

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: **«Технологія неперервної підготовки
фахівців з 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 *015ПОмд_21*
СІЛЬНИЧИЙ Олександр Миколайович

Керівник: ОВСІЄНКО Юлія

Полтава – 2024 року

ВСТУП

Актуальність теми. Сучасний світ переживає незвичайно швидкий технологічний розвиток. Інновації у таких сферах, як інформаційні технології, автоматизація, роботизація, біотехнології та екологічно чисті технології, змінюють не лише способи виробництва, а й саму суть професійної діяльності. Технологічний прорив відкриває нові можливості, але також ставить перед випробуваннями традиційні моделі роботи і навчання. Зараз спостерігається зростання потреби в кваліфікованих фахівцях, які можуть ефективно працювати з новими технологіями, розуміти їх і адаптувати до специфіки певного сектора. Сучасні фахівці повинні не лише мати глибокі теоретичні знання, а й володіти практичними навичками, які дозволять їм швидко адаптуватися до змін, що відбуваються, і впроваджувати інновації у своїй роботі.

Щодо професійної освіти, то сьогодні диктує до неї теж вимоги, пов'язані із необхідністю постійного оновлення навчальних програм, які б відповідали сучасним вимогам ринку праці, впровадження нових курсів, що фокусуються на актуальних технологіях і напрямках діяльності. Такий підхід спонукає до необхідності впровадження практичних занять, стажування й інших організаційних форм, що дозволяють студентам відчувати реальні умови праці, що відповідають майбутній професії. В умовах швидкого технологічного розвитку неможливо обмежити навчання лише періодом перебування у закладі вищої освіти. Потрібен підхід, який передбачає безперервну освіту протягом усього життя, що дозволяє фахівцям постійно підвищувати свою кваліфікацію. Сучасна система професійної освіти повинна активніше співпрацювати з галузями, щоб розробити програми, які відповідають реальним потребам виробництва, наприклад, запуск спільних проєктів, практик, можливість обміну досвідом.

Отже, стрімкий технологічний прогрес, що відбувається у світі, формує нові вимоги до кваліфікації фахівців і потребує реформування системи професійної освіти. Програми навчання повинні адаптуватися до сучасних реалій, забезпечуючи цілісний підхід, що охоплює як теоретичні знання, так і практичні навички, а також розвиток м'яких навичок. Тільки у такий спосіб можна підготувати фахівців, здатних успішно працювати в умовах швидких змін та технологічних інновацій.

Мета дослідження теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити технологія неперервної підготовки фахівців з професійної освіти аграрного профілю.

Завдання дослідження:

1) з'ясувати стан порушеної проблеми в науково-педагогічній теорії і практиці неперервної підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі до професійної діяльності, уточнити сутність базисних понять дослідження;

2) розкрити значення неперервної підготовки майбутніх фахівців з професійної освіти аграрного профілю;

3) розглянути сучасний стан процесу неперервної підготовки майбутніх фахівців з професійної освіти аграрного профілю;

4) обґрунтувати умови ефективного функціонування неперервної підготовки майбутніх фахівців з професійної освіти аграрного профілю.

Об'єкт дослідження: система неперервної підготовки фахівців з професійної освіти аграрного профілю.

Предмет дослідження: процес неперервної підготовки фахівців з професійної освіти аграрного профілю.

Методи дослідження. Теоретичні: вивчення методологічних, психолого-педагогічних джерел на тему дослідження; ознайомлення із нормативними та програмно-методичними документами; системний аналіз; класифікація; емпіричні

(бесіда, спостереження), соціологічні методи (анкетування); описові (спостереження, діалогічна бесіда та ін.).

Наукова новизна: визначено зміст неперервної підготовки студентів-аграріїв, з'ясовано значення неперервної підготовки майбутніх фахівців з професійної освіти аграрного профілю, розроблено та обґрунтовано модель формування неперервної підготовки здобувачів професійної освіти аграрного профілю з використанням навчально-методичного забезпечення.

