом	2

Звітний вихід

Інфографіка може бути використана в розділі звіту про інноваційні технології навчання у вищій педагогічній освіті.

Завдання 8. Каталог джерел “Моя книжкова полиця”

Параметр	Зміст
Тема	Науково-методичні джерела з педагогічної інноватики.
Мета	Сформувати навички добору, систематизації та критичного оцінювання джерел із проблематики педагогічної інноватики.
Форма роботи	Індивідуальна робота.
Орієнтовний час	2 академічні години.
Рівень	практико-орієнтований

Інструкція до виконання

1. Доберіть не менше 15 джерел за темою педагогічної інноватики та інноваційних технологій навчання.

2. До каталогу включіть монографії, навчальні посібники, статті, нормативні документи, матеріали міжнародних організацій, електронні ресурси та матеріали з досвіду ЗВО.

3. Для кожного джерела подайте коротку анотацію обсягом 3–5 речень.

4. Позначте, для чого джерело може бути використане: теоретичне обґрунтування, розроблення завдання, аналіз цифрових інструментів, порівняння зарубіжного досвіду, методичні рекомендації.

5. Сформулюйте висновок: які джерела є найбільш цінними для практикуму й чому.

Обов’язкові елементи роботи

- Не менше 15 джерел.

- Різні типи джерел.
- Анотації до кожного джерела.
- Пояснення можливостей використання джерела.
- Академічне оформлення бібліографії.

Шаблон оформлення

№	Джерело	Тип джерела	Коротка анотація	Можливість використання
1				
2				
3				

Продукт виконання

Анотований каталог джерел “Моя книжкова полиця”.

Критерії оцінювання

Критерій	Бали
Кількість і релевантність джерел	0,5
Якість анотацій	0,5
Різноманітність джерельної бази	0,5
Академічне оформлення	0,5
Разом	2

Звітний вихід

Каталог може бути використаний як бібліографічний додаток до практикуму та як доказ джерельної бази науково-методичної роботи.

Завдання 9. Презентація сучасної технології навчання

Параметр	Зміст
Тема	Технології активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти.
Мета	Розвинути вміння аналізувати, методично описувати й презентувати сучасну технологію навчання, спрямовану на активізацію пізнавальної діяльності студентів.
Форма роботи	Індивідуальна або групова робота.
Орієнтовний час	4 академічні години.

Рівень	проектний
--------	-----------

Інструкція до виконання

1. Оберіть одну технологію навчання: кейс-метод, проєктне навчання, проблемне навчання, евристичне навчання, кооперативне навчання, перевернутий клас, дискусійну, ігрову, тренінгову, адаптивну або змішану технологію.
2. Підготуйте презентацію на 10–12 слайдів.
3. Розкрийте сутність технології, її мету, педагогічні умови застосування, роль викладача, роль здобувача освіти, етапи реалізації, приклад використання у конкретній дисципліні, переваги, ризики та критерії результативності.
4. Проведіть коротку презентацію для групи тривалістю 5–7 хвилин.
5. Отримайте зворотний зв'язок і доопрацюйте матеріал.

Обов'язкові елементи роботи

- 10–12 слайдів.
- Приклад застосування технології у конкретній дисципліні.
- Опис ризиків і педагогічних умов.
- Критерії оцінювання результативності технології.
- Список використаних джерел.

Приклади / орієнтири для виконання

- Структура презентації: назва технології; актуальність; теоретична основа; мета й завдання; алгоритм застосування; приклад заняття; інструменти викладача; активність студентів; очікувані результати; ризики й обмеження; критерії оцінювання; висновок.

Шаблон оформлення

Слайд	Зміст слайда
1	Назва технології, автор / група
2	Актуальність і педагогічна проблема
3	Сутність технології
4–8	Алгоритм, приклади, інструменти
9–12	Ризики, критерії, висновки, джерела

Продукт виконання

Презентація сучасної технології навчання та короткий методичний коментар до неї.

Критерії оцінювання

Критерій	Бали
Науково-методична коректність	1

Практична спрямованість	1
Якість прикладу застосування	1
Презентаційна якість	0,5
Відповіді на запитання / рефлексія	0,5
Разом	4

Звітний вихід

Презентація може бути внесена до банку інноваційних технологій навчання кафедри.

Змістовий модуль II. ІКТ в освіті

Змістовий модуль орієнтований на розуміння інформатизації освіти як педагогічної проблеми, використання ІКТ для організації освітнього процесу, цифрової взаємодії, психолого-педагогічної діагностики, інтерактивного навчання та реалізації міждисциплінарних освітніх проєктів.

Модуль 3. Теоретичні основи інформатизації освіти та використання ІКТ в освітньому процесі ЗВО

Завдання 10. Презентаційний проєкт “ІТ як засіб реалізації безперервної освіти”

Параметр	Зміст
Тема	Інформаційні технології та Болонський процес.
Мета	Обґрунтувати роль інформаційних технологій у реалізації ідеї безперервної освіти, академічної мобільності, індивідуалізації та гнучкості навчання.
Форма роботи	Групова робота.
Орієнтовний час	3 академічні години.
Рівень	практико-орієнтований

Інструкція до виконання

1. Опрацюйте матеріали про Болонський процес, безперервну освіту, цифровізацію вищої освіти, індивідуальні освітні траєкторії, відкриті освітні ресурси, дистанційне й змішане навчання.

2. Сформулюйте головну тезу презентаційного проєкту: як ІТ підтримують безперервність освіти.

3. Підготуйте презентацію на 8–10 слайдів.

4. Розкрийте такі аспекти: доступність освіти, мобільність здобувача, персоналізація навчання, цифрова взаємодія, електронне оцінювання, освітня аналітика, відкриті ресурси, професійний розвиток викладача.

5. Завершіть презентацію практичними рекомендаціями для ЗВО.

Обов'язкові елементи роботи

- 8–10 слайдів.
- Чітка теза про роль ІТ у безперервній освіті.
- Приклади цифрових інструментів або платформ.
- Рекомендації для ЗВО.
- Висновок.

Шаблон оформлення

Слайд	Зміст
1	Назва, автори
2	Проблема й актуальність
3	Безперервна освіта: сутність
4–7	ІТ як засіб доступності, індивідуалізації, мобільності та взаємодії
8–10	Ризики, рекомендації, висновки

Продукт виконання

Презентаційний проєкт про роль ІТ у реалізації безперервної освіти.

Критерії оцінювання

Критерій	Бали
Обґрунтованість ролі ІТ	1
Зв'язок із безперервною освітою	0,75
Практичні рекомендації	0,75
Якість презентації	0,5
Разом	3

Звітний вихід

Презентаційний проєкт може бути використаний як доказ цифрового компонента практикуму та як матеріал для методичного семінару кафедри.

Завдання 11. Есе “Інформатизація освіти як галузь педагогічних знань”

Параметр	Зміст
Тема	Інформатизація освіти як педагогічна, а не лише технічна проблема.

