

М. М. Прищепов

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
зі спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди
ORCID: orcid.org/0000-0002-0642-1274

МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті обґрунтовується актуальність підготовки майбутніх учителів до інноваційної діяльності в умовах ЗВО на основі запропонованої структурно-функціональної моделі. Зазначено, що підготовку до інноваційної діяльності доцільно здійснювати під час професійної підготовки майбутніх учителів. Визначено, що створення структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів до інноваційної діяльності зумовлюється низкою суспільно-освітніх, науково-теоретичних та методологічних передумов. Розглянуто структурно-функціональну модель підготовки майбутнього вчителя до інноваційної діяльності, що охоплює три основні компоненти: мотиваційно-ціннісний, змістовно-операційний, рефлексивно-дослідницький. Критеріями сформованості мотиваційно-ціннісного компонента визначено: мотив самовдосконалення інноваційної діяльності; мотив подолання труднощів у інноваційній діяльності; сприйнятливості до педагогічних інновацій, самореалізація, самоактуалізація. Критеріями змістовно-операційного компонента визначено: наукова компетентність і доцільність дій; сформованість умінь щодо реалізації інноваційних дій. Критеріями рефлексивно-дослідницького компонента визначено: варіативність вибору, трансформація чужого та свого досвіду, альтернативність мислення, готовність до внесення нових прийомів та шляхів вирішення різних навчальних завдань. Методологічну основу створення моделі становлять системний, діяльнісний, компетентнісний, особистісно орієнтований і аксіологічний підходи. Представлено хід і результати дослідно-експериментальної роботи щодо апробації структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів до інноваційної діяльності. Визначено, що ефективне функціонування структурно-функціональної моделі можливе лише за наявності відповідних організаційно-педагогічних умов у закладі вищої освіти, до яких належать: інноваційна культура педагогічного колективу, інтеграція теоретичної і практичної підготовки, створення розвивального освітнього середовища, орієнтованого на співтворчість і самореалізацію майбутніх учителів. Доведено, що рівень готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності значно підвищився за рахунок використання запропонованої нами моделі у процесі професійної підготовки у ЗВО.

Ключові слова: майбутні вчителі, професійна підготовка, передумови, структурно-функціональна модель, компоненти, інноваційна діяльність.

Постановка проблеми. Сучасна українська система вищої педагогічної освіти переживає глибокі трансформаційні процеси, зумовлені переходом суспільства до інноваційної моделі розвитку, що вимагає від педагога не лише високого рівня професійної компетентності, а й здатності творчо переосмислювати педагогічну реальність, упроваджувати нові ідеї та технології навчання. Підготовка майбутнього вчителя у таких умовах має спиратися на нові науково обґрунтовані підходи, що враховують закономірності функціонування педагогічних систем, інтегрують досвід теорії і практики та сприяють формуванню готовності до інноваційної діяльності як ключової професійної характеристики сучасного педагога.

Необхідність створення структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів до інноваційної діяльності зумовлюється низкою суспільно-освітніх, науково-теоретичних та методологічних передумов. Така модель покликана

системно відтворити процес формування інноваційної компетентності вчителя як багаторівневого явища, що охоплює мотиваційно-ціннісні, когнітивно-операційні та рефлексивно-дослідницькі аспекти педагогічної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема підготовки майбутніх учителів до інноваційної діяльності є предметом дослідження багатьох учених. Так, наукові дослідження О. Бартків присвячені готовності педагога до інноваційної професійної діяльності. О. Вознюк та О. Дубасенюк у своїх роботах розглядають перспективні напрямки підготовки майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності. У наукових здобутках І. Гавриш визначено закономірності та принципи процесу формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності, а також розкрито теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності. У дослідженнях