Практичне значення: розроблено методичні рекомендації щодо дослідження мотивації професійної спрямованості навчального процесу, результати дослідження, положення, висновки та розроблена технологія неперервної підготовки фахівців з професійної освіти аграрного профілю можуть бути використані у навчальному процесі закладів вищої освіти.

Апробація результатів дослідження:

IV Міжнародна науково-практична інтернет-конференція *Ресурсно-орієнтоване навчання в «3D»: доступність, діалог, динаміка* (м. Полтава, 22–23 лютого 2024 року) (додаток Ж).

II Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція. *«Сучасні тенденції підготовки майбутніх фахівців у закладах професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти»* (м. Полтава, 22-23 травня 2024 року)

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ НЕПЕРЕРВНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ

1.1 Історичний екскурс у проблему дослідження

Питання неперервної освіти з'явилося у 60-х роках ХХ ст. у працях таких вчених: А. Гартунг, (A. Hartunng), Дж. Кідда (F. Kidd), А. Корра (A. Corr), П. Ленгран (P. Lengrand), П. Шукла (P. Shukl).

На думку В. Онушкіна, який, трактує неперервну освіту (НО) як додаткову, становлення її можна умовно поділити на 4 етапи: I-ий етап (50-ті – початок 60-их р.) НО впроваджується з метою усунення недоліків шкільної освіти дорослих; II-ий – (середина 60-их р.) НО асоціюється з підвищенням кваліфікації; III-ій – (кінець 60-их – початок 70-их р.р.) НО стає інструментом для здобуття професійної кваліфікації; IV-ий етап (середина 70-их р.) НО отримує соціальний вимір, сприяючи адаптації особистості в суспільстві [1].

Сам термін “неперервна освіта” (continuous education) вперше було зафіксовано в матеріалах Генеральної конференції ЮНЕСКО у 1968 році.

Першим науковцем, який вирізнив поняття неперервної професійної освіти від освіти для дорослих і самоосвіти й охарактеризував його, вперше став П. Ленгран (Lengrand P.), підкреслюючи, що НО повинна сприяти розвитку особистості протягом усього життя [2].

У 1972 році на XI Міжнародній конференції ЮНЕСКО в Токіо НО визнали “керівною концепцією” для освітніх інновацій.

У 70-80-их роках ХХ ст. проблемами НО займалися вчені: Х. Гуммель, Ж. Делор, Ф. Кумбс, А. Вербицький, Б. Гершунський й ін.

Спочатку неперервну освіту розглядали переважно як освіту для дорослих, що сприяла заповненню знань відповідно до нових професійних вимог

(перепідготовка і підвищення кваліфікації). Цей практико-орієнтований підхід не враховував потребу в розвитку особистості, на що звернув увагу Б. Гершунський, стверджуючи, що “надзавдання НО – забезпечення умов для всебічного, гармонійного розвитку особистості з урахуванням її здібностей, мотивів, інтересів і цінностей” [3, с. 58].

У 90-х роках ХХ ст. почався новий етап дослідження неперервної освіти. Значний внесок у цю галузь теорії зробили такі вчені, як С. Батишев, А. Беляєва, Н. Касаткіна, М. Кларін, В. Кремень й ін.

Проте зміст цього поняття залишається неоднозначним; ним позначають освіту протягом життя або довічну освіту (lifelong education), що триває або постійну (continuous), продовжену (continuing), освіту майбутню (further), багаторівневу (multilevel), ступеневу (multistage) й ін. Це смислове різноманіття пояснюється прагненням модернізувати традиційні методи навчання, залучивши неформальні й інформальні компоненти, підвищити доступність освіти і змінити принципи та стандарти.

Цілісна концепція неперервної освіти, представлена в 1996 році Міжнародною комісією з питань освіти ХХІ ст. під керівництвом Ж. Делора, викликала інтерес у широкого загалу науковців-педагогів [4]. Головна думка документу містить акцент на гуманістичній ідеї: в центр освітніх принципів ставиться особа, яка має потребу у створенні умов для повноцінного розвитку. Переосмислюються етапи життя людини, усувається звичний поділ на період навчання, активної роботи і професійної дезактуалізації, а також підкреслюється інтеграція індивідуальних і соціально важливих аспектів особистості та її діяльності, що веде до переходу педагогічної спільноти до нової, гуманістичної парадигми освіти.

