

**ПОЛТАВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ АГРАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**Факультет інженерно-технологічний**  
**Кафедра будівництва та професійної освіти**

Пояснювальна записка

до кваліфікаційної роботи на здобуття ступеня вищої освіти *магістр*

на тему: **«Підготовка майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності у закладах професійної освіти аграрного профілю»**

Виконав: здобувач вищої освіти за освітньо-професійною програмою *Професійна освіта (Аграрне виробництво, переробка сільськогосподарської продукції та харчові технології)* спеціальності 015 Професійна освіта (Аграрне виробництво, переробка сільськогосподарської продукції та харчові технології) ступеня вищої освіти *магістр* групи *015ПОмз\_21*  
Голуб Анатолій Олегович

Керівник: ОНПКО Валентина

**Полтава – 2023 року**

## ВСТУП

*Актуальність теми.* Проблема професійної підготовки викладачів нової генерації, зокрема майбутніх фахівців для закладів професійної освіти аграрного профілю, зумовлюється сукупністю чинників, серед яких оновлення змісту освіти; істотне розширення професійних функцій викладача професійної освіти як суб'єкта інноваційної діяльності; потреба постійного пошуку нових інноваційних форм, методів навчання і виховання, з урахуванням реалій і потреб ринку освітніх послуг; уміння вибудовувати концептуальні засади освітніх нововведень у фаховій діяльності; необхідність залучення здобувачів освіти до пошукової роботи та експериментування, посідають провідні позиції. Держава потребує підготовки викладача професійної освіти, здатного працювати в умовах інноваційних змін, що відбуваються в освітній сфері, адекватно реагувати на виклики сьогодення, реалізовувати нові освітні стандарти на засадах співробітництва, інноваційності. За таких умов, виникає потреба у переосмисленні пріоритетних напрямів розвитку вищої професійної освіти, одним із яких є моделювання ефективної системи професійної підготовки компетентного фахівця, орієнтованого на інноваційну діяльність.

*Мета дослідження:* обґрунтувати, змоделювати й експериментально перевірити систему професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності у закладах професійної освіти аграрного профілю, здійснити прогностичне обґрунтування розвитку такої підготовки.

Для досягнення мети визначено такі *завдання*:

Обґрунтувати методологічні підходи і принципи професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності.

Розробити структуру професійної готовності майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності у закладах професійної освіти аграрного профілю.

Визначити й обґрунтувати педагогічні умови моделювання системи професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності.

Змоделювати та експериментально перевірити ефективність системи професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності у закладах професійної освіти аграрного профілю.

*Об'єкт дослідження:* ПП майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності у закладах професійної освіти аграрного профілю.

*Предмет дослідження:* теоретико-методичні засади системи професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності.

Для вирішення окреслених завдань у роботі використано комплекс методів дослідження:

– теоретичні: аналіз, синтез, порівняння, систематизація й узагальнення філософської, психолого-педагогічної та навчально-методичної літератури, що дало змогу охарактеризувати понятійно-категорійний апарат дослідження; розгляд освітніх програм підготовки майбутніх викладачів професійної освіти; метод моделювання застосовувався під час розробки моделі системи професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності у закладах професійної освіти аграрного профілю;

– емпіричні: пряме та опосередковане спостереження, бесіда, опитування, анкетування, тестування, діагностичні методики, метод аналізування результатів діяльності, експертна оцінка), що дозволило узагальнити аналітичний матеріал про сформованість професійної готовності майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності; педагогічний експеримент – для підтвердження ефективності системи професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності;

– статистичні: коефіцієнти кореляції Спірмена  $r_s$  для пошуку взаємозв'язків між отриманими показниками;  $\lambda$ -критерій Колмогорова-Смирнова для перевірки розподілів значень вимірюваних параметрів;

дисперсійний аналіз ANOVA (Analysis of Variance) Фішера F для зменшення співрозмірності чинників; t-критерій Ст'юдента для незалежних змінних; U-критерій Манна-Уїтні і T-критерій Ф. Вілкоксона для порівняння отриманих емпіричних показників з їх подальшою якісною інтерпретацією та змістовим узагальненням.

Аналіз джерельної бази засвідчив, що до напрямів досліджень освітньої інноватики, що розробляються вітчизняними та зарубіжними науковцями, можна віднести наступні:

- сутність інновацій (І. Підласий, В. Паламарчук, О. Савченко та ін.);
- історія виникнення нововведень і узагальнення вітчизняного та світового педагогічного досвіду інноваційного спрямування у вищій школі (І. Аносов, Л. Вовк, М. Попова та ін.);
- підготовка педагогічних кадрів до впровадження нововведень, формування готовності до майбутньої інноваційної діяльності (І. Гавриш, І. Коновальчук, Л. Подимова, С. Сисоєва та ін.);
- професійна підготовка педагогічних кадрів до проектування, створення інноваційних освітніх технологій (О. Гончарової, Т. Демиденко, Н. Івасів, О. Павлика, В. Павленко, О. Поліщука, Т. Танько, Г. Троцько, О. Шапран та ін.).

Незважаючи на багатоаспектність досліджень, проблема професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності недостатньо досліджена в теоретико-методологічному та методичному аспектах.

Актуальність проблеми, теоретичне та практичне значення, а також необхідність вирішення окреслених суперечностей зумовили вибір теми дослідження: «Підготовка майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності».

*Наукова новизна* одержаних результатів полягають у тому, що:

вперше цілісно досліджено професійну підготовку майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності у ПДАУ; обґрунтовано методологічні підходи і зміст принципів професійної підготовки майбутніх

викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності; запропоновано авторське визначення поняття «професійна підготовка майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності», «професійна готовність майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності у закладах професійної освіти аграрного профілю»; науково обґрунтовано, змодельовано та експериментально перевірено ефективність системи професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності, що інтегрує теоретико-методологічний, змістово-процесуальний, діагностувально-результативний блоки; визначено структурні складники (когнітивний, мотиваційний, рефлексивний, креативний), критерії (інформаційно-змістовий, особистісно-мотиваційний, оцінно-рефлексивний, операційно-діяльнісний), показники та рівні (низький, середній, високий) сформованості професійної готовності майбутніх викладачів професійної до інноваційної діяльності як результату професійної підготовки;

подальшого удосконалення набув зміст професійної підготовки, який спрямовано на забезпечення навчально-методичної роботи з формування інноваційної готовності майбутніх викладачів професійної освіти у ЗПО аграрного профілю.

*Практичне значення дослідження* полягає у розробленні та апробації навчально-методичних матеріалів щодо формування професійної готовності майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності, що містить розроблені лекції та практичні за темою модуля «Освітня інноватика у ЗПО аграрного профілю», комплект тестів для проведення модульного контролю; навчально-методичний супровід самостійної роботи студентів; практичні матеріали за темою «Формування професійної готовності майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності»; словник інноваційних термінів з теми «Професійна підготовка майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності».

Основні результати дослідження можуть бути використані для подальшого вдосконалення професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти. Запропоновані матеріали можуть бути використані при розробці робочих програм з дисциплін «Методологія і організація науково-педагогічних досліджень», «Інноваційні технології в професійній освіті», «Психолого-педагогічні проблеми професійної освіти», «Організація і методика навчання у професійній освіті», «Проектна діяльність», «Педагогічний менеджмент» тощо.

*Апробація результатів дослідження.* Основні результати дослідження оприлюднено на науково-практичній конференції III Всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції «Новітні технології в агроінженерії: проблеми та перспективи впровадження»; (м. Полтава, 23 червня 2023 року).

*Публікації:*

1. Оніпко В.В. Особливості підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності у закладах професійної освіти аграрного профілю./ Оніпко В.В., Голуб А. О. Новітні технології в агроінженерії: проблеми та перспективи впровадження : матеріали III Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., 23 червня 2023 р. Полтава : ПДАУ, 2023. С.60-63

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ

#### 1.1 Методологічні підходи у системі підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності

Дефініція «підхід» розглядається як вихідне положення моделювання системи професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності. Методологічні підходи у нашому дослідженні становлять основу, яка дозволяє визначити напрямок дослідження.

Наукові розвідки засвідчують наявність низки праць, у яких обґрунтовано теоретичні основи підготовки майбутніх викладачів професійної освіти на засадах таких методологічних підходів: системного (В. Биков, В. Беспалько, Ю. Дроботенко, М. Корець, Р. Перченко, І. Садовський, Ю. Шабанова, Р. Шенон, Е. Юдін та ін.); компетентісного (І. Бех, Н. Бібик, О. Коберник, О. Пометун, О. Савченко та ін.); гуманістичного (Е. Бондаревська, О. Лисенко, Д. Пашенко та ін.); діяльнісного (М. Каган, Н. Мирончук, О. Носкова та ін.); культурологічного (Ю. Бойчук, І. Колмогорова, А. Шипова та ін.); аксіологічного (Ю. Бойчук, С. Вітвицька, В. Кремень, В. Крижко та ін.); особистісно зорієнтованого (О. Дубасенюк, Л. Качалов, І. Якіманська та ін.).

Аналізуючи досліджувану проблему, будемо спиратися на такі взаємопов'язані методологічні підходи: інноваційний, системний, синергетичний, компетентісний, діяльнісний, особистісно зорієнтований.

Пріоритетним для нашого дослідження є інноваційний підхід – створення та застосування інновацій, що є продуктом усвідомленої, цілеспрямованої, науково культивованої міждисциплінарної діяльності педагогічних працівників [27], спрямованої на підвищення ефективності освітнього процесу та зростання якості підготовки майбутніх викладачів професійної освіти. Інноваційну

діяльність позиціонують також як спрямоване перетворення практики освітньої діяльності шляхом створення, розповсюдження й освоєння нових освітніх систем або їх складників [1; 30].

Особливості методологічного системного підходу в тому, що він орієнтує дослідника на розкриття цілісності об'єкта через виявлення різних типів зв'язків та відношень між елементами об'єкта та зведення їх в єдину теоретичну картину [17]. Цей підхід передбачає дослідження явищ як автономну одиницю, передусім, як взаємодію і зв'язки різних складників цілого, знаходження в системі цих відносин провідних тенденцій і основних закономірностей [60]. Послідовність етапів для створення складно зорганізованого об'єкта як системи, а також спосіб пояснення, прогнозування поведінки цих об'єктів; дослідження складно зорганізованих об'єктів як комплексу взаємопов'язаних підсистем, поєднаних загальною ціллю, що розкриває інтегративні властивості досліджуваного об'єкта як системи, а також зовнішні й внутрішні зв'язки; цілісне бачення складно організованих об'єктів дослідження [54].

Логічним продовженням цих тверджень є те, що ПП майбутніх викладачів професійної освіти вимагає системного підходу, оскільки заклади вищої освіти є частиною соціальної системи та становлять цілісну соціально-педагогічну систему. Поняття «особистість майбутнього викладача професійної освіти» розуміється нами як система, що також є характерним для цього підходу, а професійна підготовка – як освітня система. Окрім того, важливою є системність змісту професійної підготовки. Разом з тим, необхідною є системність контролю, що забезпечує формування готовності майбутніх викладачів трансформувати набуті фахові уміння та навички. Також, системний підхід забезпечує організацію системних дій, спрямованих на формування досліджуваної професійної готовності майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності у ЗП(ПТ)О аграрного профілю [29].

Варто зазначити, що термін «професійна підготовка майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності» має чітку структуру, до якої

входять складники і схарактеризовані як цілісне (системне) явище. Системний підхід дозволив змоделювати систему професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності у ЗП(ПТ)О аграрного профілю [12].

Таким чином, приходимо до висновку, що ПП майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності є системною характеристикою; має власну структуру і головне – процес професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності у ЗП(ПТ)О аграрного профілю розуміємо як систему, ефективність якої перевіримо експериментальним шляхом.

Одним із важливих підходів у моделюванні системи професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності є синергетичний, який з успіхом використовується у дослідженні освітніх процесів. Цей підхід забезпечує оптимізацію освітнього процесу через реалізацію міждисциплінарності та трансдисциплінарності, що уможлиблює розширення меж опанування навчальних дисциплін, використання когнітивних схем освітньої та аграрної галузі в іншій, створення середовища взаємодії учасників освітнього процесу.

Загальновідомо, що синергетика – наука про дію в системах різної природи та самоорганізацію складних систем – виникнення нових якостей в цілому, що складається із взаємодіючих об'єктів [37]. Синергетичний підхід як інноваційна методологія освіти знайшов своє відображення в дослідженнях О. Дубасенюк, О. Іонової, І. Зязюна, В. Кременя, Я. Москальової, Л. Ткаченко, Т. Тюріної та ін.

Наукові погляди В. Кременя, котрий стверджує, що: «освітня синергетика дає можливість по-новому підійти до розроблення проблем розвитку педагогічних систем і освітнього процесу, розглядаючи їх насамперед з позиції відкритості, співтворчості та орієнтації на саморозвиток» є надзвичайно цінними для нашого дослідження [36]. Тоді, як І. Зязюн стверджує, що синергетика дає розгорнуте уявлення про те, як з хаосу виникає впорядкована складність,

виокремлює три важливі складові: дидактичні аспекти адаптації ідей синергетики у зміст освіти; використання їх у моделюванні і прогнозуванні розвитку освітньо-виховних систем; використання в управлінні навчально-виховним процесом. [23].

Вважаємо за доцільне у процесі моделювання системи професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності використовувати синергетичний підхід, який пояснює систему професійної підготовки як таку, що самоорганізовується. Синергетичний підхід забезпечує цілісність змісту професійної освіти майбутніх фахівців освітнього рівня «Магістр» за рахунок формування ґрунтовної відкритої системи знань і умінь, які не лише ефективно застосовуються у інноваційній діяльності, але й перебудовуються та оновлюються відповідно до змін у сучасній освітній галузі.