І. Дичківської розкрито основи педагогічної інноватики та розглянуто інноваційні педагогічні технології. Професійне та соціальне становлення майбутніх фахівців в інноваційному середовищі вищого навчального закладу розглядає І. Коновальчук. Дослідження В. Уруського присвячені формуванню готовності вчителів до інноваційної діяльності. Контекстний підхід у підготовці майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності розкрито у дослідженнях Л. Шевченко.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Наше дослідження присвячене розробці та практичному впровадженню структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів до інноваційної діяльності в умовах закладу вищої освіти. Недостатньо дослідженими залишаються механізми формування інноваційної компетентності студентів педагогічних спеціальностей, узгодження теоретичної та практичної складових підготовки, а також організаційно-педагогічні умови, що забезпечують сталий розвиток інноваційної культури майбутнього вчителя. Крім того, потребують подальшого вивчення критерії та показники результативності процесу формування готовності до інноваційної діяльності у контексті сучасних викликів освіти.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є перевірка доцільності розробленої структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів до інноваційної діяльності в умовах ЗВО.

Виклад основного матеріалу. Широке поширення освітніх інновацій обумовлює зміни у системі підготовки вчителя до професійної діяльності. Одним із важливих завдань, які постають перед ЗВО у сучасних умовах, є підготовка вчителів, здатних здійснювати інноваційну діяльність.

Аналіз педагогічної літератури засвідчує, що поняття «інноваційна діяльність учителя» визначається як цілеспрямоване перетворення практики суб'єктом освітньої діяльності за рахунок створення, поширення та освоєння нових освітніх систем або певних її компонентів [5].

Підготовку до інноваційної діяльності доцільно здійснювати під час професійної підготовки майбутніх вчителів. Процес підготовки до інноваційної діяльності є цілеспрямованою діяльністю всіх його учасників, результатом якої виступає готовність до виконання певних дій. Цей процес характеризується критеріями та рівнями готовності, а реалізується у змісті, формах та методах навчання у ЗВО. Вибір форм і методів обумовлений дидактичними принципами підготовки майбутніх учителів до інноваційної діяльності. Розглядаючи принципи як керівну ідею, основну вимогу до діяльності суб'єктів освітнього процесу, що впливає із встановлених наукою закономірностей, ми виокремлюємо дидактичні принципи викладання та навчальної діяльності. Такий підхід до вибору

принципів підготовки майбутніх учителів до інноваційної діяльності впливає із визначення педагогічних інновацій та інноваційної педагогічної діяльності, де першорядне значення відводиться становленню суб'єктної позиції майбутнього вчителя під час підготовки до інноваційної діяльності.

Нами виявлено такі дидактичні засади підготовки майбутнього вчителя до інноваційної діяльності [2]: засади викладання та засади навчальної діяльності. Принципи викладання: персоніфікації, педагогічного керування, послідовності, проблематизації. Принципи навчальної діяльності: активності, самовизначення, трансляції культури, рефлексії власної діяльності.

Зазначені принципи підготовки до інноваційної діяльності є певною системою вихідних вимог, виконання яких забезпечує необхідну ефективність у досягненні цілей, визначає загальний напрямок, зміст, сукупність способів, що застосовуються в процесі підготовки майбутніх учителів до інноваційної діяльності, і є підставою для створення моделі підготовки майбутніх учителів до інноваційної діяльності.

Щодо передумов створення структурно-функціональної моделі, то першою групою є соціокультурні зміни, що визначають нові запити до освітньої системи. В умовах глобалізації, цифровізації та стрімкого розвитку науково-технічного прогресу суспільство очікує від школи гнучких, критично мислячих, соціально відповідальних випускників [8]. Відповідно, учитель має стати провідником інновацій, здатним створювати середовище для творчого розвитку дитини, її емоційного благополуччя та пізнавальної самостійності.

Водночас українська освіта інтегрується в європейський освітній простір, що передбачає оновлення педагогічних підходів відповідно до положень Болонського процесу, Національної рамки кваліфікацій і Концепції «Нова українська школа». У цьому контексті підготовка майбутніх учителів має бути зорієнтована не лише на засвоєння методики викладання, а й на формування здатності до інноваційного мислення, педагогічного експериментування, аналізу освітніх процесів з позицій педагогічної науки.