У 2006 р. Європейська Комісія представила ідею об'єднання різних освітніх ініціатив в Програму навчання протягом життя (Lifelong Learning Programme) [5].

Аналіз науково-педагогічних матеріалів дозволяє виділити кілька складових поняття «НО»: 1) це всебічна освітньо-розвиваюча діяльність особистості протягом усього життя, що має базову, середню і професійну освіту, підвищення кваліфікації або перепідготовку, а також позаінституційну освіту (освіта протягом життя); 2) додаткова навчально-виховна діяльність особистості у професійному самовизначенні, її розвитку й кар'єрному зростанні (освіта дорослих); 3) добровільна й усвідомлена діяльність, націлена на освіту, спрямована на задоволення особистих інтересів і потреб, але, одночасно з тим, виходить за межі обов'язкового навчання (неформальна освіта).

Отже, НО – це багаторівневе явище, що охоплює значну частину аспектів освітньої діяльності особистості, згідно із соціальними, економічними й індивідуальними потребами. Цей висновок узгоджується з визначенням «освіти дорослих» від Європейської комісії з НО, яка охоплює будь-яку навчальну діяльність протягом життя, спрямовану на задоволення особистих, професійних і соціальних цілей [6], а також із трактування Ю. Деркач, яка представляє НО через всі види навчальної діяльності, що проводяться все життя, для вдосконалення знань, умінь, навичок й рівня кваліфікації, що відповідає соціальним, професійним і особистим вимогам кожної людини [5].

Розуміння суті і змісту НО зумовлене соціальними факторами, які сприяли її появі, формуванню й еволюції.

Аналіз наукових джерел дав підстави виокремити головні передумови, що сприяли розвитку концепції НО: 1) прискорене старіння знань [7]; 2) бажання підвищення професійного й соціального статусу [8]; 3) необхідність забезпечення доступу до освітніх послуг різних верств населення [9]; 4) розвиток інформаційно-комунікаційних технологій [9]; 5) зміна форм, технологій і методів навчання; 6) процеси глобалізації [10]; 7) стирання меж між періодами навчання, праці і професійної дезактуалізації [9]; 8) зміни у вимогах роботодавців до компетенцій працівників [11]; 9) зміни в академічних свободах навчальних закладів і

організацій [12]; 10) зміни демографічної ситуації у напрямку старіння населення [6].

Отже, ці передумови відображають об'єктивні вимоги часу до змін в освітній парадигмі. Умовно поділяють їх на зовнішні, пов'язані з ринком праці та вимогами до спеціалістів, а також на індивідуальні, зумовлені внутрішніми установками і цінностями.

Роль освіти в сучасному суспільстві визначається наступними ключовими концепціями:

1) Світовою концепцією сталого розвитку. Її основою є повага до життя й цілісностей людських і природних ресурсів. Акцент уваги спільноти на боротьбу з бідністю, гендерну рівність, права людини на освіту для всіх, міжкультурний діалог. Це підтверджує важливість неформальної освіти для майбутніх фахівців аграріїв в Україні.

2) Розширенням міжнародного співробітництва, діяльності міжнародних організацій. Це сприяє впровадженню інноваційних освітніх технологій таки як: дистанційне і неформального навчання, посиленню ролі громадських об'єднань, що є свого роду провайдерами освітніх послуг.

3) Переходом від державної моделі управління в сфері освіти до ринкової, що базується на компетентнісному і практико-орієнтованому підходах, що впливають на науково-педагогічні цілі й зумовлені адаптацією населення до змін у соціумі і відповідальним ставленням до життя.