З урахуванням викладених положень синергетичного підходу, розроблено основні вимоги до професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності:

– збагачувати освітній процес синергетичними методами навчання, такими як: самоосвіта, стимулююче навчання, які сприятимуть формуванню світоглядних, методологічних і синергетичних результатів навчання;

– основою сучасної вищої професійної освіти мають стати не стільки освітні компоненти, скільки способи мислення та ІД, тобто, ЗВО мають створити умови для розвитку самостійного, критичного, творчого мислення, умінь і навичок контролю, своєчасного прийняття обґрунтованих рішень, сприяти соціальній самореалізації особистості та академічній мобільності [22].

Таким чином, використання синергетичного підходу у моделюванні системи професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності інтенсифікує процес особистісно-професійного зростання майбутніх фахівців. Урахування мотивів, ціннісних установок здобувачів освіти сприяє формуванню духовно збагаченої, морально й емоційно сприятливої атмосфери у закладах вищої освіти. У той же час, синергетичний

підхід є міждисциплінарним напрямом наукових досліджень і може є методологічним підґрунтям у системі ПП майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності у ЗП(ПТ)О аграрного профілю.

Тому, доцільно розглянути діяльнісний підхід, становлення якого в освіті пов'язане з розвитком теорії діяльності в психології. Цей підхід ґрунтується на сукупності психолого-освітніх досліджень, де психіка і свідомість, їх формування і розвиток визначаються з урахуванням предметної діяльності здобувача, тобто, психіка особистості нерозривно пов'язана з її діяльністю, і діяльністю обумовлена. Особливу увагу привертають міркування О. Дубасенюк про діяльнісний підхід до процесу професійно-педагогічної підготовки, який дозволяє більш повно, різнобічно і в певній послідовності розташувати його основні складники, більш чітко визначити місця суб'єктів та умови навчання, розглянути у взаємозв'язку його соціальний (цілі, зміст), психологічний (мотиви, воля, увага та ін.), кібернетичний (планування, організація, регулювання, контроль) аспекти, які не просто сумуються в дидактичному описі цілісного процесу навчання [19].

Діяльнісний підхід ми розглядаємо з позиції активної організації професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти, у якій формуються професійні уміння планувати власну ІД, аналізувати її та давати оцінку її результатів. Варто зазначити, що у діяльності здійснюється ґрунтовне засвоєння знань, формується здатність до самонавчання, самоосвіти та активності. Разом з тим, діяльнісний підхід передбачає орієнтацію на розвиток творчого потенціалу особистості та дає змогу враховувати індивідуальні особливості кожного здобувача вищої освіти через включення його у діяльність, яка сприяє самореалізації, особистісному зростанню та професійній готовності до інноваційної діяльності [3].

Погоджуємося з позицією П. Микитюка про те, що «особистість формується і виявляється в діяльності» [42]. Що є важливо в професійній підготовці майбутніх викладачів професійної освіти, котрі мають бути

підготовленими до постійних освітніх трансформацій, викликаних соціальними чинниками.

Вважаємо, що умовою ефективної професійної підготовки є активна діяльність МВПО у процесі оволодіння методологічним, теоретичним, практичним та соціальним змістом. Приміром, здобувачі активно залучаються до проведення лекційних та практичних занять фахових дисциплін. У свою чергу, викладач скеровує їх діяльність, консультує щодо методики проведення практичних занять у формі дискусії, розв'язання проблемних освітніх ситуацій, захисту освітніх проєктів тощо. Загалом, діяльнісний підхід дозволив організувати професійну підготовку МВПО до інноваційної діяльності у ЗП(ПТ)О аграрного профілю як процес навчання, спрямований на формування у них загальних і професійних компетентностей за допомогою інноваційних форм, методів та технологій навчання. Саме тому моделювання системи професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти на основі діяльнісного підходу сприяє підвищенню рівня їхньої практичної професійної готовності до інноваційної діяльності.

Універсальним для нашого дослідження є компетентнісний підхід (І. Бех, Н. Бібік, О. Глузман, С. Ніколаєва, О. Овчарук, Н. Побірченко, О. Пометун, О. Савченко, А. Ярошенко та ін.), який активно впроваджується у сучасній європейській системі професійної освіти. Суспільство потребує фахівців з інноваційним мисленням та сформованим прагненням реалізовувати власні ідеї у професійній діяльності, зумовленої інформаційними, економічними, соціальними, культурологічними процесами. Саме тому актуальним постає завдання реалізації компетентнісного підходу у системі ПП майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності, який передбачає формування і розвиток компетентностей особистості. Компетентнісний підхід зумовлює не інформованість студента, а розвиток умінь вирішувати проблеми, які виникають у життєвих ситуаціях [21]. І. Бех, зазначає: «компетентнісний

підхід виступив освітньою відповіддю на актуальні потреби сучасного суспільства, особливо ринку праці» [5; 34; 41; 43].

Нам імпонує думка О. Дубасенюк, проте, що компетентнісний підхід відображає інтегральний прояв професіоналізму, в якому поєднуються елементи професійної і загальної культури (рівень освіченості, достатній для самоосвіти і самостійного вирішення пізнавальних проблем), досвіду освітньої діяльності та освітньої творчості, що конкретизується у певній системі знань, умінь, готовності до професійної діяльності [18]. Використання компетентнісного підходу у моделюванні системи професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності забезпечує досягнення високого рівня якісної професійної підготовки, результатом якої є особистість майбутнього фахівця, здатного діяти в інноваційному освітньому середовищі. Окрім того, у контексті компетентнісного підходу професійна готовність репрезентується як процес оволодіння майбутніми викладачами професійної освіти, інноваційною компетентністю [13].

Таким чином, компетентнісний підхід у системі професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності у ЗП(ПТ)О аграрного спрямування надає можливості: аналізувати і систематизувати на науковій основі практичний досвід інноваційної діяльності в освітній та аграрній; прогнозувати, планувати очікувані результати діяльності та успішно управляти освітніми процесами; оптимально використовувати ресурси з метою практичного розв'язання завдань інноваційного характеру; створювати сприятливі умови для розвитку творчої особистості здобувачів; розробляти, впроваджувати інноваційні технології; вибирати найоптимальніші технології, методи, прийоми у власній інноваційній діяльності. Ефективна реалізація компетентнісного підходу у системі професійної підготовки передбачає впровадження наступних умов: оновлення методів навчання для формування ІК та вирішення практичних проблемних ситуацій із використанням ігрових методів; впровадження різноманітних форм спілкування: конференції, лекції-

дискусії, лекції-консультації, застосування альтернативних оцінювальних систем освітньої діяльності здобувачів вищої освіти [15; 16].

Загалом, можна зробити висновок, що моделювання системи професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності крізь призму компетентнісного підходу передбачає формування вмотивованої компетентної особистості, здатної: швидко зорієнтуватися в інформаційному просторі, що динамічно розвивається й постійно оновлюється; використовувати, різноманітну інформацію; виявляти самостійність у постановці завдань та їх вирішенні; приймати обґрунтовані рішення у професійній діяльності, вирішувати проблеми на основі отриманих знань, умінь і навичок, брати на себе відповідальність за отриманий результат; активно й зацікавлено пізнавати світ, усвідомлювати цінність знань, науки, творчості, освіти й самоосвіти для життя та діяльності; навчатися упродовж усього життя, застосовувати отримані знання на практиці.

Професійна підготовка майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності є неможливою без застосування особистісно зорієнтованого підходу (Г. Балл, О. Дубасенюк, Г. Костюк, К. Роджерс та ін.), тому процес професійної підготовки трактується з урахуванням особистісної позиції кожного з учасників освітнього процесу, спрямований на суб'єкт-суб'єктну взаємодію, що сприятиме їх особистісному й професійному зростанню.

Л. Даниленко вказує на важливості людського чинника у реалізації освітнього процесу та наголошує на тому, що принцип особистісного підходу у навчанні має використовуватися в усіх складових цього процесу [11]. На переконання І. Зязюна особистісно зорієнтований підхід зосереджений на розвитку особистості [25]. С. Сисоевої, зазначає, що особистісний підхід у навчанні орієнтований на формування компетентної особистості, яка здатна відповідати сучасним вимогам суспільства та ринку праці, а також особистісно та професійно розвиватися упродовж життя [54].

Особистісно зорієнтований підхід дає можливість за допомогою опори на систему взаємопов'язаних понять, ідей і способів забезпечити та підтримати процеси самопізнання, самопобудови та самореалізації особистості, розвиток її неповторної індивідуальності та сформувати професійну готовність майбутніх викладачів професійної освіти до ІД. На основі цього підходу нами були визначені складники професійної готовності майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності у закладах професійної освіти аграрного профілю.

Використання названих підходів дозволяє забезпечити новизну дослідження, пов'язану з моделюванням системи професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності. Ми застосовували їх в єдності так, щоб один підхід доповнював інший і щоб усі вони допомагали досягнути мети наукового пошуку – сформувати професійну готовність майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності у закладах професійної освіти аграрного профілю.

## **1.2 Принципи підготовка майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності**

Усвідомлення й дотримання принципів професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності надає можливість обґрунтовано й свідомо визначити цілі й виважено підійти до змістового наповнення, відбору інноваційних форм і методів навчання, які були б тотожними цілям [20].

Узагальнення результатів теоретичного аналізу дозволило виокремити принципи, які, на нашу думку, є найбільш ефективними у системі професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності. Вважаємо за доцільне орієнтуватися на методологічні, загальнодидактичні та особистісні принципи.

Принцип науковості передбачає засвоєння майбутніми викладачами професійної освіти сучасних досягнень педагогічної науки та освітньої інноватики, оволодіння методами наукового пізнання, що не суперечить науковим фактам, теоріям, закономірностям. Дотримання принципу науковості у системі професійної підготовки означає, що інформація має бути доказовою. Принцип науковості також висуває певні вимоги щодо використання методів навчання, а також забезпечує відповідність навчальних планів і навчальних програм рівню науково-технічного прогресу щодо змісту навчальної інформації [57]. Реалізація принципу науковості забезпечує впровадження новітніх досягнень професійної освіти, освітньої інноватики, психології, методики, передового освітнього досвіду, розкриває логіку окремих навчальних дисциплін і освітнього процесу у ЗПО аграрного профілю. Окрім того, означений принцип передбачає розкриття освітніх явищ і фактів у взаємозв'язках, застосування в організації інноваційної діяльності викладачів професійної освіти методів проблемного навчання, стимулювання інтересу до пошукової діяльності тощо.

Вище зазначений принцип тісно пов'язані із принципом системності, який передбачає певну послідовність і логіку, яка дає системне уявлення як про зміст навчальної дисципліни, так і про зміст професійної підготовки майбутніх викладачів з її чітко впорядкованими елементами, взаємопов'язаними між собою.

Для нашого дослідження є актуальними системні принципи запропоновані О. Ігнатович: цілісність як закономірність, що демонструє системну взаємодію частин і цілого, завдяки якій з'являються нові властивості системи, залежність кожного елемента від його місця, функцій усередині цілого; структурованість, ієрархічна впорядкованість: виділення в системі складників, елементів, форм взаємодії [26].

Принцип доступності передбачає необхідність співвіднесення змісту і методів навчання з підготовкою здобувачів їхніми освітніми намірами, віковими

особливостями, рівнем розвитку. Відповідно до цього необхідно переходити від простого до більш складного, від відомого до невідомого. Цей принцип, як правило, визначається структурою освітніх програм, способом викладення теоретичних знань у навчальних посібниках, порядком введення та оптимальною кількістю наукових понять і термінів, що вивчаються. Завдання викладача професійної освіти в доборі інноваційного змісту, форм і методів освітньої діяльності з поступовим ускладненням завдань.

Принцип наступності передбачає як наступність в організаційних формах складових професійної підготовки, так і її змістового наповнення. Принцип наступності має забезпечити поступовий перехід від власне традиційних форм і методів засвоєння знань до інноваційних, інтегративних і системних. Цей принцип забезпечує розвиток інноваційної діяльності з обов'язковим досягненням прогнозованого результату. Проблемі висвітлення наступності в освітньому процесі присвячено ряд наукових досліджень А. Алексюка, С. Гончаренка, А. Кузьмінського, Н. Ничкало та інших.

І. Зязюн стверджує: наступність у змісті професійної підготовки розуміється як безперервний процес розгортання структурних складників змісту, плавний перехід від одного змістового етапу навчання з його завданнями до іншого, поступове ускладнення змісту навчальної інформації, послідовна зміна рівня вимог до обсягу і глибини засвоєння знань, умінь і навичок, а також до професійних якостей студентів [24]. Тобто, кожен новий етап навчання має бути пов'язаний з попереднім, спиратися на нього і служити передумовою для подальшого навчання.

Принцип наочності відіграє не менш важливу роль у засвоєнні навчального матеріалу при вивченні дисциплін. Оскільки за допомогою використання презентацій, таблиць, схем-зразків активізуються рецептори, які відповідають за сприйняття зорових образів, відіграючи важливу роль у формуванні компетентностей.

Принципи самостійності, творчості й професійної спрямованості. Майбутній фахівець має навчитись усвідомлювати та засвоювати отримані системні знання як складники професійної готовності до інноваційної діяльності, підпорядковані успішному досягненню кінцевої мети; самостійно відбирати найбільш ефективні інноваційні форми й методи засвоєння навчального матеріалу; працювати над формуванням власної пізнавальної активності, яка є передумовою розвитку вмінь і навичок інтеграції знань у процесі ПП; аналізувати й коригувати освітню діяльність із урахуванням виявлених у процесі роботи помилок і недоліків стосовно змісту навчання й організації освітнього процесу; займатись контролем і самоконтролем отриманих результатів інтеграції складових професійної підготовки й набувати вмінь міждисциплінарного підходу до вирішення фахових завдань, які висуваються тією чи іншою дисципліною [33; 56].