Мета	Осмыслити інформатизацію освіти як педагогічну проблему, що охоплює цілі, завдання, поняття, методи, ризики й перспективи.
Форма роботи	Індивідуальна робота.
Орієнтовний час	1 академічна година.
Рівень	практико-орієнтований

Інструкція до виконання

1. Напишіть есе обсягом 2–3 сторінки.
2. Поясніть, чому інформатизація освіти є не лише технічною, а й педагогічною проблемою.
3. Визначте цілі інформатизації освіти у ЗВО.
4. Проаналізуйте, як ІКТ змінюють роль викладача і здобувача освіти.
5. Опишіть ризики цифровізації: методичні, етичні, організаційні, психологічні.
6. Сформулюйте перспективи інформатизації вищої педагогічної освіти.

Обов'язкові елементи роботи

· Використання понять: інформатизація освіти, цифрове освітнє середовище, ІКТ, цифрова компетентність, електронне навчання, дистанційне навчання, змішане навчання, освітня аналітика, цифрова етика, академічна доброчесність.

- Авторська позиція.
- Зв'язок із практикою ЗВО.

Продукт виконання

Аналітичне есе обсягом 2–3 сторінки.

Критерії оцінювання

Критерій	Бали
Розкриття теми	0,25
Аргументованість	0,25
Зв'язок із педагогічною практикою	0,25
Логіка й мовна якість	0,25
Разом	1

Звітний вихід

Есе може бути використане для якісного аналізу ставлення учасників до цифровізації освіти та для формулювання висновків практикуму.

Завдання 12. Вимоги до методичних матеріалів для особистісно зорієнтованого навчання з ІКТ

Параметр	Зміст
Тема	Навички XXI століття та цифрові методичні матеріали.
Мета	Сформувати вміння проєктувати вимоги до методичних матеріалів, які підтримують особистісно зорієнтоване навчання з використанням ІКТ.
Форма роботи	Групова робота.
Орієнтовний час	2 академічні години.
Рівень	практико-орієнтований

Інструкція до виконання

1. Ознайомтеся з ідеєю навичок XXI століття та визначте, які з них мають підтримувати цифрові методичні матеріали.
2. Сформулюйте вимоги до методичних матеріалів за блоками: змістові, дидактичні, цифрові, комунікативні, інклюзивні, оцінювальні, етичні.
3. Розробіть чек-лист оцінювання цифрового методичного матеріалу.
4. Перевірте за цим чек-листом один наявний навчальний матеріал: презентацію, електронний курс, інструкцію, відеолекцію або інтерактивний ресурс.
5. Сформулюйте рекомендації щодо вдосконалення проаналізованого матеріалу.

Обов'язкові елементи роботи

- Не менше 7 груп вимог.
- Чек-лист з оцінювальними позиціями.
- Апробація чек-листа на конкретному матеріалі.
- Рекомендації щодо вдосконалення.

Приклади / орієнтири для виконання

- Навички для врахування: критичне мислення, креативність, комунікація, співпраця, цифрова грамотність, самоорганізація, медіаграмотність, дослідницька культура, соціальна відповідальність.

Шаблон оформлення

Критерій	Так	Частково	Ні	Коментар
Матеріал підтримує активну діяльність студентів				

Передбачає індивідуальну освітню траєкторію				
Містить інтерактивні елементи				
Забезпечує зворотний зв'язок				
Підтримує академічну доброчесність				

Продукт виконання

Чек-лист вимог до цифрових методичних матеріалів і короткий звіт про його апробацію.

Критерії оцінювання

Критерій	Бали
Повнота вимог	0,5
Зв'язок із навичками XXI століття	0,5
Практичність чек-листа	0,5
Якість апробації чек-листа	0,5
Разом	2

Звітний вихід

Чек-лист може бути використаний як інструмент експертизи методичних матеріалів кафедри.

Завдання 13. Підготовка онлайн-дискусії про готовність педагогів до використання ІТ

Параметр	Зміст
Тема	Проблеми підготовки викладачів і студентів до використання ІТ в освіті.
Мета	Виявити проблеми, ризики й умови ефективної підготовки учасників освітнього процесу до використання ІТ.
Форма роботи	Групова робота.

Орієнтовний час	2 академічні години.
Рівень	практико-орієнтований

Інструкція до виконання

1. Проведіть мозковий штурм: які проблеми виникають під час використання ІТ у ЗВО?
2. Розподіліть проблеми за групами: технічні, методичні, психологічні, організаційні, етичні, санітарно-гігієнічні, мотиваційні, безпекові.
3. Підготуйте сценарій онлайн-дискусії.
4. Сформулюйте 6–8 дискусійних питань.
5. Визначте ролі учасників: модератор, експерт із цифрової педагогіки, викладач-практик, студент, адміністратор освітньої програми, представник служби підтримки, спостерігач-аналітик.
6. Проведіть онлайн-дискусію або змодельуйте її.
7. Підготуйте підсумковий протокол.

Обов'язкові елементи роботи

- Сценарій дискусії.
- Не менше 6 дискусійних питань.
- Розподіл ролей.
- Підсумковий протокол із висновками.

Приклади / орієнтири для виконання

· Питання для дискусії: Чому викладачі іноді опираються використанню ІТ? Чи завжди цифровізація підвищує якість освіти? Які цифрові компетентності є базовими для викладача ЗВО? Як уникати цифрового перевантаження студентів? Які ризики для академічної доброчесності створюють ІТ? Як поєднати ІКТ з особистісно зорієнтованим навчанням?

Шаблон оформлення

Етап дискусії	Зміст роботи	Роль модератора	Очікуваний результат
Вступ			
Проблематизація			
Обговорення			
Підсумок			

Продукт виконання

Сценарій і протокол онлайн-дискусії.

Критерії оцінювання

Критерій	Бали
----------	------

Повнота проблемного поля	0,5
Якість сценарію	0,5
Дискусійність питань	0,5
Аналітичний підсумок	0,5
Разом	2

Звітний вихід

Протокол дискусії може бути використаний як емпіричний матеріал для аналізу готовності учасників до цифрових інновацій.

Завдання 14. Інформаційна карта психолого-педагогічної діагностики студентської групи

Параметр	Зміст
Тема	ІКТ у психолого-педагогічній діагностиці здобувачів освіти.
Мета	Сформувати навички використання ІКТ для збору, структурування й аналізу психолого-педагогічної інформації про студентську групу.
Форма роботи	Індивідуальна або групова робота.
Орієнтовний час	2 академічні години.
Рівень	практико-орієнтований

Інструкція до виконання

1. Визначте мету діагностики: навчальна мотивація, стилі навчання, цифрова компетентність, комунікативна взаємодія, освітні потреби, готовність до проєктної роботи.

2. Оберіть цифровий інструмент: Google Forms, Microsoft Forms, Mentimeter, Padlet, Moodle, LMS-анкета або інший доступний сервіс.

3. Розробіть анкету з 10–15 запитань різних типів: закритих, відкритих, шкальних, рейтингових, самооцінювальних.

4. Створіть інформаційну карту групи.

5. Подайте результати у вигляді таблиці, діаграми або короткого аналітичного опису.