4) Концепцією навчального регіону, яка передбачає об'єднання зусиль різних освітніх провайдерів і ін. зацікавлених сторін: керівної влади на місцях, соціальних установ, стейкхолдерів й ін. для перспективи розвитку людських ресурсів у таких основних напрямках, як професійна підготовка, перепідготовка і підвищення кваліфікації; забезпечення функціонально-практичної компетентності [1].

Неформальна освіта має потенціал для розв'язання певних суперечностей шляхом інтеграції індивідуального й соціального досвіду. Вона, орієнтуючись на задоволення потреб учасників, реалізується через групове спілкування на основі толерантності, рефлексії та зворотного зв'язку.

Поняття НО тісно пов'язане із перерервною підготовкою фахівця, що є актуальною в умовах сьогодення. Щодо історичного екскурсу у проблеми неперервної підготовки фахівців аграріїв, то виділяють кілька ключових етапів та значущих подій у цьому суспільному явищі:

1. Початок 20 століття: у цей період в Україні та інших країнах світу почала формуватися система професійної освіти, й аграрної теж. Виокремлювалися спеціалізовані аграрні навчальні заклади, які готували фахівців для сільського господарства.

2. Після Другої світової війни: у повоєнний час відбувся бурхливий розвиток аграрного сектору, що потребував нових підходів до навчання фахівців. З'явилися такі форми навчання, як курси підвищення кваліфікації, семінари і тренінги для аграріїв. У цей період також почали активно впроваджуватись наукові дослідження у аграрну практику, що вимагало постійного оновлення знань.

3. 1970-1980-і роки: у цей час починає зростати значення науково-дослідних інститутів, що спеціалізуються на аграрних дослідженнях. Спеціалісти отримують нові знання про технології, сорти рослин, методи обробки ґрунту, які потрібно впроваджувати в практику. Розвивалась система довгострокового навчання й підвищення кваліфікації.

4. 1990-ті роки: після розпаду Союзу відбулися значні зміни в аграрному секторі, перехід до ринкової економіки, що вимагало нових знань і підходів. Багато аграрних навчальних закладів почали адаптувати свої програми до нових умов, впроваджуючи курси з менеджменту, маркетингу й інших елементів бізнесу.

5. 2000-ті роки: період стрімкого розвитку інформаційних технологій, нові агрономічні наукові дослідження, практичні рішення екологічно чистого сільського господарства.

Неперервна підготовка фахівців має на меті забезпечити аграріїв сучасними знаннями про біотехнології, органічне землеробство тощо. Починають розвиватися дистанційні форми освіти, онлайн-курси й інші сучасні методи навчання.

6. Сучасність: в умовах глобалізації й стрімких змін у технологічному прогресі особлива увага приділяється неперервній освіті, яка включає партнерство між університетами й агрокомпаніями, програми стажування, участь у міжнародних проєктах, конференціях і семінарах. Актуальними є теми сталого розвитку, енергетичної ефективності, адаптації до змін клімату, що впливають на аграрний сектор [6].

Аналіз і узагальнення наявної літератури дозволяють стверджувати, що розвиток освітніх систем є відповіддю на соціальні зміни; в його основі лежить потреба вирішення суперечностей між індивідуальними та соціальними потребами.

Встановлено, що поняття НО містить широкий спектр трактувань і значень, які описують різні аспекти освіти, й неформальне навчання теж.

Таким чином, неперервна підготовка фахівців з професійної освіти аграрного профілю є важливим елементом забезпечення якісної підготовки для фахівців, які готові працювати в динамічному, швидкозмінному і досить різноманітному аграрному середовищі.

1.2 Аналіз термінологічної системи дослідження

Процес підготовки фахівців у закладах вищої освіти (ЗВО) передбачає застосування різноманітних сучасних технологій навчання (ТН). Визначимо сутність термінів «технологія», «освітня технологія», «педагогічна технологія».

Терміни «педагогічна технологія» й «освітня технологія» стали досить популярними в педагогіці, проте дослідники: І. Зязюн, І. Дичківська, Н. Ничкало, О. Пехота, С. Сисоєва й ін. по-різному інтерпретують їх суть.