Принцип креативності забезпечує індивідуальний пошуково-творчий підхід щодо формування інноваційної компетентності та професійної готовності до інноваційної діяльності МВПО, використання інноваційних технологій, створенням умов для самостійної освітньої діяльності задля його самопізнання, самовизначення, саморозвитку, самореалізації.

Одним із чинників, які впливають на ефективність системи професійної підготовки є мобільність, яка визначається не тільки формуванням особистісних якостей, але і адаптацією у професійній діяльності відповідно до змін. К. Олійника, зазначає, що «стихійно, спонтанно мобільність формується далеко не в кожного. Тому актуальною стає цілеспрямована підготовка майбутнього фахівця до професійної діяльності в сучасному, стрімко мінливому світі шляхом формування мобільності як особливої особистісної якості» [46].

Відтак, словник «Професійна освіта» за редакцією С. Гончаренка і Н. Ничкало тлумачить поняття «професійна мобільність» як здатність швидко змінювати вид праці, переключатися на іншу діяльність у зв'язку зі змінами техніки й технології виробництва, що виявляється у володінні системою

узагальнених прийомів професійної праці та застосуванні їх для успішного виконання будь-якого завдання на суміжних за технологією ділянках виробництва.

У контексті нашого дослідження професійна мобільність майбутніх викладачів професійної освіти може розглядатися як можливість стажуватися, навчатися, проводити науково-дослідницьку роботу, брати участь у конференціях, семінарах та відіграє важливу роль у подальшому професійному становленні майбутнього викладача професійної освіти, готового працювати у змінних умовах.

Таким чином з метою обґрунтування принципів професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності у ЗПО аграрного профілю сформовано групи принципів, що реалізуються на методологічному рівні (науковості, системності, доступності, наступності); на загально-дидактичному рівні (наочності, творчості й професійно-педагогічної спрямованості, креативності, інтеграції); на особистісному рівні (свідомості й інтерактивності, мобільності). Зазначені принципи є фундаментальними чинниками у контексті моделювання системи професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти аграрного спрямування та інтегровані між собою, їх взаємодоповнення і реалізація підвищують якість системи ПП майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності, забезпечують цілісність її функціонування.

## РОЗДІЛ 2

### СИСТЕМА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ

#### **2.1 Педагогічні умови моделювання система підготовка майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності**

Моделювання системи професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності залежить від сукупності методологічних підходів (інноваційного, системного, синергетичного, діяльнісного, компетентнісного, особистісно зорієнтованого); принципів, що реалізуються на методологічному рівні (науковості, системності, доступності, наступності,), на загально-дидактичному рівні (наочності, творчості й професійно-педагогічної спрямованості, креативності, інтеграції); на особистісному рівні (свідомості й інтерактивності, мобільності); функціональної спрямованості освітнього процесу, інноваційних форм, методів, прийомів і засобів, а також спеціально визначених педагогічних умов [52; 53].

Визначаючи умови моделювання системи професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти аграрного спрямування до інноваційної діяльності у закладах професійної освіти аграрного профілю, ми акцентували увагу на понятті «педагогічна умова». Науковці трактують термін «педагогічна умова» як певну обставину освітніх явищ, процесів, систем [7; 51]. У контексті нашого дослідження явищем є система професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти аграрного спрямування до інноваційної діяльності, що оптимізується завдяки реалізації сукупності педагогічних умов.

Розглянемо визначення цього поняття: Є. Крюкова, трактує «педагогічні умови» як сукупність форм, методів і освітніх прийомів, об'єктивних і суб'єктивних можливостей, спрямованих на створення середовища стимулювання професійного саморозвитку майбутнього викладача [38];

О. Винославська, зазначає, що педагогічні умови виступають формою освітньої діяльності, метою якої є формування висококваліфікованого фахівця, і забезпечують виконання державного стандарту з освітньої діяльності [8]; Н. Луцька переконує, що поняття «організаційно-педагогічні умови» охоплюють складники, пов'язані з організацією освітнього процесу, якими є цілі навчання, методи, форми й засоби, а також взаємозалежна навчально-пізнавальна діяльність викладача та здобувачів вищої освіти [39]; І. Дичківська вважає, що доцільно виокремлювати три групи організаційно-педагогічних умов (до першої групи зараховано умови, що діють за межами закладу вищої освіти, друга – спрямована на формування особистості педагога, його світогляду в закладі вищої освіти, третя група пов'язана з освітньою взаємодією в системі «викладач – студент») [13].

Таким чином, «педагогічні умови», вважаємо у дослідженні, сукупністю взаємопов'язаних факторів та способів організації освітнього процесу закладу освіти, що певним чином впливають на процес професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти аграрного спрямування та сприяють формуванню професійної готовності до інноваційної діяльності.

Нами визначено педагогічні умови: інтеграція інноваційної діяльності в освітній процес закладу вищої освіти; створення інноваційного освітнього середовища; формування у майбутніх викладачів професійної освіти мотивації до інноваційної діяльності; оновлення змісту професійної підготовки, що сприяє у здобувачів формуванню інноваційної компетентності та професійної готовності до інноваційної діяльності; реалізація форм і методів організації професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності.

Доцільно зазначити, що усі умови є взаємопов'язаними і взаємозалежними. Розглянемо детальніше змістове наповнення кожної із них.

Перша педагогічна умова (інтеграція інноваційної діяльності в освітній процес закладів вищої освіти) сприймається як прямий результат застосування

системного підходу до означеної проблеми. Процеси інтеграції можуть мати місце у межах уже сформованої системи (у цьому випадку вони призводять до підвищення рівня її цілісності й організованості), так і при виникненні нової системи з раніше не зв'язаних елементів. У процесі інтеграції у системі збільшується обсяг та інтенсивність взаємозв'язків і взаємодій між елементами, зокрема, надбудовуються нові рівні управління [49]. Інновації в освіті є закономірним явищем, динамічним за характером і розвивальним за результатами. Їх запровадження дозволяє вирішити суперечності між традиційною системою та потребами в якісно новій освіті [58; 59].

Як зазначає О. Дубасенюк, нині утверджується пріоритет інноваційного розвитку освіти на основі модернізації усіх складових системи (змісту, освітніх технологій, оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти, підготовки педагогічних кадрів, управління, фінансування тощо), нормативне забезпечення інноваційної політики галузі; формування інфраструктур, які підтримують та координують інноваційні процеси [17]. Вважаємо, що інновації у сфері вищої освіти мають корелюватися з інноваційними процесами у суспільстві. Так, К. Гораш наголошує: «...підготовка майбутніх викладачів до інноваційної професійної діяльності має бути цілісною, відображаючи у своєму логічному розгортанні її зміст і структуру...» [10]. Дещо інший погляд на процес підготовки до інноваційної діяльності має Н. Кошечко, яка твердить, інноваційні тенденції в освіті знайдуть адекватне відображення в цілях, змісті, методах і організаційних формах підготовки викладача; буде строго визначена модель випускника із чітким наповненням складників, зокрема, інноваційної діяльності; будуть створені передумови для проходження безперервної педагогічної практики в інноваційних освітніх закладах [35].

Отже, на нашу думку, інтеграція інноваційної діяльності в освітній процес ЗВО забезпечує усвідомлення здобувачами цінностей майбутньої професії, потреби в професійному саморозвитку, самовдосконаленні, самоствердженні. Майбутні викладачі професійної освіти мають виконувати освітню програму для

досягнення передбачених нею результатів навчання; дбати про власне фізичне і психічне здоров'я; дотримуватися академічної доброчесності, освітньої етики.

Другою освітньою умовою є створення інноваційного освітнього середовища. Як показує досвід, наявність якісної матеріально-технічної бази у ЗВО є важливим напрямом розвитку професійної освіти, адже, неможливо здійснювати підготовку сучасного (інноваційного) фахівця у середовищі, що не відповідає вимогам інноваційної діяльності. Створення інноваційного освітнього середовища передбачає якісне оновлення змісту і форм навчання через органічне поєднання класичних методів викладання з інноваційними, що дозволить забезпечити універсальність, багатоплановість, гнучкість та ефективність сучасного освітнього процесу. Усе це сприяє розвитку в учасників освітнього процесу мотивації до інноваційної діяльності та підвищенню її якості.

Перейдемо до аналізу третьої умови – формування у майбутніх викладачів професійної освіти мотивації до інноваційної діяльності шляхом налагодження суб'єкт-суб'єктної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу. Загальновідомим є той факт, що мотивація відіграє важливу роль у житті людини. Вона стосується усіх сфер її діяльності: побутової, навчальної, поведінкової, пізнавальної (когнітивної), а також визначає продуктивність навчальної діяльності. Мотивація – система мотивів або стимулів, що спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки [6]. На думка С. Вітвицька коли ми говоримо про мотив як усвідомлену спонуку до певних дій, зокрема навчання, інноваційної діяльності, слід пам'ятати, що сам по собі мотив не є причиною їх цілеспрямованості [9; 55].

Наукові розвідки доводять, що провідними навчальними мотивами здобувачів вищої освіти є «професійні» та «особистого престижу», менш значущі «прагматичні» (отримати диплом про вищу освіту) і «пізнавальні»; можливість кар'єрного зростання; участь у міжнародних проєктах, тренінгах, засіданнях, круглих столах і соціальних мережах; навчання чи робота закордоном; участь у міжнародних освітніх програмах тощо.

Науковці розрізняють зовнішню та внутрішню мотивації. За А. Вулфолк (A. Woolfolk) внутрішня мотивація виникає від таких факторів, як інтерес або цікавість та спричинена сформованою світоглядною позицією та духовними потребами [61].

Дж. Сантрок (J. Santrock) характеризує зовнішню мотивацію як таку, що включає в себе прагнення робити щось і досягнути результату від виконаної праці. До зовнішніх мотивів можуть належати: премії та стипендії за успіхи в навчальній діяльності; безкоштовні стажування за кордоном; можливість працевлаштування на роботу з високою заробітною платою [63].

Проблема професійної мотивації постає у процесі підготовки МВПО до інноваційної діяльності, починаючи з дослідження мотивів, які спонукають до вибору професії та продовжуючи дослідження щодо мотиваційної сфери у професійній діяльності, зокрема, інноваційній. Як зазначає З. Дорней, без достатньої мотивації навіть дуже здібні студенти не зможуть досягти успіху в навчанні за добре укладеним курсом навчання чи самостійно оволодіти матеріалом із певної галузі знань [62].

Наукові розвідки досвід дають підстави визначити стратегії, які мотивують здобувачів до ІД, а саме: визнання викладачами зусиль та їх досягнень (своєчасне схвалення та психологічна підтримка за умови труднощів під час оволодіння знаннями, сприяння впевненості); позитивне оцінювання результатів освітнього процесу (використання ефективних інноваційних методів навчання), їх заохочення працювати наполегливіше; створення доброзичливої атмосфери на заняттях, використання творчих завдань, обговорення сучасних новин; сприяння єдності та співпраці групи магістрантів (бажання поділитися особистим досвідом та висловити думку щодо актуальності теми заняття із використанням знань фахового спрямування, заохочення працювати, щоб досягти мети (індивідуально чи в групі): презентації, дослідження, проєкти).

Ефективними вважаємо шляхи формування мотивації майбутніх викладачів професійної освіти аграрного спрямування до інноваційної діяльності є: створення творчої атмосфери на заняттях; використання чітких методичних вказівок та

роз'яснень при вивченні тем з навчальних дисциплін; врахування індивідуальних потреб та особливостей магістрантів; активна співпраця під час роботи над спільними дослідженнями та проєктами; поєднання індивідуальної, групової та самостійної форм навчання; використання ситуативних та творчих завдань.

Четвертою педагогічною умовою є оновлення змісту професійної підготовки, що сприяє у майбутніх викладачів професійної освіти формуванню інноваційної компетентності та професійної готовності до інноваційної діяльності. Л. Онищук пропонує теоретичну модель змісту освіти, що може бути реалізована на п'яти рівнях, перші з яких називають рівнями проєктованого змісту: рівень загального теоретичного уявлення; рівень навчального предмета (конкретизація міжпредметних зв'язків, розподіл результатів навчання за курсами); рівень навчального змісту (опис теоретичних положень, потрібних для розвитку професійних знань і вмінь та представлених у навчальних підручниках, навчально-методичній документації, завданнях для контролю); рівень взаємодії суб'єктів освітнього процесу, безпосередня реалізація змісту; опанований здобувачем зміст освіти стає особистісним надбанням [44].

Зміст професійної підготовки має розглядатися не «як система дисциплін, а як, відповідно, предмет навчальної, квазіпрофесійної, навчально-професійної діяльності, що ставить здобувача освіти в дієву позицію, забезпечує змістову реалізацію принципу зв'язку теорії з практикою» [48].

Відповідно до дослідження, зміст професійної підготовки майбутніх викладачів – це система психолого-педагогічних, методичних, спеціальних знань, практичних умінь і навичок, зорієнтованих на інноваційну діяльність. При цьому слід враховувати закономірність взаємозв'язків і взаємозалежність у розвитку науки і практики, а також інтеграцію та диференціацію різноманітних галузей знання. Системність змісту передбачає також врахування сукупності принципів професійної підготовки, спрямованість змісту на формування у здобувачів інноваційного мислення та компетентності; систематизацію й інтегрування всіх дисциплін професійної підготовки фахівців освітнього рівня «Магістр».

Аналіз п'ятої педагогічної умови – реалізація форм і методів організації професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності.

У цілому, запропонований комплекс педагогічних умов моделювання системи професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності забезпечує досягнення мети і завдань професійної підготовки; узгодженість і взаємодію змісту, форм, методів підготовки магістрантів; сприяє створенню інноваційного освітнього середовища для формування професійної готовності майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності. Упровадження обґрунтованих умов розглядаємо як суттєвий, спеціально спроектований вплив на освітній процесу у закладах вищої освіти, який передбачає досягнення запланованого результату – сформованості професійної готовності майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності у закладах професійної освіти аграрного профілю.