6. Розмістіть узагальнену інформацію в блозі, електронному курсі або цифровому портфоліо без порушення конфіденційності.

Обов'язкові елементи роботи

- Мета діагностики.
- Анкета з 10–15 запитань.
- Інформаційна карта групи.

- Узагальнений аналітичний висновок.
- Дотримання конфіденційності та етичних вимог.

Шаблон оформлення

Показник	Метод збору інформації	Узагальнений результат	Педагогічний висновок
Навчальна мотивація	Анкета		
Цифрова готовність	Самооцінювання		
Комунікативна активність	Опитування / спостереження		
Потреби в підтримці	Відкриті запитання		

Продукт виконання

Інформаційна карта психолого-педагогічної діагностики студентської групи.

Критерії оцінювання

Критерій	Бали
Коректність діагностичної мети	0,5
Якість анкети	0,5
Доцільність цифрового інструменту	0,5
Аналітичність висновків	0,5
Разом	2

Звітний вихід

Інформаційна карта може бути використана як інструмент моніторингу освітніх потреб здобувачів освіти.

Модуль 4. Методика застосування ІКТ в освітньому процесі ЗВО

Завдання 15. Інтерактивна лекція з використанням ІКТ

Параметр	Зміст
Тема	Проектування інтерактивної лекції у цифровому середовищі.
Мета	Сформувати вміння розробляти інтерактивну лекцію з використанням цифрових інструментів, мультимедіа, елементів зворотного зв'язку та активізації студентів.

Форма роботи	Індивідуальна або парна робота.
Орієнтовний час	2 академічні години.
Рівень	практико-орієнтований

Інструкція до виконання

1. Оберіть тему лекції з власної дисципліни або з педагогічної інноватики.
2. Визначте цільову аудиторію, мету лекції, очікувані результати навчання, ключові поняття та інтерактивні елементи.
3. Розробіть структуру лекції: вступна проблемна ситуація, актуалізація попереднього досвіду, основний теоретичний блок, інтерактивне завдання, мінікейс, цифрове опитування, рефлексивне завершення.
4. Використайте один або кілька цифрових інструментів: Sway, PowerPoint, Google Slides, Canva, Genially, Mentimeter, Padlet, Kahoot, Moodle, Teams або Zoom.
5. Додайте завдання для студентів під час лекції.
6. Підготуйте короткий методичний коментар: чому обрані ІКТ є доцільними.

Обов'язкові елементи роботи

- Тема лекції та цільова аудиторія.
- Мета й очікувані результати навчання.
- Інтерактивні елементи.
- Цифрові інструменти.
- Методичний коментар.

Шаблон оформлення

Елемент лекції	Зміст	Цифровий інструмент	Очікувана активність студентів
Проблемний вступ			
Теоретичний блок			
Інтерактивне завдання			
Рефлексія			

Продукт виконання

Інтерактивна лекція у цифровому форматі та методичний коментар до неї.

Критерії оцінювання

Критерій	Бали
----------	------

Методична структура лекції	0,5
Інтерактивність	0,5
Доцільність ІКТ	0,5
Якість візуального й змістового оформлення	0,5
Разом	2

Звітний вихід

Інтерактивна лекція може бути подана як приклад цифрового освітнього продукту кафедри.

Завдання 16. Методична характеристика відеоконференції

Параметр	Зміст
Тема	Організація та проведення відеоконференції в освітньому процесі ЗВО.
Мета	Сформувати вміння методично планувати, проводити й оцінювати відеоконференцію як форму цифрової освітньої взаємодії.
Форма роботи	Групова робота.
Орієнтовний час	2 академічні години.
Рівень	практико-орієнтований

Інструкція до виконання

1. Оберіть тип відеоконференції: лекційна, семінарська, консультаційна, проєктна, наукова, дискусійна, захист студентських робіт або зустріч із запрошеним експертом.

2. Визначте освітню мету відеоконференції.

3. Розробіть сценарій проведення.

4. Передбачте правила входу, цифровий етикет, регламент, способи активізації учасників, інструменти взаємодії, фіксацію результатів і рефлексію.

5. Складіть чек-лист технічної та методичної готовності.

6. Опишіть можливі ризики й способи їх подолання.

Обов'язкові елементи роботи

- Тип відеоконференції.
- Освітня мета.
- Сценарій.
- Чек-лист готовності.
- Опис ризиків і шляхів їх подолання.

Шаблон оформлення

Етап	Час	Дія модератора	Дія учасників	Інструмент
Вступ	5 хв	Оголошення мети	Налаштування на роботу	Zoom / Teams
Актуалізація	10 хв	Запитання / опитування	Відповіді	Mentimeter
Основна частина	30 хв	Модерація дискусії	Обговорення	Breakout rooms
Підсумок	10 хв	Узагальнення	Рефлексія	Padlet

Продукт виконання

Методична характеристика та сценарій відеоконференції.

Критерії оцінювання

Критерій	Бали
Чіткість сценарію	0,5
Методична доцільність	0,5
Урахування цифрового етикету	0,5
Аналіз ризиків	0,5
Разом	2

Звітний вихід

Сценарій може бути використаний як методична рекомендація щодо організації цифрової взаємодії у ЗВО.

Завдання 17. Презентація зарубіжного досвіду застосування ІКТ в освіті

Параметр	Зміст
Тема	Міжнародні практики цифровізації освіти.
Мета	Розвинути вміння аналізувати зарубіжний досвід використання ІКТ в освіті та визначати можливості його адаптації до української вищої педагогічної освіти.
Форма роботи	Індивідуальна або групова робота.
Орієнтовний час	3 академічні години.
Рівень	аналітико-проектний

Інструкція до виконання

1. Оберіть країну або групу країн для аналізу.
2. Дослідіть, як у цій країні використовуються ІКТ в освіті: цифрові платформи, відкриті освітні ресурси, електронне оцінювання, дистанційне навчання, цифрові підручники, освітня аналітика, штучний інтелект, цифрова підтримка інклюзії, підготовка викладачів до цифрового навчання.
3. Підготуйте презентацію на 10–12 слайдів.
4. Обов'язково включіть блок “Що може бути корисним для українського ЗВО?”.
5. Сформулюйте 3–5 рекомендацій для кафедри або освітньої програми.
6. Додайте список використаних джерел.

Обов'язкові елементи роботи

- Опис країни / системи освіти.

Шаблон оформлення

Слайд	Зміст
1	Обрана країна / система освіти
2	Контекст цифровізації
3–6	Основні ІКТ-рішення та приклади платформ
7–9	Переваги, обмеження, адаптація в Україні
10–12	Рекомендації, висновки, джерела

Продукт виконання

Презентація зарубіжного досвіду застосування ІКТ в освіті.

Критерії оцінювання

Критерій	Бали
Якість аналізу зарубіжного досвіду	1
Наявність прикладів	0,75
Адаптація до українського контексту	0,75
Якість презентації та джерел	0,5
Разом	3

Звітний вихід

Презентація може бути використана в розділі звіту про міжнародний і міждисциплінарний вимір інноваційності.