Термін «технологія» має грецьке походження і тлумачиться як: «мистецтво», «ремесло». У загальній інтерпретації – це набір знань про методи й інструменти опрацювання матеріалів. Технологічний процес передбачає чітку послідовність дій, використання ресурсів [4, 6, с. 254].

На думку І. Зязюна: «... освітні технології сприяють формуванню загальної стратегії розвитку загальнодержавного освітнього простору». Головними функціями їх є: прогностична і проєктивна, адже технології мають тісний зв'язок із плануванням конкретних цілей, результатів, етапів, методів і організаційних форм освітньо-виховного процесу, що націлені на підготовку висококваліфікованих фахівців [13, с. 7-12].

У педагогічній технології закладено стратегію впровадження освітніх технологій. Вона реалізується через функціонування системи «педагог – матеріальне середовище – учень» за конкретних умов навчання (індивідуально, в групах чи колективно). Її загальні риси й закономірності впроваджуються в навчально-виховному процесі, незалежно від предмету під час вивчення якого її застосовують.

На думку науковців: Н. Дудник і М. Чепіль педагогічна технологія – змістовий компонент техніки реалізації всіх складових педагогічного процесу, націлений на досягнення конкретної мети. Це педагогічна діяльність, направлена

на реалізацію науково обґрунтованого проекту навчально-виховного процесу, що є більш ефективною порівняно з традиційними методиками [14].

Розкрито зміст наукових підходів до розуміння терміну «педагогічна технологія». Уточнимо деякі з них:

- як засіб – це складова педагогічної науки, предметом вивчення якої є: розробка цілей, змісту і методів навчання, проектування освітніх процесів, є організаційно-методичним інструментарієм;

- як спосіб – це опис процесу, подібний до алгоритму досягнення навчально-розвивальної мети;

- як науковий напрям – це реалізація найраціональнішого способу навчання через науково-практичне експериментування й діагностування, що відображається в методичних рекомендаціях, програмах і технологіях;

- як багатовимірне поняття – це загальноосвітня технологія, є характеристикою цілісного освітнього процесу певного регіону чи навчального закладу, охоплює цілі, зміст, засоби і методи навчання, алгоритми діяльності учасників процесу [14].

Узагальнимо результати досліджень вчених, сформулюємо висновок: педагогічна технологія – це сфера знань, що містить методи, засоби навчання і теорію їх використання щоб досягнути освітніх цілей.

Окрім термінів «освітня технологія» і «педагогічна технологія», в науково-методичній літературі використовуються терміни «технологія навчання» і «навчальна технологія». Зокрема, М. Фіцула зазначає, що вони є досить схожими, але не ідентичними: «поняття «технологія навчання» дещо вужче й описує метод опанування матеріалу конкретного предмету або теми, тоді як «навчальна технологія» охоплює різноманітні технології навчання [15, с. 171].

Щодо поняття перерервної підготовки фахівців, то у сучасній педагогіці існує кілька різних підходів до нього. Один із них – ототожнення із поняттям «неперервної освіти». Детально проаналізуємо найбільш поширені у дослідженнях

поняття, що, за певних умов, можна вважати синонімами перерваної підготовки фахівців: 1) неперервна освіта як освіта протягом всього життя; 2) неперервна освіта як освіта для дорослих; 3) неперервна освіта як неперервна професійна освіта. Представлені поняття, на перший погляд, є синонімами, але мають різні завдання, зокрема в управлінні системою освіти і її моніторингу.

Щодо змісту НО як освіти впродовж життя, то він відповідає парадигмі інформаційного суспільства, де будь-який активний пошук, отримання, опрацювання й використання інформації може розглядатися як освітній процес, процес (само)навчання. Водночас пасивне отримання інформації також може бути частково включенням в освітній процес. У ситуації, коли освіта стає неперервною або розглядається як така, що охоплює практично всі сфери життєдіяльності людини, управління цим процесом вимагає у тій чи іншій формі певного структурування освіти і форм її реалізації.