## **2.2 Структура професійної готовності майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності**

Система професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти аграрного спрямування має бути ефективною та спрямованою на підготовку компетентного викладача, готового працювати в інноваційних умовах. Варто зазначити, що система складається з елементів, під якими розуміють найпростішу неподільну частину системи; складові, називають складниками системи. Структура системи відображає певні взаємозв'язки, взаєморозташування складових частин системи, її будову та характеризує організованість, стійку упорядкованість елементів та зв'язків. Зв'язки між складниками системи завжди є суттєвими та органічними та відображують зміст і цільову спрямованість розвитку освітньої системи в цілому, тому зміна одного з складників викликає певні зміни всіх інших частин системи.

Відповідно до мети дослідження необхідно було визначити складники професійної готовності майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної

діяльності у закладах професійної освіти аграрного профілю та рівень їх сформованості, що визначається за відповідними критеріями та показниками.

Ми виділяємо *когнітивний, мотиваційний, рефлексивний та креативний* складники професійної готовності магістрантів до інноваційної діяльності. *Когнітивний складник* характеризується сформованою системою теоретико-методичних знань про інноваційну діяльність у закладах професійної освіти аграрного профілю та визначає зміст ПП, який спрямований на формування професійної готовності майбутніх викладачів, допомагає створити умови для постійного вдосконалення умінь систематизувати зміст навчального матеріалу; виділяти елементи знань, що мають професійну спрямованість; опрацьовувати наукові джерела з метою отримання інформації, що необхідна для вирішення певних завдань інноваційної діяльності.

*Мотиваційний складник* визначає сформованість мотивів у МВПО до інноваційної діяльності у закладах професійної освіти аграрного профілю для самореалізації і саморозвитку; зацікавленість інноваційною діяльністю як важливим джерелом професійних потреб, особистісного росту, стійкий інтерес до творчості тощо; усвідомлення важливості застосування інноваційних форм та методів організації означеної діяльності. Цей складник задає вимоги до майбутніх викладачів професійної освіти аграрного профілю в контексті їхньої професійної підготовки до інноваційної діяльності, а саме: спрямування змісту на інтеграцію навчальної, наукової і практичної діяльності у ЗО; розробку нових, нетрадиційних, освітньо доцільних і дидактично-обґрунтованих способів і прийомів навчання.

*Рефлексивний складник* визначає рівні розвитку власної самооцінки, самореалізації. Професійна рефлексія майбутніх викладачів професійної освіти аграрного профілю має свої особливості, зумовлені специфікою професійної діяльності. Таким чином, ефективність реалізації рефлексивного складника залежить від активної взаємодії усіх учасників освітнього процесу, їхньої співпраці.

*Креативний складник* характеризується стійким ставленням майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності у закладах професійної освіти аграрного профілю, тобто, здобувачі мають володіти системою необхідних для інноваційної діяльності знань та умінь (організаційні, методичні, проєктувальні, рефлексивні).

Зауважимо, що в сукупності всі чотири складники відображають зміст професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти аграрного профілю до інноваційної діяльності у закладах професійної освіти аграрного профілю, кожен із яких має динамічний характер. Виокремлені складники є взаємопов'язаними, взаємозалежними, взаємозумовленими та являють собою цілісне утворення (рис. 2.1).

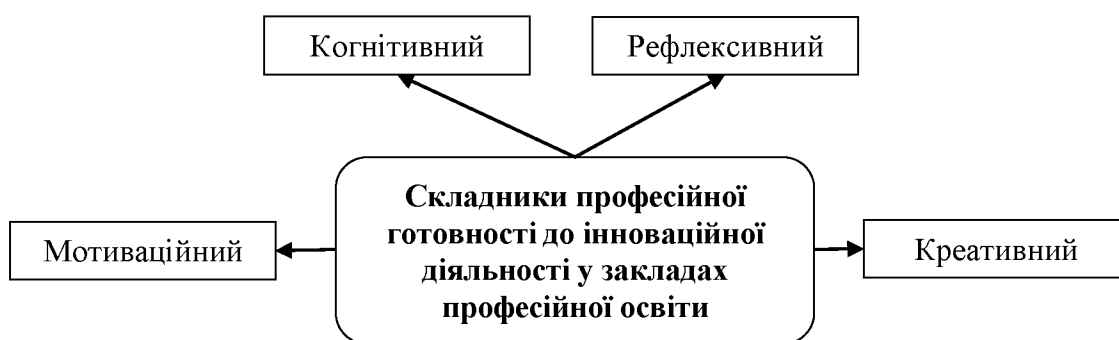


Рис. 2.1. Складники професійної готовності майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності

На основі аналізу змістових характеристик складників нами визначено критерії сформованості професійної готовності майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності, що є результатом професійної підготовки: *інформаційно-змістовий, особистісно-мотиваційний, оцінно-рефлексивний, операційно-діяльнісний*.

До *когнітивного складника* відносимо *інформаційно-змістовий критерій*, показниками якого є знання, а саме: наявність системних теоретико-методичних знань про ІД; інноваційне мислення майбутніх викладачів професійної освіти аграрного профілю; поінформованість про інноваційні форми, засоби та методи

організації професійної діяльності; знання нормативно-правових документів; знання основ професійної освіти, освітньої інноватики; яскраво проявляються організаторські та комунікативні вміння.

*Мотиваційний складник* представлений *особистісно-мотиваційним критерієм* – усвідомлене ставлення майбутніх викладачів професійної освіти аграрного профілю до ІД; сформованість мотивів до ІД; сформованість професійно значущих якостей особистості; потреба в здійсненні ІД; сформованість творчого потенціалу, яскраво проявляється загальна та творча активність; схильність до емоційних переживань.

До *рефлексивного складнику* відносимо *оцінно-рефлексивний критерій*, показниками якого є: здатність прогнозування й адекватної оцінки своєї професійної готовності до ІД; аналіз навчально-методичного забезпечення; здатність виявляти та оцінювати кращий педагогічний досвід, уміння аналізувати результати ІД; здібності до творчого саморозвитку.

*Креативний складник* представлений *операційно-діяльнісним критерієм*, показниками якого є: гностичні, проєктувальні, конструктивні, комунікативні, організаторські уміння та навички, необхідні для здійснення ІД. Вони формуються у процесі виконання практичних робіт, написанні наукових повідомлень, есе, магістерських робіт, проходженні виробничої та переддипломної практики тощо. Цей складник показує взаємозв'язки між усіма компонентами, що необхідно для подальшого їх об'єднання у цілісну систему. Він передбачає, що у результаті професійної підготовки формується кінцевий результат – сформованість професійної готовності майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності у закладах професійної освіти аграрного профілю.

Визначивши критерії та показники професійної готовності майбутніх викладачів професійної освіти аграрного профілю до інноваційної діяльності, виникає необхідність охарактеризувати рівні професійної готовності магістрантів за кожним із запропонованих критеріїв.

Нами було виділено такі *рівні* професійної готовності МВПО до інноваційної діяльності:

*Низький рівень* – слабо виражені знання нормативно-правових документів у галузі ПО; відсутня система знань з професійної освіти, освітньої інноватики; відсутні уміння співвідносити теоретичні знання з практичною ІД; відсутність внутрішньої мотивації до ІД; слабо виражена спрямованість на самовдосконалення і саморозвиток; відсутнє прагнення опанувати нові форми і методи організації ІД; здатність до емпатії та співпереживання відсутня; оцінка власної професійної готовності до інноваційної діяльності; уміння частково виявляти та оцінювати кращий педагогічний досвід, аналізувати результати ІД; уміння налагоджувати ділові й товариські взаємини ситуативні; уміння виявляти ініціативу; слабо виражена здатність до професійного ризику.

*Середній рівень* – не чітко виражені знання нормативно-правових документів у галузі ПО; часткова наявність системи знань з професійної освіти, освітньої інноватики; недостатньо стійкі уміння співвідносити теоретичні знання з професійною ІД; загальне усвідомлення значущості педагогічної професії та сутності ІД у системі професійної освіти; наявність часткової внутрішньої мотивації до ІД; помірно виражена спрямованість на самовдосконалення і саморозвиток; прагнення опанувати нові форми і методи організації ІД недостатньо стійкі; здатність до створення ситуацій успіху в освітній інноваційній діяльності виявляється ситуативно; оцінка власної професійної готовності до інноваційної діяльності; уміння частково виявляти та оцінювати кращий педагогічний досвід, аналізувати результати ІД; здатність до розуміння здатність до професійної адаптації, готовність до партнерських відносин та співпраці частково виражені; уміння налагоджувати ділові й товариські контакти ситуативні; уміння виявляти ініціативу; помірна здатність до професійного ризику.

*Високий рівень* – ґрунтовні знання нормативно-правових документів у галузі ПО; уміння співвідносити теоретичні знання з професійною ІД;

системність, міцність та творчий характер інноваційних знань; позитивне ставлення майбутніх викладачів професійної освіти аграрного профілю до педагогічної професії; наявність стійкої внутрішньої мотивації до ІД; виражена спрямованість на самовдосконалення і саморозвиток; прагнення опанувати нові форми і методи організації ІД; здатність до створення ситуацій успіху в освітній ІД; активний інтерес і потреба у реалізації ІД; здатність виявляти та оцінювати кращий педагогічний досвід, уміння аналізувати результати інноваційної діяльності; схильність долати конфліктні ситуації та знаходити компромісні рішення; розвиток творчого мислення; рефлексивна самооцінка власних здібностей, умінь і якостей, що забезпечують сформованість високого рівня професійної готовності до ІД адаптації, готовність до партнерських відносин та співпраці; чітка сформованість уміння налагоджувати ділові й товариські контакти; уміння виявляти ініціативу; висока здатність до професійного ризику.

Отже, нами виокремлено й обґрунтовано складники (*когнітивний, мотиваційний, рефлексивний, креативний*), відповідні їм критерії (*інформаційно-змістовий, особистісно-мотиваційний, оцінно-рефлексивний, операційно-діяльнісний*) та показники, а також рівні (*високий, середній, низький*) професійної готовності майбутніх викладачів професійної освіти аграрного профілю до інноваційної діяльності.

### **2.3 Моделювання системи підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності**

Проведений теоретичний аналіз наукових праць відповідно до завдань нашого дослідження став основою для моделювання системи професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності у закладах професійної освіти аграрного профілю.

Ми виходили з того, що моделювання пов'язане з теоретичним пізнанням. Об'єктом теоретичного знання є аналіз сутності дослідження, в ході якого ідеалізовано виокремлюється найбільш суттєве, що потім об'єктивується, моделюється у вигляді конструктів за допомогою знаково-символічних засобів. Спроектована модель демонструє знання про те, що повинно бути сформоване.

У науковій літературі поняття «модель» постійно трансформується, набуваючи нових значень. Так, модель, у трактуванні І. Бардус, є штучно створеним об'єктом у вигляді схеми, знакових форм або формул, подібним до досліджуваної системи (об'єкта або явища), що відтворює в більш простому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки і відносини між елементами цієї системи. Модель є фіксованим об'єднанням елементів і передбачає таке структурування, що відображає важливі внутрішні зв'язки реальності [4].

Науковець Т. Коваль стверджує, що модель – внутрішня структурна організація оригіналу, яка імітує спосіб взаємодії об'єкта з середовищем [28].

Погоджуємося із думкою науковців, котрі вважають, що запровадження інноваційного навчання у вищій освіті потребує розробки та впровадження національної інноваційної, принципово іншої моделі організації освітнього процесу, ключовою відмінністю та сучасним стратегічним пріоритетом якої має бути цільова зорієнтованість на підготовку майбутнього фахівця до життя в умовах сучасного, динамічного суспільства, що забезпечує його становлення як активного суб'єкта змін та інновацій, здатного до самостійної ініціації та реалізації інноваційної діяльності [45].

Метод моделювання забезпечує вибір оптимальних способів вирішення проблеми, передає динаміку розвитку визначених властивостей, передбачає зміну способів освітнього впливу відповідно до зміни об'єкта навчання, дає змогу аналізувати не лише перебіг навчально-виховного процесу, його розвиток, а й умови, у яких він відбувається [47].

Але жодна модель не дає вичерпного уявлення про досліджувану систему, не дозволяє повністю передбачити та описати траєкторію її розвитку. Тому під час проектування моделі доводиться знаходити компроміс між її складністю, кількістю включених складників і рівнем валідності.

За переконанням ученого В. Андрущенко, моделювання системи дає змогу виявити причинно-наслідкові зв'язки й уточнити чинники, прогнозувати наслідки впровадження інновацій, оцінити користь і можливі недоліки, підвищити продуктивність роботи науково-педагогічних працівників ЗВО [2].

Крім того, моделювання дає змогу цілісно розглядати ПП через компетентнісний підхід – від постановки мети до отримання результатів.

У контексті нашого дослідження метою моделювання системи був вибір найкращого варіанту її майбутнього еталонного стану, який міг би забезпечити високий рівень сформованості професійної готовності майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності у ЗПО аграрного профілю. Тому моделі, що інтегрує функціонування різних складових системи підготовки МВПО, важливо показати структуру та ступінь взаємозв'язку усіх аспектів освітнього процесу ЗВО. Тому вважаємо, що одним із завдань моделювання системи ПП є визначення цілей і конкретних завдань цього процесу. Моделювання системи включало аналіз, діагностику, прогнозування. Основою слугували методологічні підходи, принципи професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти аграрного профілю, розроблені на рівні теоретичних і логічних висновків; дані, одержані в результаті досліджень, проведених у закладах вищої освіти.

Розглядаючи ПП майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності з позицій системного та синергетичного підходів, ми дійшли висновку, що однією із найважливіших якостей освітнього процесу ЗВО є його цілісність. Тому, систему ПП спробуємо подати у змодельованій формі, котра дозволяє показати цілісну структуру та взаємозв'язок усіх складників (рис. 2.2).