Завдання 18. Мультимедійний міждисциплінарний освітній проєкт

Параметр	Зміст
Тема	Мультимедійні технології як засіб реалізації міжпредметних зв'язків.
Мета	Сформувати вміння розробляти освітній проєкт, що поєднує міждисциплінарність, педагогічну інноватику та мультимедійні технології.
Форма роботи	Групова робота.
Орієнтовний час	3 академічні години.
Рівень	підсумковий проєктний

Інструкція до виконання

1. Оберіть тему освітнього проєкту, яка має міждисциплінарний характер.
2. Визначте, які дисципліни або галузі знань поєднуються у проєкті.
3. Сформулюйте проблему, яку розв'язує проєкт.
4. Визначте цільову аудиторію, мету та очікувані результати.
5. Оберіть мультимедійний інструмент: PowToon, Prezi, Google Slides, Canva, Genially, Sway, відеоредактор, інтерактивну дошку, освітній блог або LMS-курс.
6. Розробіть сценарій мультимедійного продукту.
7. Передбачте активність студентів: дослідження, створення контенту, дискусія, презентація, взаємооцінювання, рефлексія.
8. Підготуйте готовий мультимедійний продукт або його прототип.
9. Проведіть презентацію проєкту та коротко опишіть очікуваний освітній ефект.

Обов'язкові елементи роботи

- Паспорт проєкту.
- Опис міждисциплінарного потенціалу.
- Сценарій мультимедійного продукту.
- Прототип або готовий цифровий продукт.
- Критерії оцінювання результатів студентської діяльності.
- Рефлексивний висновок.

Приклади / орієнтири для виконання

- Можливі теми: “Педагогічна інноватика і психологія мотивації студентів”; “Цифрова грамотність майбутнього педагога”; “Академічна доброчесність у цифровому освітньому середовищі”; “Емоційний інтелект викладача як ресурс інноваційного навчання”; “Інклюзивна освіта та цифрові технології підтримки”; “Штучний інтелект у підготовці майбутнього педагога”.

Шаблон оформлення

Компонент	Опис
-----------	------

Назва проєкту	
Автори	
Цільова аудиторія	
Проблема	
Мета	
Дисципліни, що інтегруються	
Очікувані результати	
Мультимедійний інструмент	
Етапи реалізації	
Активність студентів	
Критерії оцінювання	
Очікуваний освітній ефект	

Продукт виконання

Мультимедійний міждисциплінарний освітній проєкт або його якісний прототип.

Критерії оцінювання

Критерій	Бали
Міждисциплінарність	0,75
Інноваційність задуму	0,75
Якість мультимедійного продукту	0,75
Методична доцільність	0,5
Презентація та рефлексія	0,25
Разом	3

Звітний вихід

Мультимедійний проєкт є ключовим підсумковим продуктом практикуму й може бути представлений як приклад реалізації міждисциплінарного підходу в інноваційному розвитку вищої педагогічної освіти.

Підсумкове портфоліо учасника практикуму

Після виконання всіх завдань учасник подає портфоліо інноваційної педагогічної практики. Портфоліо має демонструвати не лише виконання окремих завдань, а й цілісну траєкторію професійного розвитку учасника як викладача-новатора, лідера освітніх змін і суб'єкта цифрової трансформації освіти.

- Словник понять із лідерства та педагогічної інноватики.
- Логіко-змістова схема “Лідерство та інновації”.
- Аналітична довідка про сучасні підходи до лідерства.
- Таблиця видів інноваційної діяльності викладача ЗВО.
- Есе “Я — лідер, агент освітніх змін”.
- Словник понять з інноваційних технологій навчання.
- Схема класифікації інноваційних технологій навчання.
- Анований каталог джерел “Моя книжкова полиця”.
- Презентація сучасної технології навчання.
- Презентаційний проєкт про ІТ і безперервну освіту.
- Есе про інформатизацію освіти.
- Чек-лист вимог до цифрових методичних матеріалів.
- Сценарій і протокол онлайн-дискусії.
- Інформаційна карта психолого-педагогічної діагностики.
- Інтерактивна лекція з ІКТ.
- Сценарій відеоконференції.
- Презентація зарубіжного досвіду застосування ІКТ.
- Мультимедійний міждисциплінарний освітній проєкт.

Шкала оцінювання результатів практикуму

№	Назва завдання	Бали
1	Словник базових понять модуля “Лідерство та педагогічна інноватика”	2
2	Логіко-змістова схема теми “Лідерство та інновації у вищій освіті”	2
3	Аналітична довідка про сучасні підходи до лідерства	3
4	Перелік видів інноваційної діяльності викладача ЗВО	1
5	Есе “Я — лідер, агент освітніх змін”	2
6	Словник понять модуля “Інновації в освітньому процесі”	2
7	Логіко-змістова схема “Інноваційні технології навчання у ЗВО”	2
8	Каталог джерел “Моя книжкова полиця”	2
9	Презентація сучасної технології навчання	4

10	Презентаційний проєкт “ІТ як засіб реалізації безперервної освіти”	3
11	Есе “Інформатизація освіти як галузь педагогічних знань”	1
12	Вимоги до методичних матеріалів для особистісно зорієнтованого навчання з ІКТ	2
13	Підготовка онлайн-дискусії про готовність педагогів до використання ІТ	2
14	Інформаційна карта психолого-педагогічної діагностики студентської групи	2
15	Інтерактивна лекція з використанням ІКТ	2
16	Методична характеристика відеоконференції	2
17	Презентація зарубіжного досвіду застосування ІКТ в освіті	3
18	Мультимедійний міждисциплінарний освітній проєкт	3
Разом		40

Загальні критерії якості підсумкового портфоліо

Критерій	Ознаки якісного виконання
Наукова коректність	Використання точних понять, коректних джерел, логічних узагальнень і науково-методичної аргументації.
Практична спрямованість	Кожен продукт має бути придатним для використання у викладанні, методичній роботі або звітності кафедри.
Інноваційність	Матеріали демонструють новизну, доцільність, педагогічну цінність і потенціал для покращення освітнього процесу.
Міждисциплінарність	Завдання показують зв'язок педагогіки, психології, освітології, цифрових технологій та інших галузей знань.
Доказовість	Результати підкріплені джерелами, прикладами, аналітичними таблицями, цифровими продуктами або рефлексивними матеріалами.
Рефлексивність	Учасник усвідомлює власну професійну позицію, ризики, обмеження й перспективи подальшого розвитку.

Готовий фрагмент для включення до звіту

У межах реалізації наукової теми кафедри освітології та психолого-педагогічних наук “Інноваційність розвитку вищої педагогічної освіти у міждисциплінарному вимірі” розроблено методичний практикум “Педагогічна інноватика у вищій педагогічній освіті: лідерство, інноваційні технології та ІКТ”. Практикум побудовано на основі змістових модулів навчально-методичного посібника М. В. Братко та М. В. Козир “Педагогічна інноватика” [1] і спрямовано на практичне опанування учасниками інструментів інноваційної педагогічної діяльності.