Створення структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів до інноваційної діяльності спирається на теорію педагогічних систем, у межах якої освітній процес розглядається як динамічна система взаємопов'язаних елементів, що взаємодіють між собою та з зовнішнім середовищем. У межах цієї теорії ключовими є поняття цілісності, структурності, функціональності, керованості й відкритості педагогічної системи [1].

Відповідно до системного підходу, будь-яка педагогічна модель відображає не лише структуру об'єкта, а й механізми його функціонування. Тому структурно-функціональна модель підго-

товки майбутніх учителів має не лише описувати компоненти процесу формування інноваційної компетентності, а й відображати їх взаємодію, логіку переходів від мотиваційно-ціннісних установок до практичної реалізації інноваційних рішень і рефлексії власного досвіду.

Методологічну основу створення моделі становлять системний, діяльнісний, компетентнісний, особистісно орієнтований і аксіологічний підходи [6]. Їх синтез забезпечує гармонійне поєднання пізнавального, ціннісного й діяльнісного аспектів професійного становлення педагога. Зокрема, компетентнісний підхід акцентує увагу на результативності освітнього процесу, діяльнісний – на формуванні активної позиції студента у власному навчанні, а аксіологічний – на розвитку педагогічної культури, духовності та гуманістичних орієнтацій.

Вітчизняна педагогічна наука має глибокі традиції у вивченні проблеми професійної підготовки майбутнього вчителя. У працях багатьох дослідників розроблено концепції педагогічної майстерності, творчості та інноваційної компетентності педагога [2; 5; 8; 9]. Проте сучасні виклики потребують нового осмислення цих підходів крізь призму системної взаємодії компонентів підготовки.

Науково-педагогічні передумови створення структурно-функціональної моделі полягають у необхідності подолання фрагментарності підготовки майбутніх учителів до інноваційної діяльності. Часто інноваційна підготовка реалізується лише у формі окремих дисциплін або практикумів, що не забезпечує системного формування відповідних умінь і ставлень [4]. Тому важливо об'єднати змістові, мотиваційні та рефлексивні

елементи в єдину систему, де кожен компонент виконує свою функцію, а їх взаємодія створює умови для сталого розвитку інноваційного потенціалу особистості.

Структурно-функціональна модель підготовки майбутніх учителів до інноваційної діяльності охоплює три основні компоненти (рис. 1):

- мотиваційно-ціннісний;
- змістовно-операційний;
- рефлексивно-дослідницький.

Їх взаємозв'язок забезпечує цілісність процесу формування інноваційної компетентності.

Оцінка стану готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності має відбивати інтегральну характеристику перелічених вище компонентів. У оцінці готовності до інноваційної діяльності, як свідчить вітчизняний та зарубіжний досвід діагностики, немає єдиного критерію, а кожен із перелічених компонентів інноваційної діяльності має свої критерії.

Критеріями сформованості мотиваційно-ціннісного компонента є: мотив самовдосконалення інноваційної діяльності; мотив подолання труднощів у інноваційній діяльності; сприйнятливість до педагогічних інновацій, самореалізація, самоактуалізація [7].

Критерії змістовно-операційного компонента – наукова компетентність і доцільність дій; сформованість умінь щодо реалізації інноваційних дій, а саме: щодо введення нововведення в педагогічний процес та відстеження ходу його розвитку, щодо здійснення контролю та корекції введення нововведення та всієї інноваційної діяльності [2].

Рефлексивно-дослідницький компонент характеризується такими критеріями: варіативність



Рис. 1. Структурно-функціональна модель підготовки вчителя до інноваційної діяльності

вибору, трансформація чужого та свого досвіду, альтернативність мислення, готовність до внесення нових прийомів та шляхів вирішення різних навчальних завдань [4].