Модель системи ґрунтується на чіткому визначенні мети – ПП майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності у ЗПО аграрного профілю. Чітке бачення мети важливе, оскільки мета є тим орієнтиром, який уможливить визначення усіх наступних складових складників змодельованої системи, кожен з яких сприяє досягненню поставленої мети та виробленні практичних рекомендацій щодо її вдосконалення.

На основі узагальнення науково-практичного досвіду моделювання систем професійної підготовки нами визначено основні три блоки моделі: методологічний (мета, методологічні підходи та принципи та складники готовності), змістово-технологічний (зміст, нормативно-правове забезпечення, педагогічні умови, форми, методи та засоби навчання) та критеріально-результативний (кількісні і якісні параметри діагностики: критерії, показники та рівні сформованості професійної готовності, результат). Структурування досліджуваного процесу на блоки є умовним, оскільки блоки системи взаємозумовлені, доповнюють один одного і творять цілісний процес професійної підготовки. Взаємодія цих блоків у системі ПП забезпечить постійний цілеспрямований і послідовний вплив на її ефективність через поєднання взаємопов'язаних частин. Зауважимо, що при моделюванні системи ми виходили із загальної структури професійної готовності магістрантів до інноваційної діяльності у закладах професійної освіти аграрного профілю, яка включає такі складники: когнітивний, мотиваційний, рефлексивний, креативний.

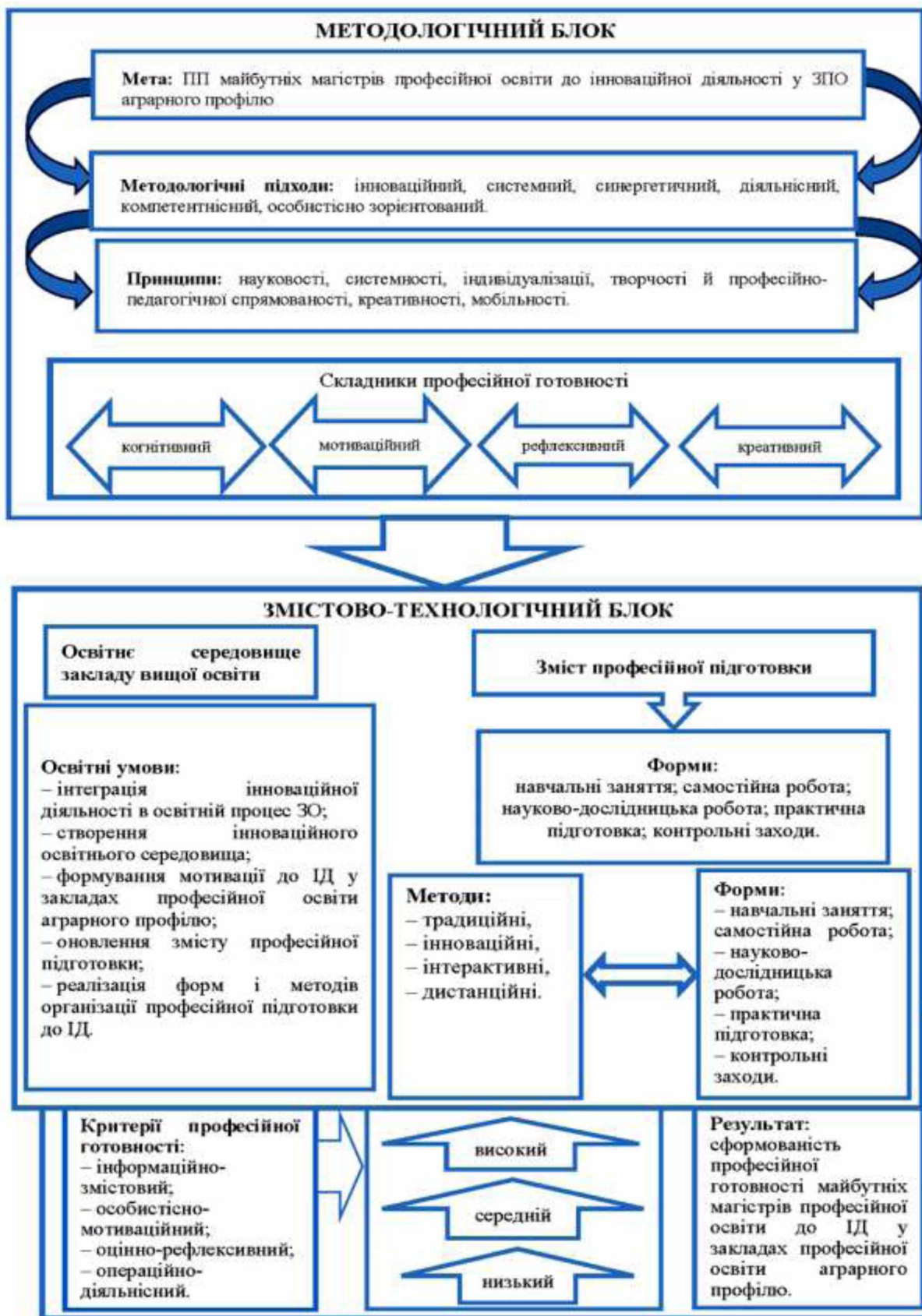


Рис. 2.2. Модель системи ПП майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності у закладах професійної освіти аграрного профілю

Проаналізуємо основні блоки моделі.

*Методологічний блок* становить методологічне підґрунтя професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності і представлений комплексом методологічних підходів (системний, синергетичний, діяльнісний, компетентнісний, акмеологічний, особистісно орієнтований, андагогічний, інноваційний) та принципів (науковості, наукової стратегії, системності, нелінійності, цілісності, доступності, наступності, неперервності, наочності, активності, самостійності, творчості й професійно-освітньої спрямованості, креативності, інтеграції, свідомості й інтерактивності, ціннісного ставлення до знань, мобільності). Цей блок також презентує основні складники професійної готовності майбутніх викладачів професійної освіти агарного спрямування до інноваційної діяльності (когнітивний, мотиваційний, рефлексивний, креативний).

*Змістово-технологічний блок* моделі системи професійної підготовки розкриває педагогічні умови моделювання цієї системи, зміст, форми, методи та засоби професійної підготовки магістрантів до інноваційної діяльності у ЗВО.

Наукове обґрунтування змісту ПП майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності охоплює такі етапи: теоретико-методологічне обґрунтування основних дефініцій процесу формування професійної готовності магістрантів до інноваційної діяльності; розробку навчально-методичного забезпечення та включення його у зміст ПП. У структурі змісту зазначеної підготовки є такі складники: за видом організації змісту – аудиторний і позааудиторний; за складом змісту – теоретичний, практичний, емпіричний; за способом навчально-пізнавальної діяльності – репродуктивний і пошуково-дослідницький.

Теоретичний складник змісту підготовки передбачає засвоєння системи наукових знань про ІД, її специфіку, закономірності, оволодіння теоретико-методологічними основами організації освітнього процесу, спрямованого на формування професійної готовності до ІД. Практичний складник змісту

підготовки передбачає оволодіння вміннями організувати освітній процес, який спрямовано на інноваційну діяльність. Емпіричний складник змісту підготовки відображає зміст організованого процесу з метою одержання знань про інновації в освіті, ІД. Репродуктивний складник передбачає усвідомлення і теоретичне осмислення основних понять та ідей кожної теми, оволодіння основними практичними вміннями. Пошуково-дослідницький складник передбачає засвоєння здобувачами системи міжпредметних понять; оволодіння вміннями теоретично аналізувати освітні факти і явища; аналізувати, прогнозувати і проєктувати власну ІД; застосовувати набуті знання у нових ситуаціях.

Навчально-методичне забезпечення освітнього процесу ЗВО включає: стандарти вищої освіти; освітньо-професійну програму; навчальні та робочі навчальні плани; програми навчальних дисциплін, передбачених робочим навчальним планом; програми усіх видів практик; засоби діагностики; підручники і навчальні посібники; інструктивно-методичні матеріали до семінарських, практичних і лабораторних занять; індивідуальні завдання для самостійної роботи здобувачів вищої освіти з навчальних дисциплін; методичні матеріали з питань самостійного опрацювання фахової літератури, написання курсових робіт і дипломних проєктів (магістерських робіт).

Загальновідомо, що зміст навчально-методичного забезпечення має враховувати: загальні освітні цілі освітнього процесу; вимоги освітньої галузі у підготовці фахівців відповідного аграрного профілю; визначати теоретичні перспективи професійної освіти та забезпечувати їх практичне наповнення.

Не зважаючи на те, що проблема створення навчально-методичного забезпечення була у полі зору багатьох науковців, особливості навчального забезпечення для майбутніх фахівців освітнього рівня «Магістр» спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) Спеціалізація – 015.37 Аграрне виробництво, переробка сільськогосподарської продукції та харчові технології залишається актуальною.

Як стверджують науковці «реалізація ідей перебудови сучасної освіти передбачає передусім піднесення на якісно новий рівень наукового і методичного забезпечення освітнього процесу. Воно має включати комплекс засобів навчання, тобто, джерел інформації, що спрямовані на реалізацію методів і функцій навчання майбутніх фахівців» [40; 50].

Важливим засобом у системі професійної підготовки МВПО є розроблення і впровадження у освітній процес навчально-методичного матеріалів, що сприяють формуванню професійної готовності до інноваційної діяльності у закладах професійної освіти аграрного профілю, які впливають на усі інші педагогічні умови і сприяє створенню інноваційного освітнього середовища.

У процесі створення навчально-методичного комплексу щодо професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності були враховані сукупність чинників, провідним з яких є необхідність урахування індивідуальних можливостей (особистісний підхід); системне та послідовне впровадження навчальних тем за професійним спрямуванням (професійно-орієнтований підхід); підбір матеріалу з урахуванням міждисциплінарної інтеграції із даного фаху (міждисциплінарний підхід).

Система професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до ІД вимагає наявності сучасних підручників та посібників як основного джерела інформації, за допомогою якої здійснюється формування професійної готовності до ІД. Розроблені нами навчально-методичні матеріали має такі складові: конспект лекції на тему «Інтеграція в освіті. Інтегроване навчання: діяльнісний та тематичний підходи.», методичні рекомендації практичного заняття на тему «Особливості інклюзивного навчання» (Додаток Г).

Призначення авторських розробок не тільки презентувати інформацію з навчальної дисципліни, а й розвинути у майбутніх викладачів професійної освіти критичне мислення, творчі здібності, інтерес до інноваційної діяльності тощо. Зміст навчального матеріалу чітко структурований.

Навчально-методичні матеріали з модулю «Освітня інноватика у ЗПО аграрного профілю» розроблений для здобувачів вищої освіти спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) Спеціалізація – 015.37 Аграрне виробництво, переробка сільськогосподарської продукції та харчові технології, переробка сільськогосподарської продукції та харчові технології. У роботі представлено навчально-методичний матеріал для проведення лекційних і практичних занять. Він спрямований на формування творчої особистості майбутнього викладача, що професійно розвивається в умовах розвитку професійної освіти. Важливо навчити майбутніх викладачів професійної освіти орієнтуватися у системах, технологіях, методиках, несхожих одна на одну, адекватно оцінювати їх, робити оптимальний вибір на шляху впровадження авторських інноваційних технологій в освітній процес ЗПО аграрного профілю .

Мета авторських розробок полягає в опануванні здобувачами вищої освіти концептуальними теоретичними положеннями інноваційних педагогічних технологій, структурою та технологією ІД, методикою проектування і реалізації авторських інновацій; формуванні інноваційного мислення, професійної готовності до ІД та впровадженні сучасних технологій навчання у ЗПО аграрного профілю.

Методичні розробки містять: лекційний та практичні матеріали. Лекційний курс представлено 1 темою: «Інтеграція в освіті. Інтегроване навчання: діяльнісний та тематичний підходи.». На основі загальних вимог до проведення практичних занять як однієї з форм організації освітнього процесу у закладах вищої освіти, власного досвіду роботи, розроблено й апробовано викладачами Полтавського державного аграрного університету у системі професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти аграрного спрямування до інноваційної діяльності, який включає етапи, види і методи роботи. Основні поняття з освітньої інноватики містяться у короткому термінологічному словнику. Укладаючи методичні розробки, основним завданням було поєднати проблемність і глибину змісту з доступністю, чіткістю і новизною стилю

викладу.

*Критеріально-результативний блок* включає діагностику сформованості професійної готовності майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності у ЗПО аграрного профілю як результату професійної підготовки. Він передбачає розробку критеріїв сформованості професійної готовності; визначення їх рівнів і показників; використання методик оцінки кожного показника (інструментарій оцінки); аналіз оцінки досягнень. Визначення рівнів (високий, середній, низький) і показників сформованості за кожним складником (когнітивний, мотиваційний, рефлексивний, креативний) передбачає розробку системи діагностичного забезпечення, яка включає анкетування, тестування, спостереження, методики вивчення та аналіз результатів, порівняння та кореляцію отриманих результатів.

Спроектowana модель має системний характер, що забезпечується взаємозв'язком і взаємозумовленістю її блоків (методологічного, змістово-технологічного та критеріально-результативного блоків). Отже, теоретично обґрунтована та змодельована система професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти аграрного спрямування до інноваційної діяльності дає змогу зрозуміти характер взаємозалежності між її структурними складниками, виявити характерні особливості означеного процесу, за необхідності, здійснити корекцію окремих складників з метою оптимального досягнення поставленої мети.

Таким чином, можемо зробити висновок, що цінність і цілісність моделі системи забезпечується єдністю її структурних складників; точністю і повнотою їх системних характеристик; чіткістю і лаконічністю з достатнім ступенем деталізації; легкістю і доступністю у використанні.