Практикум містить 18 завдань, згрупованих у чотири модулі: теорія лідерства та інновацій у вищій освіті; інновації в освітньому процесі ЗВО; теоретичні основи інформатизації освіти та використання ІКТ; методика застосування ІКТ в освітньому процесі ЗВО. Завдання орієнтовані на створення конкретних методичних продуктів: словників понять, логіко-змістових схем, аналітичних довідок, есе, каталогів джерел, презентацій, чек-листів, сценаріїв онлайн-дискусій і відеоконференцій, інтерактивних лекцій, інформаційних діагностичних карт і мультимедійних міждисциплінарних освітніх проєктів.

Результати виконання практикуму можуть бути використані як доказова база дидактико-методичного супроводу інноваційного розвитку вищої педагогічної освіти, зокрема для опису інноваційної діяльності викладачів, моніторингу готовності до освітніх змін, апробації цифрових інструментів і створення банку інноваційних педагогічних практик кафедри.

Додатки

Додаток А. Універсальна картка виконання завдання

Позиція	Зміст
Назва завдання	
Автор / група	
Мета виконання	
Використані джерела	
Короткий опис виконання	
Отриманий продукт	
Можливість використання у звіті	
Рефлексивний висновок	

Додаток Б. Паспорт педагогічної інновації

Паспорт педагогічної інновації може використовуватися як додатковий підсумковий документ до завдань 4, 9, 15 або 18.

Компонент паспорта	Опис
Назва інновації	
Проблема, на розв'язання якої спрямовано інновацію	
Цільова група	
Освітній компонент / дисципліна / програма	
Міждисциплінарний потенціал	
Новизна пропонованого рішення	
Очікувані результати навчання	
Методи й технології реалізації	
Цифрові інструменти	
Етапи впровадження	
Можливі ризики та опір нововведенню	
Показники результативності	
Форми доказів	Студентські продукти, рефлексії, анкетування, результати оцінювання, цифрові сліди навчання.
Перспектива масштабування	

Додаток В. Рефлексивна карта готовності до інноваційної діяльності

Критерій	Самооцінка 1–5	Докази / приклади	Зона розвитку
Інноваційно-ціннісний			
Інноваційно-когнітивний			
Інноваційно-технологічний			
Інноваційно-рефлексивний			

Додаток Г. Експертна карта оцінювання інноваційної практики

Критерій	Високий рівень	Достатній рівень	Потребує доопрацювання
Новизна			
Актуальність			
Методична доцільність			
Результативність			
Можливість відтворення			
Цифрова доцільність			
Міждисциплінарність			

ДОДАТОК Б

Анкета «Готовність викладача до інноваційної діяльності»

Інструкція. Пропонуємо Вам заповнити цю 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.

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 - ІІІД)

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 проєкти 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.

- Усвідомлюю 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 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; демонструє 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.

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.

ДОДАТОК В.

Орієнтовний опис тренінгових вправ для розвитку інноваційної діяльності викладачів університету

Модуль 1: Подолання психологічних бар'єрів

Вправа 1. «Лист до власного консерватора»

Мета: усвідомити внутрішні опори до змін та трансформувати страх перед інноваціями.

Час: 20 хвилин.

Матеріали: аркуші A4, ручки.

Хід виконання:

1. Викладачі пишуть листа від імені своєї «консервативної частини» до «інноваційної частини» (наприклад: «Я не хочу змінювати лекції, бо це безпечно...»).

2. Потім відповідають від імені інноваційної частини, аргументуючи вигоди змін.

3. У парах зачитують найсильніші аргументи.

Обговорення: які бар'єри виявились найстійкішими? Як їх можна перетворити на ресурс?

Вправа 2. «Сходинки ризику»

Мета: підвищити толерантність до невизначеності через дозований ризик.

Час: 30 хвилин.

Хід виконання:

1. Кожен отримує картку із «ризикованою педагогічною дією» (наприклад: «Провести семінар без заздалегідь оголошеного плану», «Запропонувати студентам самим оцінити свою роботу»).

2. Учасник має визначити, на якій «сходинці ризику» він перебуває (від 1 – абсолютно неприйнятно, до 5 – вже практикував).

3. Група обирає одну дію з найнижчим балом і моделює, як її реалізувати з мінімальними втратами.

Результат: створення карти безпечних інноваційних кроків.

Модуль 2: Міждисциплінарне проєктування

Вправа 3. «Випадковий синтез дисциплін»

Мета: тренувати здатність до міждисциплінарного переносу знань.

Час: 25 хвилин.

Матеріали: дві колоди карток: перша – назви дисциплін (наприклад, педагогіка, історичні студії, психологія тощо), друга – назви педагогічних методів (кейс-метод, дебати, проєктне навчання тощо).

Хід виконання:

1. Кожен витягує по одній картці з кожної колоди.

2. За 5 хвилин треба придумати формат заняття, що поєднує дисципліну, що випала і метод (наприклад: «педагогіка + дебати» – дебати на тему «Чи всі методи виховання можуть дати результат?»).

3. Презентація найцікавішої ідеї в групі.

Вправа 4. «Спільний освітній продукт»

Мета: навчитися створювати міждисциплінарні модулі в педагогічній команді.

Час: 50 хвилин.

Хід виконання (групи по 4-5 осіб з різних кафедр):

1. Отримують тему-стимул (наприклад: «Штучний інтелект в освіті: етика, технології, психологія»).
2. Протягом 30 хвилин розробляють структуру 2-годинного міждисциплінарного заняття (цілі, завдання, методи, ролі викладачів).
3. Презентують проєкт (по 3-4 хв).
4. Група обирає найкраще рішення за критерієм «інноваційність + реалістичність».

Модуль 3: Рефлексивний практикум

Вправа 5. «Зупинка – аналіз – перепроєктування»

Мета: формувати навички оперативної рефлексії інноваційних дій.

Час: 40 хвилин.

Хід виконання:

1. Викладач описує реальну або змодельовану ситуацію, де він спробував інновацію (наприклад, перевернуте навчання), але щось пішло не так.
 2. За схемою:
Зупинка – фіксація моменту утруднення (1-2 речення).
Аналіз – відповіді на питання: «Що саме не спрацювало? Чому? Що я відчував?»
Перепроєктування – «Якби я міг повернутися, що зробив би інакше?»
 3. У трійках обмін написаними аналізами та зворотний зв'язок.
- Матеріали: бланк рефлексії.

Вправа 6. «Щоденник інноваційних спроб» (домашнє завдання тренінгу)

Мета: закріпити рефлексивну позицію в реальній педагогічній діяльності.

Формат: протягом 2 тижнів викладач щодня записує:

1. Одну нову дію (навіть мікроінновацію: змінив формулювання питання, використав несподіваний приклад тощо).
 2. Реакцію студентів і власні емоції.
 3. Висновок: «Що дало це для мого розвитку?»
- Підсумок: на останньому занятті тренінгу – груповий шеринг найкращих відкриттів.

Додаткові техніки для фасилітації інноваційного середовища

Вправа 7. «Шість капелюхів для оцінки нової ідеї» (за Е. де Боно)

Мета: навчитися багатовимірно оцінювати педагогічну інновацію без емоційного відторгнення.