Розглянемо зміст навчання, в якому відбувається формування виявлених структурних компонентів готовності до інноваційної діяльності.

Мотиваційно-ціннісний компонент визначає ставлення майбутнього педагога до інновацій як до цінності та необхідності професійного зростання [1]. Його основу становлять мотиви самореалізації, потреба в новаторстві, готовність до змін, прийняття педагогічних інновацій як засобу вдосконалення навчально-виховного процесу. Формування цього компонента відбувається через систему педагогічних впливів – лекційні курси, тренінги, дискусії, участь у проєктній діяльності, педагогічні практики. У результаті формується стійка внутрішня позиція майбутнього вчителя як суб'єкта інноваційної педагогіки.

Змістовно-операційний компонент репрезентує знання, уміння, навички й досвід майбутніх учителів щодо реалізації інноваційних педагогічних технологій [3]. Його структурними елементами є теоретичні знання про сутність інновацій, методи організації освітнього процесу, а також практичні уміння конструювати, апробувати й оцінювати ефективність інноваційних методик. Функціонування цього компонента передбачає тісну взаємодію навчальних дисциплін педагогічного циклу, інтеграцію традиційних і цифрових форм навчання, застосування кейс-методу, проблемного навчання, педагогічного експерименту.

Рефлексивно-дослідницький компонент забезпечує усвідомлення майбутнім учителем власного професійного розвитку, аналіз власної педагогічної діяльності, формування навичок педагогічного дослідження [6]. Він є ключовим у процесі становлення інноваційного типу мислення, адже дозволяє не лише засвоїти готові методики, а й критично осмислювати власний досвід, шукати нові педагогічні рішення. У структурно-функціональній моделі цей компонент виступає інтегративним, оскільки поєднує мотиваційні орієнтації та практичну діяльність у системі рефлексії.

Крім того, формування кожного компонента здійснюється у конкретній формі, методі, виді діяльності.

Розглядаючи модель підготовки майбутніх учителів до інноваційної діяльності як педагогічну систему, що складається з низки етапів, ми вважаємо, що на кожному етапі здійснюється цілісне формування готовності відповідно до виділених домінуючих компонентів: на першому етапі (1 курс навчання) – формується мотиваційно-ціннісний компонент; на другому етапі (2–3 курси навчання) – змістовно-операційний; третьому

етапі (4 курс навчання) – рефлексивно-дослідницький компонент (рис. 1). Запропонована нами модель була апробована поетапно у рамках вивчення дисциплін педагогічного циклу (з 1 до 4 курсів навчання).

Зауважимо, що ефективне функціонування структурно-функціональної моделі можливе лише за наявності відповідних організаційно-педагогічних умов у закладі вищої освіти. До них належать: інноваційна культура, інтеграція теоретичної і практичної підготовки, створення розвивального освітнього середовища, орієнтованого на співтворчість і самореалізацію майбутніх учителів [9]. Важливо також забезпечити методичний супровід інноваційної діяльності викладачів, використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, а також систему моніторингу сформованості інноваційної компетентності майбутніх учителів.

Дослідження проводилося на базі Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди у період з 2022 по 2025 р. Вибір дослідження представлений студентами факультету початкового навчання в кількості 60 осіб.

Дослідно-експериментальна робота здійснювалася у 3 етапи. Для дослідження стану готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності нами використовувався спеціально підібраний набір методик.

Перший етап дослідно-експериментальної роботи – констатуючий. Результати цього етапу переконали нас у необхідності проведення цілеспрямованої роботи з підготовки майбутніх учителів до інноваційної діяльності. Було сформовано 2 групи – контрольна (КГ) та експериментальна (ЕГ). В ЕГ увійшли студенти у кількості 20 осіб з високими та середніми результатами, отриманими під час діагностики готовності майбутніх вчителів до інноваційної діяльності, педагогічна підготовка яких здійснювалася відповідно до моделі в рамках та нормах, встановлених навчальними планами та програмами. КГ склали студенти у кількості 40 осіб, підготовка яких здійснювалася традиційним способом.