## РОЗДІЛ 3

# ЕКСПЕРЕМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ

### 3.1 Організація експериментального дослідження

Дослідження детерміноване теоретичним обґрунтуванням та експериментальною перевіркою ефективності системи професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності у ЗПО аграрного профілю. Як показує досвід, професійна готовність майбутніх викладачів професійної освіти до ІД є основою професійно-педагогічної позиції сучасного викладача, конкурентоспроможного фахівця, підґрунтям для його саморозвитку та самовдосконалення.

З метою експериментальної перевірки гіпотези: що система професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності у ЗПО аграрного профілю буде більш ефективною за умови розроблення її теоретичних і методичних засад, відповідних педагогічних умов, а також упровадження навчально-методичного забезпечення щодо формування професійної готовності майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності, нами було обрано метод педагогічного експерименту і проведено упродовж 2022-2023 рр. експериментальне дослідження.

Дослідно-експериментальна робота проводилась на базі Полтавського державного аграрного університету в експерименті брали участь 38 здобувачів освітнього рівня «Магістр» за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) Спеціалізація – 015.37 Аграрне виробництво, переробка сільськогосподарської продукції та харчові технології. Педагогічний експеримент об'єднав констатувальний, формувальний та узагальнюючий етапи. Проаналізуємо загальну методику проведення педагогічного дослідження.

Моделювання системи професійної підготовки здійснювалося у такій послідовності: сформульовано гіпотезу, ідею та розроблено концепцію дослідження, суть якої полягала у забезпеченні основних наукових положень психолого-педагогічної науки, закономірностей і принципів освітнього процесу, які на методологічному, теоретичному та практичному рівнях визначили концептуальні засади моделювання системи професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти і досягненні достатнього рівня їхньої професійної готовності до інноваційної діяльності у ЗПО аграрного профілю. Запропонована концепція лягла в основу створення навчально-методичного забезпечення; розкрито методологічні основи професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності; обґрунтовано педагогічні умови моделювання системи професійної підготовки магістрантів спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) Спеціалізація – 015.37 Аграрне виробництво, переробка сільськогосподарської продукції та харчові технології; розроблено та впроваджено у освітній процес закладів вищої освіти навчально-методичні розробки з модулю «Освітня інноватика у ЗПО аграрного профілю».

Змодельовано систему професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності у ЗПО аграрного профілю.

На першому, теоретико-аналітичному етапі (2022–2023 рр.), визначено науково-категорійний апарат (об'єкт, предмет, мету та завдання, сформульовано гіпотезу дослідження); проаналізовано нормативно-правові документи у галузі освіти, науково-педагогічні, методичні джерела з питань професійної підготовки фахівців освітнього рівня «Магістр» спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) Спеціалізація – 015.37 Аграрне виробництво, переробка сільськогосподарської продукції та харчові технології; уточнено сутність базових понять у вимірі дефінітивного аналізу.

На другому, діагностично-пошуковому етапі (2022–2023 рр.), розроблено програму дослідно-експериментальної роботи; обґрунтовано структуру професійної готовності майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної

діяльності; проведено констатувальний експеримент з метою встановлення рівнів професійної готовності майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності; обґрунтовано педагогічні умови моделювання системи професійної підготовки.

На третьому, експериментальному етапі (2023 рр.), проведено формувальний експеримент, експериментально перевірено ефективність змодельованої системи професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності, апробовано навчально-методичний комплекс щодо формування професійної готовності майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності у ЗПО аграрного профілю.

На четвертому, підсумковому етапі (2023 р.), проаналізовано та узагальнено результати формувального експерименту; встановлено ефективність запропонованої системи професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності; систематизовано дослідницькі матеріали, сформульовано загальні висновки; визначено перспективи подальшого вивчення окресленої проблеми.

Програмою експериментальної роботи передбачено: обґрунтування приналежності контрольної та експериментальної груп до однієї генеральної сукупності за допомогою методу математичної обробки  $t$ -критерію Ст'юдента для незалежних змінних; визначення ефективності системи професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності; порівняння рівнів сформованості професійної готовності майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності у ЗПО аграрного профілю за допомогою  $U$ -критерія Манна-Уїтні і  $T$ -критерія Ф.Вілкоксона; підведення підсумків щодо ефективності системи професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності.

Окресливши теоретичні й змістові характеристики професійної готовності майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності, нами було

сформовано з окресленої генеральної вибіркової сукупності вибірку констатувального етапу дослідження (n=38).

Для визначення рівнів сформованості професійної готовності майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності було використано психодіагностичний інструментарій – стандартизовані тести, опитувальники, методики, авторську анкету, характеристика і розміщення за критеріями .

З метою визначення рівня професійної готовності майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності за інформаційно-змістовим критерієм, нами розроблено і застосовано авторську анкету «Рівень професійної готовності майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності у ЗПО аграрного профілю» (Додаток А).

Під час анкетування ми використовували такі прийоми, як: анонімність опитування; традиційну техніку заповнення анкет (опитування у письмовій формі).

З метою визначення рівня професійної готовності майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності за особистісно-мотиваційним критерієм, нами застосовано методику вивчення рівня соціальних очікувань (К. Замфір, модифікація А. Реана) (Додаток А).

Методика вивчення мотивації професійної діяльності (К. Замфір, модифікація А. Реана) є рекомендованою її авторами для діагностики мотивації професійно-педагогічної діяльності. Ключовими змістовими параметрами є внутрішня і зовнішня мотивації, які є центральними в дослідженні особистісно-мотиваційного критерію респондентів.

Для якісного відображення змістових особливостей особистісно-мотиваційного критерію професійної готовності майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності, перейдемо до висвітлення результатів за методикою діагностики мотиваційної структури особистості (В. Мільман) (Додаток Г-4). З метою визначення рівня професійної готовності майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності за оцінно-

рефлексивним критерієм, нами застосовано опитувальник «Рівень соціальних очікувань» (І. Попович) (Додаток А) та методика «Здібності педагога до творчого саморозвитку» (І. Нікішина) (Додаток А).

Опитувальник «Рівень соціальних очікувань» (І. Попович) дозволяє оцінити очікувану регулятивну спроможність респондентів і рекомендований для діагностики оцінно-рефлексивного комплексу особистості.

Для якісного відображення змістових особливостей оцінно-рефлексивного критерію професійної готовності майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності, перейдемо до висвітлення результатів за методикою «Здібності педагога до творчого саморозвитку» (І. Нікішина) (Додаток А). Методика дозволяє вивчити здібності педагога до творчого саморозвитку в інноваційній діяльності. Вона являє собою оцінно-рефлексивний комплекс з п'ятнадцяти запитань, з прямою експериментальною п'ятибальною шкалою оцінювання Степела.

З метою визначення рівня професійної готовності майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності за операційно-діяльнісним критерієм, нами застосовано тест «Сенсожиттєві орієнтації» (Дж. Крамбо та Л. Махолік, адаптація Д. Леонтьєва) (Додаток А) та опитувальник «Рівень суб'єктного контролю» (Дж. Б. Роттер, адаптація Є. Бажина, Є. Голинкіної, О. Еткінда) (Додаток А).

Запропонована система діагностичного інструментарію дозволяє: забезпечити достатню об'єктивність визначення рівня сформованості професійної готовності майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності; здійснювати цілеспрямовану роботу щодо формування професійної готовності у магістрантів до інноваційної діяльності; аналізувати динаміку змін педагогічних умов, що впливають на моделювання системи професійної підготовки та формування професійної готовності магістрантів до інноваційної діяльності; повно та достовірно співвіднести результати, одержані під час

реалізації системи професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності у закладах професійної освіти.

Перевірка ефективності системи професійної підготовки та цілеспрямоване формування професійної готовності майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності здійснювалася упродовж формувального експерименту на пропедевтичному, практичному та контрольному етапах.

На пропедевтичному етапі здобувачами усвідомлювалася необхідність у формуванні професійної готовності до інноваційної діяльності за допомогою методів – проблемні ситуації, рольові дидактичні ігри, брейнстормінг, дискусії, презентації, аналіз професійних ситуацій тощо.

Практичний етап здійснювався на основі розробленого навчально-методичного забезпечення до модуля «Освітня інноватика у ЗПО аграрного профілю» (Додаток Г), який передбачав особистісно орієнтовані форми викладання теоретичного матеріалу (проблемна лекція, лекція-бесіда, лекція-презентація, лекція з елементами дискусії, лекція-конференція, лекція-брифінг, лекція у формі круглого столу, лекція з попередньо запланованими помилками); практичні заняття, на яких впроваджувалися інноваційні методи навчання (ігрові методи, метод інверсії, метод конкретної ситуації, метод «брейнстормінг», метод створення ситуації інтересу, метод опори на життєвий досвід, тощо), вирішувалися проблемні освітні ситуації; використовувалися навчальні тренінги; самостійну роботу (підготовка мультимедійних презентацій, різнопланових видів наукових та творчих робіт, проектів тощо) [31; 32].

Контрольний етап спрямовувався на формування здатності застосовувати набуті знання на практиці, виконанням контрольної роботи.

Завдання формувального експерименту: за результатами констатувального експерименту сформувати контрольні та експериментальні групи здобувачів; поетапно реалізувати визначені педагогічні умови у моделюванні системи ПП;

впровадити у освітній процес закладів вищої освіти змодельовану систему професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до ІД.

Зміст формувального експерименту був спрямований на: апробацію моделі системи професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності у ЗПО аграрного профілю; впровадження навчально-методичного забезпечення щодо формування професійної готовності майбутніх викладачів професійної освіти до ІД.

Під час формувального експерименту навчання магістрантів контрольної групи (КГ) здійснювалося за традиційною методикою, а навчальний процес магістрантів експериментальної групи (ЕГ) був організований з використанням матеріалів авторських навчально-методичних розробок з дисципліни «Освітня інноватика у ЗПО аграрного профілю», адаптованого до умов інноваційного освітнього простору та впровадженням інноваційних форм та методів професійної підготовки. Реалізація модулю «Освітня інноватика у ЗПО аграрного профілю» здійснювалася безперервно, впродовж трьох місяців. Викладачі ЗВО отримали матеріали навчально-методичного комплексу, які використовували на лекційних та практичних заняттях, а також у процесі організації самостійної та науково-дослідницької роботи здобувачів вищої освіти.

У ході формувального експерименту створювалися умови для реалізації методологічних підходів, передбачених ефективною системою ПП, активно впроваджувалися ділові ігри, групові дискусії. Значна увага приділялася формуванню у здобувачів практичних умінь і навичок самостійної роботи. Навчально-методичний супровід самостійної роботи складався із трьох рівнів: репродуктивного, частково-пошукового, творчого та спрямований на розвиток у майбутніх викладачів професійної освіти умінь застосовувати дії аналізу, синтезу, індукції, дедукції, аналогії, порівняння, розрізнення, узагальнення тощо. Для цього, у процесі проведення занять, здобувачам пропонувалися завдання з аналітичним навантаженням, створення логічних схем, аналіз

ситуацій тощо. Утім, зазначимо, що ефективність формування професійної готовності магістрантів до ІД забезпечується інноваційними формами і методами навчання. Розроблений нами зміст професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності становить науково обґрунтовану систему дидактично та методично оформленого навчального матеріалу з модулю «Освітня інноватика у ЗПО аграрного профілю».

До прикладу, вивчення теми «Освітня інноватика у системі сучасної науки та професійної освіти» дозволить проаналізувати сутність та структуру педагогічної інноватики у ЗПО аграрного профілю, обґрунтувати основні завдання педагогічної інноватики як науки. Разом з тим, аналізуються такі поняття, як: «нове», «нововведення», «новизна», «новація», «інновація», «інноваційне освітнє середовище», «інноваційна діяльність» тощо. Вивчення цієї теми дозволить розглянути різні наукові підходи до визначення основних понять, зрозуміти сутність інноваційної діяльності, сформулювати уявлення про інноваційну діяльність викладача професійної освіти у ЗПО аграрного профілю. Більше того, здобувачі вищої освіти зможуть дати ґрунтовні відповіді на запитання: «У чому полягає основне завдання інноваційної освіти у ЗПО аграрного профілю?», «Що таке інноваційність?», «Що таке інновація? «Які є типи освітніх інновацій?» тощо.

Наступна тема «Технологічний підхід в професійній освіті» присвячена ознайомленню з історією виникнення технологічного підходу, класифікацією освітніх технологій. Тема дозволяє охарактеризувати такі наукові категорії як: «технологія», «технологія освіти», «технологія навчання», «технологія професійної освіти», «технологія розвитку», «авторська педагогічна технологія». Для розгляду на практичних заняттях пропонуємо такі питання: Сутність та особливості освітньої технології. Компетентнісний підхід в освіті як системна інновація. Пріоритетні завдання сучасної професійної освіти в контексті інноваційних змін у ЗПО аграрного профілю.

З метою перевірки засвоєних на лекційних та практичних заняттях знань нами запропоновано перелік питань для самоконтролю та теми наукових повідомлень: «Проблема традицій та інновацій у сучасному освітньому просторі у ЗПО аграрного профілю», «Відповідність освітніх технологій сучасним вимогам професійної освіти»,

### **3.2 Підсумкове узагальнення результатів експерименту**

Визначення ефективності системи професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності в ЗПО аграрного профілю здійснювалася після формувального експерименту. Контрольним етапом дослідження охоплено 38 здобувачів першого року навчання магістерського рівня вищої освіти (набір 2022, 2023 років) інженерно-технологічного факультету Полтавського державного аграрного університету. I група складала експериментальну групу дослідження (n=20), II група – контрольна (n=18). Групи обрано випадково, після чого здійснено порівняння між групами та порівняння груп з констатувальною вибіркою. Порівняння експериментальної та контрольної груп до початку впровадження авторських методичних розробок до підготовки здійснення інноваційної діяльності підтвердило відсутність значущих розбіжностей за досліджуваними показниками. Експериментальна та контрольна групи не мали суттєвих відмінностей. Незначущою є перевага показника коефіцієнта знань про інноваційну діяльність за тестовими запитаннями, за розгорнутими відповідями.