Виділяють наступні види неперервної освіти протягом життя: формальна, неформальна й інформальна. «Формальна освіта набувається за освітніми програмами, що відповідають рівням освіти, галузям знань, спеціальностям (професій). Дозволяє здобувачами освіти досягнути визначені державними стандартами результатів навчання, що відповідають рівню освіти і здобуттю кваліфікацій. Для неформальної освіти особливістю є те, що не передбачено присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій за рівнями освіти, навчання здійснюється за освітніми програмами, може завершуватися присвоєнням професійних та/або присудженням часткових освітніх кваліфікацій. Інформальна освіта або самоосвіта здійснюється як самоорганізоване здобуття особою певних компетентностей. Це може бути у процесі повсякденної діяльності, пов'язаної з професійною, громадською або ін. активністю. Результати навчання, що були здобуті у процесі неформальної та/або інформальної освіти, можуть бути визнані, згідно правил, у системі формальної освіти. Кваліфікаційні центри

можуть присвоювати часткові або повні професійні кваліфікації як на базі неформальної, так і інформальної освіти» [16].

Щодо змісту неперервної освіти як освіти для дорослих, то її особливістю є специфіка категорії населення, його запити і навчальні технології отримання знань. Всі вище розглянуті види неперервної освіти протягом життя притаманні й освіті дорослих, але є й деякі особливі риси, пов'язані з потребами окремих груп дорослого населення. Задоволення індивідуальних освітніх потреб дорослого населення, безперечно, має свої особливості в порівнянні з запитами дітей або їх батьків. У той же час, як у першому, так і в другому випадках система освіти має різні вимоги від «споживачів освітніх послуг». Можна припустити, що оскільки частина індивідуальних потреб дорослих пов'язана з їх професійною діяльністю, ці запити, ймовірно, матимуть більш широкий спектр навичок і знань [17].

Головна відмінність неперервної освіти дорослих полягає в освітніх технологіях, пов'язаних із тією особливістю, що дорослі, часто, уже мають досвід навчальної діяльності і практичні навички. Їх запити є більш конкретними й прагматичними до програм професійної освіти. Освіта дорослих суттєво відрізняється від освіти дітей та молоді і щодо організації навчання: може мати жорсткі часові обмеження, оскільки часто відбувається паралельно із трудовою діяльністю, можливо перервою від роботи, тому має бути максимально короткою. Слід відмітити, що у дорослих, зазвичай, є більш виражена мотивація до навчання в порівнянні з молоддю [18].

Таким чином, можна констатувати накладання або перетин різних за змістом освітніх процесів у системі НО, що є свідченням того, що в цій сфері можуть виникати досить складні конфігурації освітніх програм як за змістом навчання, так і за віковими категоріями, поряд із тим, постає завдання узгодження (гарантування наступності) різних рівнів освіти і багатоваріантних освітніх програм [19].

Зміст неперервної освіти як неперервної професійної підготовки є по суті, схожим на концепцію освіти протягом всього життя. Однак, на відміну від

акцентування уваги на специфіці контингенту учасників процесу, саме тут підкреслюється функціональна специфіка здобутих знань. Це таке освітнє середовище, що має забезпечити постійне оновлення професійних знань і навичок. Таке сприйняття неперервної освіти багато в чому збігається з додатковою професійною освітою, оскільки також передбачає регулярне підвищення кваліфікації і професійну перепідготовку. Відмінність полягає в тому, що в ідеалі додаткова професійна освіта має бути пов'язана з основною, в той час як неперервна професійна освіта зосереджена на постійності навчального процесу у професійній сфері, не зв'язуючи її з характером базової освіти. Ця відмінність є суттєвою, оскільки вона містить різні уявлення про професійну кар'єру:

- у контексті додаткової освіти кар'єра є лінійною і пов'язана з послідовним розвитком технологій;

- за логікою неперервної професійної освіти кар'єра не є лінійною і зумовлена швидкою зміною технологій, а також необхідністю для працівника постійно (регулярно) змінювати сфери діяльності, професії або спеціальності протягом професійного життя [20].