Другий етап дослідно-експериментальної роботи – проміжний. Він здійснювався в ЕГ після закінчення кожного з трьох етапів, що дозволило вивчити, яким чином функціональні компоненти моделі (зміст навчання, форми, методи, види діяльності) впливають на формування готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності окремо по кожному компоненту, а також надалі простежити динаміку зміни показників проміжного етапу і дослідно-експериментальної роботи.

Третій етап дослідно-експериментальної роботи – формуючий, під час якого перевірялося припущення щодо ефективності використання моделі підготовки майбутнього вчителя до інноваційної діяльності.

Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи дозволив дійти наступних висновків:

1. Необхідність проведення цілеспрямованої роботи з підготовки майбутнього вчителя до інноваційної діяльності (за результатами констатуючого експерименту).

2. Хід проміжного етапу в ЕГ виявив динаміку зміни показників, отриманих у результаті констатуючого етапу дослідно-експериментальної роботи:

– дослідження сформованості в майбутніх учителів мотиваційно-ціннісного компонента інноваційної діяльності показало несуттєві зміни, оскільки студенти до закінчення 1 курсу мали змогу ознайомитись лише з деякими аспектами інноваційної педагогічної діяльності. Отже, необхідна подальша робота з формування мотиваційно-ціннісного компонента інноваційної діяльності майбутніх учителів, чому сприяє подальша реалізація змістовно-операційного та рефлексивно-дослідного компонентів моделі підготовки майбутнього вчителя до інноваційної діяльності;

– дослідження сформованості змістовно-операційного компонента інноваційної діяльності, дозволило побачити позитивну динаміку – зросла кількість випробуваних (до 54%) з високими показниками проінформованості в галузі педагогічної інноватики, але поряд з позитивною динамікою формування змістового компонента інноваційної діяльності деякі студенти мали труднощі у застосуванні отриманих знань. Можливо, на наш погляд, це викликано відсутністю навички застосування теоретичних знань на практиці або недобросовісним ставленням деяких студентів до дисциплін педагогічного циклу, що впливає на якість підготовки до інноваційної діяльності;

– аналіз показників сформованості у майбутніх вчителів рефлексивно-дослідницького компоненту інноваційної діяльності дозволив дійти висновку, що відбулися позитивні зміни за середнім та низьким рівнем рефлексії, високий рівень рефлексії показали 34% студентів; при цьому зросла кількість випробуваних, що характеризуються високим та середнім рівнями розвитку творчої активності.

3. Під час формулюючого етапу дослідно-експериментальної роботи підтвердилося припущення щодо ефективності використання моделі підготовки майбутніх учителів до інноваційної діяльності. На це вказують дані, отримані в результаті аналізу:

– рівень сформованості у майбутніх учителів мотиваційно-ціннісного компонента інноваційної діяльності в ЕГ вищий у порівнянні з результатами, отриманими в КГ;

– значно вищий у ЕГ рівень знань у галузі педагогічної інноватики, високий рівень у ЕГ показали 85% піддослідних, у КГ – 33%;

– суттєва різниця у показниках дослідження сформованості операційного компонента іннова-

ційної діяльності: високий рівень у ЕГ показали 63% піддослідних, у КГ – 8%;

– показники сформованості у майбутніх вчителів рефлексивно-дослідницького компоненту інноваційної діяльності також дозволяють переконатися в ефективності застосування моделі підготовки майбутніх учителів до інноваційної діяльності. Так, із високим рівнем рефлексії у КГ – 15% піддослідних, в ЕГ – 47%. Значно більша кількість майбутніх учителів, що характеризуються високим рівнем розвитку чутливості до проблем в ЕГ – 75% порівняно з КГ – 17%.