Перейдемо до аналізування результатів, що характеризують коефіцієнти знань: коефіцієнт знань про ІД за тестовими запитаннями, і коефіцієнт знань про ІД за розгорнутими відповідями на основі порівняння показників коефіцієнтів знань досліджуваних до і після формувального експерименту (за результатами авторської анкети) (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Показники коефіцієнтів знань про інноваційну діяльність експериментальної групи до і після формувального експерименту

№	Коефіцієнт знань	Рівень коефіцієнта знань	До експерименту	Після експерименту	Т-критерій Вілкоксона, Тп,* Тн**	Коеф. значущості, $p \leq 0,05$
			%	%		
1.	Коефіцієнт знань про інноваційну діяльність за тестовими запитаннями	високий	11,11	27,77	позитивні 212,00 негативні 20,00	0,000
		середній	72,22	66,67		
		низький	16,67	5,56		
2.	Коефіцієнт знань про інноваційну діяльність за розгорнутими відповідями	високий	5,56	22,22	позитивні 148,00 негативні 22,00	0,000
		середній	72,22	72,22		
		низький	22,22	11,11		

Примітка: Тп\* – сума позитивних рангів Т-критерія Вілкоксона; Тн\*\* – сума негативних рангів Т-критерія Вілкоксона.

Порівняння результатів показників коефіцієнтів знань експериментальної групи до і після формувального експерименту, підтвердило ефективність розробленого навчально-методичного ресурсу до модулю «Освітня інноватика у ЗПО аграрного профілю».

Значущі зміни встановлено за допомогою Т-критерія Вілкоксона, який застосовують для непараметричних критеріїв. Рекомендовано застосовувати цей критерій за наявності двох зв'язаних вибірок. Констатовано результати застосувавши програму SPSS v. 21.0. З таблиці видно, що зафіксовано значущі позитивні зміни показника коефіцієнта знань про інноваційну діяльність за тестовими запитаннями, (Тп=212,00;  $p=0,000$ ) та значущі позитивні зміни коефіцієнта знань про інноваційну діяльність за розгорнутими відповідями, (Тп=148,00;  $p=0,000$ ).

Констатуємо, що створені нами формувальні умови забезпечили результат у інформаційно-змістовому критерії. Безумовно, що цей критерій пов'язаний із когнітивною готовністю та готовністю діяти у контексті інноваційної діяльності майбутніх викладачів професійної освіти. Звернемо увагу, що у таблиці 3.1 подано позитивні і негативні значення суми рангів Т-критерію Вілкоксона. Ці показники є свідченням того, що мали місце не тільки позитивні розвивальні і формувальні впливи, але й зафіксовано негативні «зсуви» значень у емпіричних

показниках магістрантів. Далі переходимо до розгляду змін у досліджуваних показниках контрольної групи (табл. 3.2).

Таблиця 3.2

Показники коефіцієнтів знань про інноваційну діяльність контрольної групи до і після формульованого експерименту

№	Коефіцієнт знань	Рівень коефіцієнта знань	До експерименту	Після експерименту	Т-критерій Вілкоксона, Тп,* Тн**	Коеф. значущості, $p \leq 0,05$
			%	%		
1.	Коефіцієнт знань про інноваційну діяльність за тестовими запитаннями	високий	10,53	15,79	позитивні 54,00 негативні 22,00	0,165
		середній	73,68	63,16		
		низький	15,79	21,05		
2.	Коефіцієнт знань про інноваційну діяльність за розгорнутими відповідями	високий	5,26	5,26	позитивні 48,00 негативні 24,00	0,243
		середній	68,42	73,69		
		низький	26,32	21,05		

Примітка: Тп\* – сума позитивних рангів Т-критерія Вілкоксона; Тн\*\* – сума негативних рангів Т-критерія Вілкоксона.

Порівняння результатів показників коефіцієнтів знань контрольної групи, у якій не проводилися формульовані впливи, також засвідчило деякі позитивні зміни.

Значущих змін в коефіцієнтах знань не зафіксовано, отже констатуємо, що зміни є позитивними, але не є значущими. У таблиці подано, що зафіксовані в контрольній групі зміни коефіцієнтів знань коефіцієнт знань про ІД за тестовими запитаннями (Тп=54,00;  $p=0,165$ ) і коефіцієнт знань про інноваційну діяльність за розгорнутими відповідями (Тп=48,00;  $p=0,243$ ) є незначними, у той же час, констатуємо, що вони також позитивні. Зазначимо, що різниця між показниками коефіцієнтів знань про ІД за тестовими запитаннями (Тп=212,00; Тн=20,00;  $p=0,000$ ) і коефіцієнт знань про ІД за розгорнутими відповідями (Тп=148,00; Тн=22,00;  $p=0,000$ ) експериментальної групи і показниками коефіцієнтів знань коефіцієнтів знань про ІД за тестовими запитаннями (Тп=54,00; Тн=22,00;

$p=0,165$ ) і коефіцієнт знань про ІД за розгорнутими відповідями ( $T_p=48,00$ ;  $T_n=24,00$ ;  $p=0,243$ ) контрольної групи, показує результат впровадження навчально-методичного ресурсу модулю «Освітня інноватика у ЗПО аграрного профілю». Далі проаналізовано зміни в показниках експериментальної та контрольної групи після формувального експерименту (табл. 3.3).

Таблиця 3.3

Показники коефіцієнтів знань про ІД експериментальної та контрольної груп після формувального експерименту

№	Коефіцієнт знань	Рівень коефіцієнта знань	ЕГ*	КГ**	U-Критерій Манна-Уїтні	Коеф. значущості, $p \leq 0,05$
			%	%		
1.	Коефіцієнт знань про інноваційну діяльність за тестовими запитаннями	високий	27,77	15,79	141,00	0,023
		середній	66,67	63,16		
		низький	5,56	21,05		
2.	Коефіцієнт знань про інноваційну діяльність за розгорнутими відповідями	високий	22,22	5,26	161,50	0,028
		середній	72,22	73,69		
		низький	11,11	21,05		

Порівняємо дані показників коефіцієнтів знань про інноваційну діяльність ЕГ та КГ після формувального експерименту. Зазначимо, що зміни доцільно фіксувати за допомогою U-критерія Манна-Уїтні. Критерій Манна-Уїтні – ранговий критерій для перевірки гіпотези про рівність двох незалежних груп. Для його розрахунку треба поєднати значення показника 2-х груп та приписати їм рангові значення за зростанням, після цього розраховується сума рангів кожної з груп та робляться розрахунки за формулою:

$$U = (n_1 \cdot n_2) + \frac{n_x \cdot (n_x + 1)}{2} - T_x \quad (3.1)$$

де,  $n_1$  – кількість випробуваних у групі;  $n_2$  – кількість випробуваних у групі 2;  $n_x$  – кількість випробуваних у групі з більшою сумою рангів;  $T_x$  – більша з 2-х рангових сум.

Зазначимо, що при виборі критерію, врахували, що дві вибірки незалежні. Цей критерій саме застосовують для двох незалежних вибірок, у яких

непараметричні значення. Встановлено, що впроваджена система професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності, що реалізована у експериментальній групі, має значущі позитивні зміни коефіцієнта знань про інноваційну діяльність за тестовими запитаннями, ( $U=141,00$ ;  $p=0,023$ ) та значущі позитивні зміни коефіцієнта знань про інноваційну діяльність за розгорнутими відповідями, коефіцієнт знань про інноваційну діяльність за розгорнутими відповідями ( $U=161,50$ ;  $p=0,028$ ). Отримані показники за U-критерієм Манна-Уїтні констатують значущі позитивні зміни у незалежних вибірках і підтверджують ефективність навчально-методичного ресурсу до модулю «Освітня інноватика у ЗПО аграрного профілю», і доцільність його застосування.

Висвітлимо результати, отримані на контрольному етапі дослідження, які стосуються показників досліджуваних параметрів за усіма критеріями предмету дослідження. Подамо порівняння результатів параметрів експериментальної та контрольної груп після формуального експерименту, з встановленням достовірності змін за U-критерієм Манна-Уїтні (табл. 3.4).

Таблиця 3.4

Показники досліджуваних параметрів експериментальної та контрольної груп після формуального експерименту

№	Показник досліджуваних параметрів	U-критерій Манна-Уїтні	Коеф. значущості, $p \leq 0,05$
1.	Внутрішня мотивація, ВМ	111,00	0,024
2.	Зовнішня позитивна мотивація, ЗПМ	211,00	0,339
3.	Зовнішня негативна мотивація, ЗНМ	228,00	0,560
4.	Життєзабезпечення, Ж	241,00	0,161

5.	Комфорт, К	140,00	0,111
6.	Спілкування, С	154,00	0,044
7.	Загальна активність, ЗА	110,00	0,038
8.	Творча активність, ТА	124,00	0,045
9.	Соціальна корисність, СК	112,00	0,035
10.	Рівень обізнаності про передбачуваний перебіг подій, ОПо	102,00	0,024
11.	Рівень очікуваного ставлення до учасників міжособистісної взаємодії, ОСо	167,00	0,064
12.	Рівень очікуваних результатів діяльності, ОРо	131,00	0,033
13.	Рівень соціальних очікувань, РСОо	102,00	0,024
14.	Рівень сформованості здібностей педагога до творчого саморозвитку, ЗТС	132,50	0,049
15.	Цілі в житті, ЦЖ	110,00	0,038
16.	Процес, ПР	124,00	0,045
17.	Результат, РЗ	144,00	0,055
18.	Локус контролю – Я, ЛКЯ	142,50	0,054
19.	Локус контролю – життя, ЛКЖ	177,00	0,054
20.	Загальна осмисленість життя, ЗОЖ	121,00	0,033
21.	Загальна інтернальність, Із	172,00	0,034
22.	Інтернальність в галузі досягнень, Ід	142,50	0,054
23.	Інтернальність в галузі невдач, Ін	140,00	0,111
24.	Інтернальність у сімейних стосунках, Іс	241,00	0,061
25.	Інтернальність в галузі виробничих відносин, Ів	110,00	0,038
26.	Інтернальність стосовно здоров'я і хвороб, Іх	177,00	0,054

Отримані результати, що зведені в табл. 3.4, свідчать про значущі зміни, що мали місце після проведення формувального експерименту у показниках досліджуваних параметрів. Продовжимо висвітлення результатів, отриманих на контрольному етапі дослідження, які були подані графічно на констатувальному етапі дослідження і стосуються розподілу досліджуваних за професійними типами за методикою визначення професійного типу особистості (Дж. Голланд), що визначені у двох варіантах, за другою частиною методики мотиваційної структури особистості (В. Мільман) – розподіл за типами мотиваційного і емоційного профілів та за методикою «Здібності педагога до творчого саморозвитку» (І. Нікішина) – структура здібностей до творчого саморозвитку. Зазначені досліджувані типи подано окремо, оскільки такі результати потребують якісного аналізування. Також потрібно зважити на те, що сформовані типи досліджуваних мають високу асиміляційну здатність.

Досліджувані, під час окреслених формувальних впливів, можуть не змінити свій тип досліджуваного параметру (табл. 3.5).

Таблиця 3.5

Параметри досліджуваних за методиками «ПТО», «МСО», «ЗПТС» експериментальної та контрольної груп після формувального експерименту

№	Досліджуваний тип	ЕГ	КГ
		%	%
«ПТО» (перший варіант)			
1.	Реалістичний (Р)	16,67	21,05
2.	Інтелектуальний (І)	16,67	10,53
3.	Соціальний (С)	33,32	31,57
4.	Конвенційний (К)	16,67	15,79
5.	Підприємливий (П)	5,56	10,53
6.	Артистичний (А)	11,11	10,53
«ПТО» (другий варіант)			
1.	Реалістичний (Р)	16,67	15,79
2.	Інтелектуальний (І)	5,56	5,26
3.	Соціальний (С)	38,88	31,58
4.	Конвенційний (К)	22,22	21,05
5.	Підприємливий (П)	5,56	15,79
6.	Артистичний (А)	11,11	10,53
«МСО» (типи мотиваційного профілю)			
1.	Прогресивний (ПР)	38,88	21,05
2.	Регресивний (РГ)	16,68	15,79
3.	Імпульсивний (ІМ)	22,22	36,84
4.	Експресивний (ЕК)	11,11	15,79
5.	Сплющений (СП)	11,11	10,53
«МСО» (типи емоційного профілю)			
1.	Стенічний (СТ)	44,45	21,05
2.	Астенічний (АСТ)	22,22	31,58
3.	Змішаний стенічний (ЗСТ)	22,22	31,58
4.	Змішаний астенічний (ЗАСТ)	11,11	15,79
«ЗПТС»			
1.	Активний саморозвиток (АС)	27,77	10,53
2.	Відсутня система саморозвитку (ВСС)	55,56	52,63
3.	Зупинений саморозвиток (ЗС)	16,67	36,84

Порівняння досліджуваних показників параметрів за методиками «ПТО», «МСО», «ЗПТС» експериментальної та контрольної груп після впровадження системи професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності показує, що якісними позитивними перевагами є

превалювання у експериментальній групі соціального типу (С) за методикою «ПТО» (другий варіант) (38,88), прогресивного типу мотиваційного профілю (ПР) за методикою «МСО» (38,88), стічного типу емоційного профілю (СТ) за методикою «МСО» (44,45). Спостерігаємо суттєві якісні зміни в формуванні здібностей педагога до творчого саморозвитку за методикою «ЗПТС» у параметрі «активний саморозвиток» (АС) (27,77).