Час: 30-40 хвилин.

Хід: обирається конкретна інновація (наприклад, «автоматичне генерування тестів через ChatGPT»).

Група розподіляє ролі капелюхів:

Білий – факти (що ми знаємо?).

Жовтий – переваги.

Чорний – ризики.

Зелений – альтернативи.

Червоний – емоції.

Синій – підсумок (модератор).

Результат: збалансоване рішення – варто чи ні впроваджувати та як мінімізувати мінуси.

Вправа 8. «Скульптура інноваційної взаємодії» (можна використати для згуртування кафедри)

Мета: подолати невербальні бар'єри між викладачами при впровадженні спільних новацій.

Час: 15 хвилин.

Хід: група (5-7 осіб) за 3 хвилини має створити живу скульптуру, яка зображує «ідеальний інноваційний колектив». Один учасник – «скульптор», інші – матеріал. Потім кожен пояснює свою позу.

Обговорення: які ролі виникли (лідер, критик, генератор, спостерігач)? Чи всі були почуті?

Рекомендований розмір групи – 12–20 осіб.

**Перелік наукових доробків викладачів кафедри освітології та
психолого-педагогічних наук**

Монографії:

2021:

Прошкін, Володимир Вадимович та Хоружа, Людмила Леонідівна та Семеніхіна, Олена (2021) *Теорія і практика професійної підготовки майбутніх учителів математики та інформатики засобами цифрових технологій* Колективна (три і більше авторів). Теоретичні та практичні аспекти використання математичних методів та інформаційних технологій в освіті й науці: монографія. Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, Київ.

2022:

Khoruzha, Liudmyla та Hrynevych, Liliia та Bodnenko, Dmitry та Vakulova, Iryna та Proshkin, V. V. (2022) *Online education at a modern university: tools for interactive learning* Колективна (три і більше авторів). E-learning in the Transformation of Education in Digital Society: monograph. University of Silesia in Katowice, Poland, Katowice–Cieszyn.

Козир, Маргарита Валентинівна (2022) *Модернізація організаційних форм навчання у ЗВО в умовах парадигмальних змін: теоретичні основи* Колективна (три і більше авторів). Сучасні напрями розвитку суспільства: кол. моногр. СГ НТМ «Новий курс», Україна, Харків.

2023:

Желанова, Вікторія В'ячеславівна (2023) *Контекстуалізація вищої освіти в Україні як її сучасна стратегія та тренд* Колективна (три і більше авторів). Innovative vector of education development in the era of global challenges: Monograph. European institute of further education, Словаччина, Podhájska.

Козир, Маргарита Валентинівна (2023) *Кібербезпека в освітньому процесі: виклики та загрози цифрового середовища* Колективна (три і більше авторів). Młode pokolenie w (nie)przyjaznym świecie - konteksty teoretyczne, metodologiczne i praktyczne: Monograph. AT Wydawnictwo, Katowice, Polska, Katowice.

Михалюк, Алла Михайлівна (2023) *Інноваційні практики у загальнопедагогічній підготовці здобувачів вищої освіти* Колективна (три і більше авторів). Трансформація суспільних відносин в умовах цивілізаційних змін: колективна монографія. СГ НТМ "Новий курс", Україна, Харків.

2024:

Хоружа, Людмила Леонідівна та Братко, Марія Василівна та Желанова, Вікторія В'ячеславівна та Касьянова, Олена Миколаївна та Мельниченко, Ольга Володимирівна та Леонтєва, Інна Василівна та Тадеуш, Олена Миколаївна та Козир, Маргарита Валентинівна та Олійник, Оксана Ігорівна та Михалюк, Алла Михайлівна та Редько, Сергій Іванович (2024) *Інноваційність розвитку вищої педагогічної освіти: від теорії до практики* Колективна (три і більше авторів). Ліра-К, Україна, Київ.

Михалюк, Алла Михайлівна та Михалюк, І. (2024) *Використання сучасних інноваційних технологій в освітньому процесі закладів вищої освіти* Колективна (три і більше авторів). Education, philology, literature: the main factors in the development of the outlook of a child and an adult: collective monograph. Primedia eLaunch, USA, Boston, USA.

Статті у виданнях, що входять до наукометричних баз даних Scopus, WOS:
2021:

Zhelanov, D.V. та Palamar, B.I. та Gruzieva, T.S. та Желанова, Вікторія В'ячеславівна та Леонтєва, Інна Василівна та Yepikhina, M.A. (2021) *Value-motivational component of a healthy lifestyle of modern university students: the real state and logic of formation* Wiadomości Lekarskie (5). с. 1079-1085.

2022:

Hrynevych, Liliia та Khoruzha, Liudmyla та Rudenko, N. M. та Proshkin, V. V. (2022) *STEM education in the context of improving the science and mathematics literacy of pupils* Journal of Physics: Conference Series. с. 1-12.

Khoruzha, Liudmyla та Hrynevych, Liliia та Bodnenko, Dmitry та Vakulova, Iryna та Proshkin, V. V. (2022) *Online education at a modern university: tools for interactive learning* Колективна (три і більше авторів). E-learning in the Transformation of Education in Digital Society: monograph. University of Silesia in Katowice, Poland, Katowice–Cieszyn.

Хоружа, Людмила Леонідівна та Локшина, Олена Ігорівна та Мазур, Наталія Петрівна та Прошкін, Володимир Вадимович (2022) *Doctoral Education in Ukraine: the Application of Digital Tools and Services by Doctoral Students under COVID-19 Pandemic* Multidisciplinary Journal for Education Social and Technological Sciences, 9 (1). с. 1-26.

Козир, Маргарита Валентинівна та Zhurat, Yuliya та Yanovskyi, Anatolii та Lanovska, Iarysa та Tsymbal, Mykhailo та Kokorina, Lyudmyla (2022) *The Problem of Subject and Subjectivity in Psychological and*

Pedagogical Sciences in the Context of Training Future Teachers Revista Românească pentru Educație Multidimensională (14). с. 349-369.

Starko, Volodymyr та Azhnov, Vitalii та Dzhevaha, Hryhorii та Hurbanska, Antonina та Михалюк, Алла Михайлівна (2022) *Information Technologies in Education: Current Realities and Development Trends* International Journal of Computer Science and Network Security (3). с. 547-552.

2023:

Palamar, B.I. та Hrynevych, Liliia та Khoruzha, Liudmyla та Bratko, Mariia та Palamar, Svitlana P. та Muzyka, Olena O. та Leontieva, Inna V. (2023) *Psychoemotional problems of participants in the educational process under martial law: from emergence to overcoming* Wiadomości Lekarskie Medical Advances, LXXV (4). с. 778-785

Saienko, V. та Zabiiaka, I. та Potikha, O. та Riabinina, O. та Mykhaliuk, Alla (2023) *Information Society : Educational Trends and Technical Aspects of Formation (EU Experience)* Theory of Higher Education Theory and Practice (JHETP) (23(11)). с. 231-239.