Висновки і пропозиції. Отже, передумови створення структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів до інноваційної діяльності мають комплексний характер і охоплюють соціокультурні, теоретико-методологічні, науково-педагогічні та організаційні чинники. Така модель, побудована на засадах теорії педагогічних систем, відтворює цілісність освітнього процесу, у якому взаємодіють мотиваційно-ціннісний, змістовно-операційний і рефлексивно-дослідницький компоненти. Вона орієнтована на формування педагога нового типу – активного, творчого, дослідницьки спрямованого, здатного реалізовувати інноваційні ідеї в освітньому просторі Нової української школи.

Загалом проведене дослідження доводить, що рівень готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності значно підвищився за рахунок використання запропонованої нами моделі у процесі професійної підготовки у ЗВО.

Список використаної літератури:

1. Бартків О. Готовність педагога до інноваційної професійної діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2010. № 1. С. 52–58.
2. Вознюк О., Дубасенюк О. Перспективні напрями підготовки майбутніх вчителів до інноваційної педагогічної діяльності. *Нові технології навчання* : збірник наукових праць. ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти». К., 2020. Вип. 93. 184 с. С. 50–57.
3. Гавриш І. Закономірності та принципи процесу формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності. *Проблеми становлення інноваційних підходів у сучасній освіті. Серія «Проблеми сучасності: культура, мистецтво, педагогіка»* : зб. наук. праць. Харків : Стиль Іздат, 2005. С. 61–74.
4. Гавриш І. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Луганськ, 2006. 44 с.
5. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.

6. Дичківська І. Основи педагогічної інноватики: Навчальний посібник. Рівне : РДГУ, 2001. 233 с.
7. Коновальчук І. Професійне та соціальне становлення майбутніх фахівців в інноваційному середовищі вищого навчального закладу. *Інноваційні підходи до виховання студентської молоді у вищих навчальних закладах* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конференції. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 271–277.
8. Уруський В. Формування готовності вчителів до інноваційної діяльності : Методичний посібник. Тернопіль: ТОКІППО, 2005. 96 с.
9. Шевченко Л. Підготовка майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності: контекстний підхід. *Інформаційні технології в освіті*. 2017. Вип. 1. С. 180–190.

Pryshchepov M. Model of training future teachers for innovative activities in a higher education institution

The article substantiates the relevance of training future teachers for innovative activity in higher education on the basis of the proposed structural-functional model. It is noted that training for innovative activity should be carried out during the professional training of future teachers. It is determined that the creation of a structural-functional model of training future teachers for innovative activity is determined by a number of socio-educational, scientific-theoretical and methodological prerequisites. The structural-functional model of training a future teacher for innovative activity is considered, which includes three main components: motivational-value, content-operational, reflexive-research. The criteria for the formation of the motivational-value component are determined as follows: the motive for self-improvement of innovative activity; the motive for overcoming difficulties in innovative activity; susceptibility to pedagogical innovations, self-realization, self-actualization. The criteria for the content-operational component are determined as follows: scientific competence and expediency of actions; the formation of skills for implementing innovative actions. The criteria of the reflective and research component are: variability of choice, transformation of other people's and one's own experience, alternative thinking, readiness to introduce new methods and ways of solving various educational tasks. The methodological basis for creating the model is the systemic, activity, competency, personality-oriented and axiological approaches. The course and results of the research and experimental work on the approbation of the structural-functional model of training future teachers for innovative activity are presented. It is determined that the effective functioning of the structural-functional model is possible only if there are appropriate organizational and pedagogical conditions in a higher education institution, which include: innovative culture of the teaching staff, integration of theoretical and practical training, creation of a developmental educational environment focused on co-creation and self-realization of future teachers. It is proven that the level of readiness of future teachers for innovative activity has significantly increased due to the use of the model we have proposed in the process of professional training in higher education institutions.

Key words: future teachers, professional training, prerequisites, structural-functional model, components, innovative activity.

Дата першого надходження рукопису до видання: 22.10.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 24.11.2025

Дата публікації: 26.12.2025