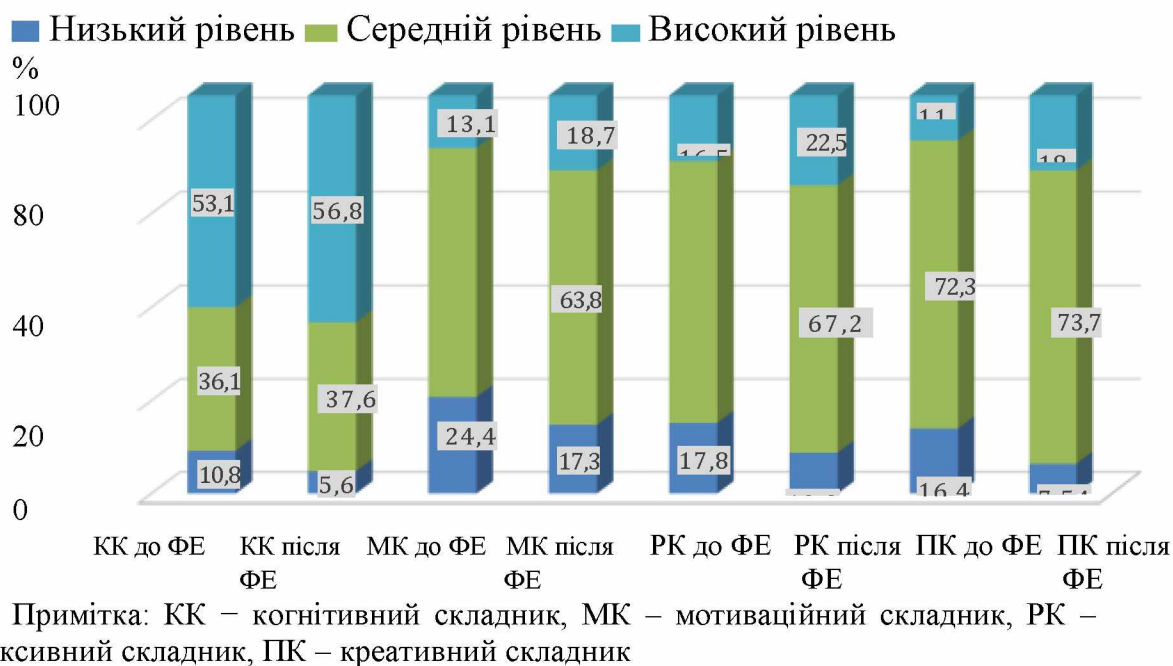


Рисунок 3.1. Динаміка рівнів складників професійної готовності майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності у ЗПО аграрного профілю до та після формувального експерименту

Контрольним етапом дослідження здійснено порівняння між групами та порівняння груп з констатувальною вибіркою. Порівняння досліджуваних показників ЕГ та КП після впровадження системи ПП майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності у ЗПО аграрного профілю показує, що очікувано значущими є позитивні зміни в низці показників.

Подана оцінка ефективності системи професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до ІД переконливо свідчить, що навчально-методичні розробки до модулю «Освітня інноватика у ЗПО аграрного профілю» сприяють формуванню професійної готовності МВПО до інноваційної

діяльності у ЗПО аграрного профілю, налаштовують особистість на саморозвиток і самовдосконалення, формує відкриту до інновацій, творчу особистість. Переконаємося в правильності виокремлення освітніх умов моделювання системи ПП, розробці навчально-методичний ресурсу, що доводить правильність гіпотези.

Наукові розвідки з означеної проблеми, аналіз нормативно-правових документів у галузі освіти, проведене експериментальне дослідження дають підстави для прогностичного обґрунтування системи професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності у ЗПО аграрного профілю.

Пропонуємо такі зміни на рівні закладів вищої освіти де здійснюється підготовка викладачів професійної освіти до здійснення ІД у ЗПО аграрного профілю: підвищення якості навчання за рахунок участі здобувачів вищої освіти та викладачів у міжнародному процесі обміну знаннями; сприяння створенню інноваційного освітнього середовища у закладах вищої освіти; розробляння програми обміну, що дозволяють здобувачам брати участь в університетських програмах країн ЄС; удосконалення науково-інноваційної продукції, постійне оновлення навчально-методичного забезпечення інноваційними засобами навчання; забезпечення матеріального заохочення для викладачів, котрі розробляють та активно впроваджують у освітній процес інноваційні форми роботи та інноваційні технології, що сприяють формуванню професійної готовності майбутніх фахівців до інноваційної діяльності у ЗПО аграрного профілю; співпраця ЗВО зі стейкхолдерами у галузі освіти та аграрного виробництва; створення науково-дослідних лабораторій, з метою розроблення інноваційних методик та технологій підготовки викладача професійної освіти: ініціативного, творчого, здатного бути модератором освітнього процесу, тьютором, коучем, фасилітатором.

На рівні особистості: сприяння формуванню здатності до творчого пошуку й реалізації нових ідей, до самопрезентації та представлення результатів професійної діяльності, участі здобувачів у міжнародних програмах, форумах,

проєктах, для забезпечення підвищення рівня їхньої професійної готовності до ІД у ЗПО аграрного профілю; організувати та проводити онлайн конференції та вебінари за участю науковців освітньої та аграрної галузі; мотивування здобувачів вищої освіти до навчання за кордоном, що дасть змогу поглибити знання та удосконалити уміння і навички з обраної професії та забезпечить професійне зростання в умовах сучасного інноваційного суспільства.

Перспективним убачаємо подальше виконання майбутніми викладачами професійної освіти науково-дослідницьких проєктів, участь у конференціях, семінарах, навчальних тренінгах. Вирішальну роль у підвищенні ефективності системи професійної підготовки магістрантів до інноваційної діяльності у ЗПО аграрного профілю надаємо інноваційному освітньому середовищу та освітньому простору закладів вищої освіти з пріоритетами на широке впровадження системи інноваційних форм і методів організації взаємодії його суб'єктів: інноваційних центрів, лабораторій, творчих груп, форумів, майстер-класів тощо. Таким чином, прогностичне бачення упровадження результатів дослідження обумовлено можливістю їх використання для комплексного вирішення наявних суперечностей у системі професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності у закладах професійної освіти аграрного профілю.

## ВИСНОВКИ

Узагальнення результатів педагогічного дослідження ефективності системи професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності у закладах професійної освіти аграрного профілю дало підстави для таких висновків:

1. Активне входження України у європейський освітній простір шляхом налагодження співробітництва, партнерства та інтеграції, модернізація системи професійної освіти, зростання ролі і значення інноваційної діяльності як у суспільстві, так і в освітньому просторі аграрних ЗПО, суттєво змінюють тенденції професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти та зумовлюють перегляд утверджених підходів у підготовці майбутніх фахівців.

Методологічними підходами, які визначають загальну спрямованість дослідження виокремлено: інноваційний, системний, синергетичний, діяльнісний, компетентнісний, особистісно зорієнтований. Інноваційний підхід забезпечує використання інновацій у освітньому процесі, основою яких є максимальна наближеність до реальної професійної діяльності та креативність; системний підхід розглядає систему професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності у ЗПО аграрного профілю як сукупність взаємопов'язаних складників; синергетичний підхід – забезпечує здійснення професійної підготовки здобувачів освіти як відкритих систем, здатних до самоорганізації та розвитку; діяльнісний підхід сприяє формуванню професійної готовності майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності у ЗПО аграрного профілю за допомогою інноваційних форм, методів та засобів навчання; компетентнісний підхід забезпечує формування інноваційної компетентності; особистісно зорієнтований підхід спрямовує освітній процес закладів професійної освіти аграрного профілю на особистість та формування у неї відповідних професійних цінностей. Виокремлено та проаналізовано методологічні принципи професійної

підготовки МВПО, що реалізуються на методологічному рівні (науковості, системності, доступності, наступності); на загальнодидактичному рівні (наочності, творчості й професійно-педагогічної спрямованості, креативності, інтеграції); на особистісному рівні (свідомості, мобільності).

2. Розроблено структуру професійної готовності майбутніх викладачів професійної освіти до ІД у ЗПО аграрного профілю як результату професійної підготовки, що характеризується поєднанням когнітивного (знання про зміст професії та інноваційної діяльності), мотиваційного (мотиви до інноваційної діяльності та інтереси), рефлексивного (уміння аналізувати результати власної інноваційної діяльності) та креативного (актуалізація інноваційної компетентності) складників.

Когнітивний складник зорієнтований на систему методичних знань та практикозорієнтованих знань про ІД та визначає зміст професійної підготовки. Мотиваційний складник забезпечує сформованість мотивів до інноваційної діяльності як запоруки самореалізації і саморозвитку МВПО; зацікавленість інноваційною діяльністю як важливим джерелом професійних потреб, особистісного росту, стійкий інтерес до творчості тощо. Рефлексивний складник визначає рівні розвитку власної самооцінки та дозволяє особистості регулювати власну активність, впливати на систему норм і стандартів, управляти навчальною та практичною діяльністю. Креативний складник характеризується стійким ставленням майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності. Визначено сукупність педагогічних умов, що впливають на моделювання системи професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти аграрного профілю до інноваційної діяльності, провідними з яких стали: інтеграція інноваційної діяльності в освітній процес закладів вищої освіти; створення інноваційного освітнього середовища; формування у майбутніх викладачів професійної освіти аграрного профілю мотивації до інноваційної діяльності; оновлення змісту професійної підготовки, що сприяє формуванню у здобувачів інноваційної компетентності та професійної готовності до ІД; реалізація форм

і методів організації професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти аграрного профілю до інноваційної діяльності у ЗПО аграрного профілю.

Усі умови є взаємопов'язаними і взаємозалежними. Реалізація комплексу педагогічних умов забезпечує досягнення мети і завдань професійної підготовки, а також узгодженість і взаємодію змісту, форм і методів підготовки МВПО до інноваційної діяльності у ЗПО аграрного профілю.

3. Змодельована система професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти аграрного профілю до ІД відображає взаємозв'язки і взаємодію трьох взаємопов'язаних блоків: *методологічного*: мета – ПП майбутніх викладачів професійної освіти аграрного профілю до інноваційної діяльності; методологічні підходи (інноваційний, системний, синергетичний, діяльнісний, компетентнісний, особистісно зорієнтований,) і принципи (науковості, системності, доступності, наступності, самостійності, творчості й професійно-педагогічної спрямованості, креативності, інтеграції, свідомості й інтерактивності, мобільності); структура професійної готовності (когнітивний, мотиваційний, рефлексивний, креативний складники); *змістово-технологічного*: педагогічні умови: інтеграція інноваційної діяльності в освітній процес закладів вищої освіти; створення інноваційного освітнього середовища; формування у майбутніх викладачів професійної освіти аграрного профілю мотивації до ІД; оновлення змісту професійної підготовки, що сприяє формуванню у магістрантів професійної готовності до інноваційної діяльності; реалізація форм і методів організації професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти аграрного профілю до ІД; зміст – система психолого-педагогічних, методичних, спеціальних знань, практичних умінь і навичок, зорієнтованих на ІД, а також поєднання теоретичної, практичної, самостійної та науково-дослідницької діяльності магістрантів; форми (навчальні заняття, самостійна робота, науково-дослідницька робота, практична підготовка, контрольні заходи) і методи (традиційні, інноваційні, інтерактивні, дистанційні); *критеріально-результативного*: критерії (інформаційно-змістовий, особистісно-

мотиваційний, оцінно-рефлексивний, операційно-діяльнісний) та рівні професійної готовності магістрантів до інноваційної діяльності (низький, середній, високий); методики оцінки показників (інструментарій оцінки).

Цілісність змодельованої системи забезпечується єдністю її структурних складників; точністю і повнотою їх системних характеристик. Кількісний і якісний аналіз результатів формувального експерименту засвідчив позитивну динаміку усіх критеріїв професійної готовності до інноваційної діяльності. Порівняння досліджуваних показників експериментальної та контрольної груп після впровадження системи професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти аграрного профілю до інноваційної діяльності показує, що очікувано значущими є позитивні зміни в низці показників.

4. Визначено перспективи професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти аграрного профілю до інноваційної діяльності у ЗПО аграрного профілю:

*на рівні закладів вищої освіти, що забезпечують підготовку викладачів професійної освіти аграрного профілю:* сприяти створенню інноваційного освітнього середовища, відкриттю сучасних навчальних аудиторій, науково-дослідних лабораторій, випуску науково-інноваційної продукції; постійно оновлювати навчально-методичне забезпечення новими підручниками, посібниками; забезпечити матеріальне заохочення для викладачів, котрі розробляють та активно впроваджують у освітній процес ІД та інноваційні технології, що сприяють формуванню професійної готовності майбутніх фахівців до інноваційної діяльності; постійно співпрацювати зі стейкхолдерами у галузі освіти та аграрного виробництва;

*на рівні особистості:* сприяти формуванню здатності до творчого пошуку й реалізації нових ідей, до самопрезентації; організувати онлайн конференції та вебінари за участю науковців освітньої та аграрної галузі; мотивувати здобувачів вищої освіти до участі у міжнародних програмах, форумах, проектах, що забезпечить підвищення рівня їхньої професійної готовності до ІД;

організувати стажування магістрантів за кордоном, що дасть змогу поглибити знання та удосконалити уміння і навички з обраної професії та забезпечить професійне зростання в умовах сучасного інноваційного суспільства.

Здійснене дослідження не вичерпує усіх аспектів проблеми професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти аграрного профілю до інноваційної діяльності у ЗПО аграрного профілю. Подальші наукові пошуки доцільно спрямувати за такими найбільш перспективними напрямками, як: моніторинг та управління якістю професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти; модернізація змісту професійної підготовки фахівців освітнього рівня «Бакалавр» з урахуванням вимог сучасного ринку праці; забезпечення наявності якісних систем для організації професійної підготовки освітян до інноваційної діяльності; дослідження теоретико-методологічних та методичних засад професійної підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності у закладах професійної освіти аграрного профілю.