2024:

Palamar, B.I. та Zhelanova, Victoria V. та Palamar, Svitlana P. та Zhelanov, D.V. та Yepikhina, M.A. та Bobkovych, K.O. та Safir, T.Yu. (2024) *The essence of students' vitality in the context of its reflexive determination* Wiadomości Lekarskie Medical Advances (77(5)). с. 985-991.

Желанова, Вікторія В'ячеславівна та Леонтєва, Інна Василівна та Паламар, Світлана Павлівна та Кошарна, Наталія Володимирівна та Петрик, Лада Вікторівна та Palamar, B. та Mykhailichenko, Maryna O. (2024) *Implementation of socio-emotional learning in the modern university: going beyond an academic education* Клінічна та профілактична медицина (7 (37)). с. 95-102.

Кернас, А. та Котломанітова, Г. та Козир, Маргарита Валентинівна та Мироненко, Н. та Соколовська, Світлана Володимирівна та Степанченко, Н. (2024) *Professionalization of Pedagogical Activity of Future Teachers, Formation of Communicative Competence as an Aspect of Neuropedagogy* BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience (15). с. 74-88

2025:

Хоружа, Людмила Леонідівна та Гетманенко, Людмила Миколаївна (2025) *Leveraging artificial intelligence to enhance mathematics education and overcome instructional challenges* Innovaciencia, 13 (1). с. 1-12.

Khoruzha, Lyudmyla L. та Bratko, Mariia V. та Palamar, Svitlana P. та Leontieva, Inna V. та Kozyr, Marharyta K. та Tadeush, Olena M. та Klepar, Maria V. (2025) *Адаптивні освітні технології для подолання психоемоційних бар'єрів студентів вищих навчальних закладів в умовах невизначеності* Wiadomości Lekarskie Medical Advances, LXXVII (6). с. 1071-1078.

Мієр, Тетяна Іванівна та Паламар, Світлана Павлівна та Хоружа, Людмила Леонідівна та Вишнівська, Наталія Володимирівна та Дубовик, Світлана Григоріївна та Шпіца, Роксолана Ігорівна (2025) *Reflective practicum in the process of training students as a mobilizing factor of personal development and subjective well-being in conditions of information uncertainty and emotional challenges* Wiadomości Lekarskie Medical Advances, 78 (5). с. 1099-1105.

Bratko, Mariia та Prytula, Oleksandr та Glazunov, Volodymyr та Previr, Kateryna та Mykhalchuk, Mykola (2025) *Cultivating civic virtue: An Aristotelian perspective on Ukrainian martial-patriotic education* Synesis, 17 (2). с. 208-222.

Khoruzha, Lyudmyla L. та Bratko, Mariia V. та Palamar, Svitlana P. та Leontieva, Inna V. та Kozyr, Marharyta K. та Tadeush, Olena M. та Klepar, Maria V. (2025) *Адаптивні освітні технології для подолання психоемоційних бар'єрів студентів вищих навчальних закладів в умовах невизначеності* Wiadomości Lekarskie Medical Advances, LXXVII (6). с. 1071-1078.

Желанова, Вікторія В'ячеславівна та Леонтєва, Інна Василівна та Паламар, Світлана Павлівна та Дмитренко, Вікторія Ігорівна та Бровко, Катерина Андріївна та Желанов, Дмитро та Паламар, Борис Іванович (2025) *Стійкість та адаптаційність вчителів та студентів під час війни в Україні* Clinical and Preventive Medicine, 42 (4). с. 73-80.

Дика, Наталія Михайлівна та Микитенко, Вікторія Олександрівна та Глазова, Олександра Павлівна та Горобець, Світлана Іванівна та Козир, Маргарита Валентинівна (2025) *Лінгвістично-дидактичні стратегії розвитку дискурсивної компетентності майбутніх учителів* Eduweb, 19 (4). с. 162-174.

2026:

Братко, Марія Василівна та Романова, Анна та Сумбаєва, Людмила (2026) *Психоемоційний клімат і стан учасників освітнього процесу в умовах кризи в Україні* Клінічна та профілактична медицина (1). с. 130-140.

Фахові видання (категорія Б), що затверджені МОН:

2021:

Хоружа, Людмила Леонідівна (2021) *Соціально-психологічні аспекти переходу педагогічного знання в інновацію* Освітнологічний дискурс (4(35)).

Желанова, Вікторія В'ячеславівна (2021) *Впровадження стратегії міждисциплінарності в сучасній вищій освіті* Науковий вісник Ужгородського університету (2524-0).

Леонт'єва, Інна Василівна (2021) *Інноваційність – conditio sine qua non розвитку вищої педагогічної освіти?* Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота (2 (49)). с. 92-96.

Огнев'юк, Віктор Олександрович та Проценко, Олена Борисівна та Мельниченко, Ольга Володимирівна (2021) *Міждисциплінарний підхід у професійній підготовці здобувачів вищої освіти в умовах магістратури (на прикладі навчальної дисципліни «Освітнологія»)* Освітнологічний дискурс (2(33)). с. 1-15.

Мельниченко, Ольга Володимирівна (2021) *Освітнологічні аспекти розвитку інтелектуального потенціалу нації: якість вищої освіти в Україні* Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка (36(2)). с. 25-30.

Михалюк, Алла Михайлівна (2021) *Творчість та інновація: сучасний контент* Освітнологічний дискурс (3(34)).

2022:

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

Братко, Марія Василівна (2022) *Академічний коучинг: зміст поняття та сутність діяльності* Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка Pedagogical Education: Theory and Practice. Psychology. Pedagogy (37(1)). с. 6-13.

Братко, Марія Василівна та Козир, Маргарита Валентинівна (2022) *Педагогічна інноватика в змісті підготовки майбутніх викладачів вищої школи* Наука і техніка сьогодні (6(6)). с. 101-114.

Братко, Марія Василівна (2022) *Технології підтримки здобувачів освіти в центрах академічного успіху в університетах США* Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка (38 (2)). с. 6-13.

Желанова, Вікторія В'ячеславівна (2022) *Мультимедійний супровід інноваційних аспектів сучасної вищої освіти* Науковий вісник ужгородського університету (2(51)). с. 50-53.

Желанова, Вікторія В'ячеславівна (2022) *Готовність майбутніх учителів-філологів до використання мультимедійних технологій: сутність та структура* Перспективи та інновації науки (12(17)). с. 79-88.

Желанова, Вікторія В'ячеславівна (2022) *Інноваційний вимір сучасної вищої освіти: аналіз напрямів* Науковий журнал "Інноваційна педагогіка", 1 (50). с. 145-148.

2023:

Хоружа, Людмила Леонідівна та Дмитрієва, Ніколь (2023) *Науково-методологічні підходи до формування інноваційно-зорієнтованої особистості майбутнього вчителя фізичної культури* Актуальні питання гуманітарних наук (63). с. 268-273.

Братко, Марія Василівна (2023) *Чинники академічного успіху майбутніх педагогів: інноватика, лідерство* Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка, 40 (2). с. 6-12.

Желанова, Вікторія В'ячеславівна (2023) *Модель інноваційної особистості: структурно-динамічний підхід* Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка (39(1)). с. 12-18.

Козир, Маргарита Валентинівна та Сад, А. (2023) *Виклики та ризики впровадження інноваційних практик у вищу освіту України* Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка, 40 (2). с. 65-69.

Козир, Маргарита Валентинівна та Іващенко, Анна Володимирівна (2023) *Цифрові технології як інструмент консультативної діяльності в освіті дорослих* "Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка" (39 (1)). с. 73-79.

Мельниченко, Ольга Володимирівна (2023) *Перспективи розвитку вищої освіти: освітологічний аспект* Неперервна професійна освіта: теорія і практика (2(75)). с. 16-24.

Михалюк, Алла Михайлівна та Філіппова, Л. В. та Коробейнікова, Т.І. (2023) *Розвиток цифрових компетентностей здобувачів вищої освіти в Україні в сучасних реаліях* Академічні візії (17).

2024:

Хоружа, Людмила Леонідівна та Братко, Марія Василівна та Гриневич, Л.М. (2024) *Інноваційні тренди у професійно-педагогічній освіті: кар'єрний радник для нової української школи* Неперервна професійна освіта: теорія та практика (3). с. 31-44.

Братко, Марія Василівна (2024) *Талант-менеджмент (talant menegement) як інноваційна стратегія корпоративного навчання і розвитку персоналу освітньої організації* Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка Pedagogical Education: Theory and Practice. Psychology. Pedagogy (41 (1)). с. 6-13.

Желанова, Вікторія В'ячеславівна та Леонтєва, Інна Василівна (2024) *Готовність педагога до інноваційної діяльності: структура, критеріальний апарат, діагностичний інструментарій* Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка (41(1)). с. 14-20.

Желанова, Вікторія В'ячеславівна (2024) *Контексти інноваційності сучасної вищої освіти: рівнева ієрархія* Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота» (54). с. 53-57.

Леонтєва, Інна Василівна (2024) *Екосистемний підхід як методологічний орієнтир інноваційного розвитку вищої педагогічної освіти* Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. педагогіка (41(1)). с. 21-26.

Желанова, Вікторія В'ячеславівна та Леонтєва, Інна Василівна та Паламар, Світлана Павлівна та Кошарна, Наталія Володимирівна та Петрик, Лада Вікторівна та Palamar, V. та Mykhailichenko, Maryna O. (2024) *Implementation of socio-emotional learning in the modern university: going beyond an academic education* Клінічна та профілактична медицина (7 (37)). с. 95-102.

Козир, Маргарита Валентинівна та Сад, А.О. (2024) *Діагностика впровадження інноваційних практик в університетській освіті: реальний стан і перспективи* "Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка" (42). с. 75-84

Михалюк, Алла Михайлівна та Грищенко, М. та Камбалова, Я. (2024) *Інноваційні підходи до професійного розвитку викладачів у цифрову епоху* Педагогічна академія : наукові записки.

2025:

Хоружа, Людмила Леонідівна (2025) *Наукова етика й доброчесність в обіймах штучного інтелекту* Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка, 43 (1).

Хоружа, Людмила Леонідівна (2025) *Методологічні стратегії професійної підготовки сучасного педагога* Перспективи та інновації науки, 56 (10).

Хоружа, Людмила Леонідівна (2025) *Аналіз феномену міжкультурної компетентності в науковому дискурсі вітчизняних і зарубіжних учених* Перспективи та інновації науки (48). с. 1131-1142.

Братко, Марія Василівна та Романова, Анна Анатоліївна (2025) *Модель управління психологічною безпекою і резилієнтністю в закладах освіти під час війни (на основі проєкту «Освіта без стресу»)*. Університетські наукові записки, 108 (6). с. 43-56.

Братко, Марія Василівна та Сіменик, Євгеній Станіславович та Маляр, Станіслав Анатолійович (2025) *Лідерство як стратегія управління в освіті в умовах кризи та війни: стилі, ролі, ефективні моделі* Наукові інновації та передові технології, 48 (8). с. 1861-1828.

Желанова, Вікторія В'ячеславівна та Леонтєва, Інна Василівна та Паламар, Світлана Павлівна та Дмитренко, Вікторія Ігорівна та Бровко, Катерина Андріївна та Желанов, Дмитро та Паламар, Борис Іванович (2025) *Стійкість та адаптаційність вчителів та студентів під час війни в Україні* Clinical and Preventive Medicine, 42 (4). с. 73-80.

Желанова, Вікторія В'ячеславівна (2025) *Реалізація міждисциплінарного підходу в діяльності університетських аналітичних центрів* Перспективи та інновації науки, 55 (9). с. 457-467.

Леонтєва, Інна Василівна (2025) *Педагогічний кейс як інструмент підготовки майбутніх учителів: аналіз досліджень, теоретичні засади та практична реалізація* Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка., 43 (1). с. 54-61.

Леонтєва, Інна Василівна (2025) *Аналітичні центри університетів як драйвери інноваційного розвитку екосистеми вищої педагогічної освіти* Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка, 2 (44). с. 33-38.

Козир, Маргарита Валентинівна та Леонтєва, Інна Василівна (2025) *Інноваційні освітні технології у травма-інформованому підході: потенціал асоціативних карт* Інноватика у вихованні (22). с. 124-135.

Козир, Маргарита Валентинівна та Непийвода, Анастасія Максимівна (2025) *Консультаційна діяльність в епоху цифрових змін: можливості та перспективи* "Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка", 43 (1). с. 128-135.

Козир, Маргарита Валентинівна (2025) *Підготовка магістрів у країнах Європейського союзу: актуальність дослідження* Наукові записки (164). с. 91-99.

Козир, Маргарита Валентинівна (2025) *Сучасні тенденції підготовки магістрів освітньої галузі в умовах воєнного стану* Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка, 2 (44). с. 77-82.

Мельниченко, Ольга Володимирівна (2025) *Розвиток штучного інтелекту у сфері освіти: освітологічний аспект* Неперервна професійна освіта: теорія і практика, 82 (1). с. 34-45.

Михалюк, Алла Михайлівна (2025) *Формування готовності здобувачів вищої освіти до інноваційної педагогічної діяльності* Наукові записки. Серія: Педагогічні науки (219). с. 201-207.

Михалюк, Алла Михайлівна (2025) *Застосування штучного інтелекту для персоналізації освітніх траєкторій здобувачів середньої освіти в Україні* Академічні візії (44).

2026:

Хоружа, Людмила Леонідівна (2026) *Освітні втрати та освітні розриви в українській педагогічній думці: тенева понять, діагностика та стратегії подолання* Педагогічна академія: наукові записки (27).

Хоружа, Людмила Леонідівна та Тустановський, Віталій Володимирович (2026) *Проблема використання цифрових застосунків для прогнозування академічної успішності студентів у наукових реценіях учених* Науковий вісник ужгородського університету, 1 (58). с. 285-290.

Братко, Марія Василівна та Шкурат, Роман Сергійович (2026) *Кар'єрна екосистема університетів США у забезпеченні доступності кар'єрної підтримки здобувачів освіти* Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка., 36 (1). с. 222-229.