У контексті неперервної професійної освіти мова йде про отримання не тільки другої, а й третьої або більше вищих освіт, а також про проходження різних курсів підвищення кваліфікації і перепідготовки. У цьому випадку відкривається можливість для змін у професійних і освітніх траєкторіях. Наприклад, отримавши технічну освіту, людина може спочатку здобути додаткові професійні кваліфікації, потім змінити траєкторію: отримати другий вищий гуманітарний диплом, займатися управлінською діяльністю, підвищуючи свою управлінську кваліфікацію, а потім повернутися, наприклад, до інженерної діяльності і поповнити свої технічні знання тощо.

Детальніше розглянемо співвідношення понять «освіта» і «підготовка». Під підготовкою, згідно з визначенням Міжнародної стандартної класифікації освіти, розуміються «дії, спрямовані на формування навичок, передачу знань і розвитку

життєвої позиції, необхідні для працевлаштування за певною спеціальністю, групою споріднених спеціальностей або для роботи в певній галузі економіки» [19].

На практиці, а також у наукових і методичних дослідженнях, термін «професійна підготовка» часто використовується як синонім терміна «підготовка» в контексті всіх рівнів професійної освіти і вищої теж. Обидва терміни, як правило, вживаються як загальноприйняті і не вимагають спеціального визначення або пояснення. Наш аналіз довідкової та науково-методичної літератури показав, що термін «підготовка» може мати різні аспекти: організаційно-методичний, особистісний і процесуально-організаційний.

В «Енциклопедії (професійної (професійно-технічної) освіти України» термін «підготовка» є поняттям, що вживається стосовно прикладних завдань освіти, коли йдеться про засвоєння соціального досвіду з метою його подальшого використання для виконання специфічних завдань практичного, пізнавального або навчального характеру, які зазвичай пов'язані з певним видом діяльності. Термін вживається в двох значеннях: а) навчання – формування готовності до виконання майбутніх завдань, відображаючи два види діяльності – навчання і вивчення; у вузькому сенсі – спеціалізоване навчання; б) готовність – наявність компетентності, знань і умінь для виконання поставлених завдань. Згідно з думкою С. С. Слюсарук-Літвін, «професійна підготовка – це сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей, трудового досвіду, що забезпечують можливість успішної роботи за певною професією; процес передачі учням відповідних знань та умінь» [18]. Залежно від рівня кваліфікації та складності засвоюваної професії, професійна підготовка охоплює вищу професійну, середню професійну або початкову професійну освіту.

Лакатош М., досліджуючи професійну підготовку фахівців агарного профілю, визначає її як «процес і результат формування готовності до певної професійної діяльності, яка відбувається шляхом набуття відповідної сукупності

спеціальних знань, умінь і навичок» [21]. Інші автори, розглядаючи питання вищої професійної освіти фахівців соціальної сфери, уточнює, що під підготовкою розуміється освітньо-виховний процес, «який включає в себе як вивчення дисциплін, так і практику за профілем спеціальності, виховання, а також навчання навичкам і вмінням аналітико-дослідницької та науково-педагогічної діяльності». Щодо розмежування термінів «підготовка» і «освіта», Олійник Н. визначає підготовку як «сукупність конкретних заходів, завдяки яким реалізується професійна освіта». Отже, результатом професійної підготовки є готовність випускника до професійної діяльності, що фіксується врученням сертифіката. Результатом професійної освіти є професійна компетентність. Обидві ці складові взаємопов'язані, насамперед, своїми цілями, взаємодіючи одна з одною як засіб і мета [22 - 24].

Неперервна підготовка фахівців з професійної освіти аграрного профілю має ряд особливостей у сфері педагогіки і методики навчання. Цей процес має різні підходи й методики, адаптовані до специфіки аграрної освіти, а також до потреб і умов ринку праці.

Виділяємо кілька ключових аспектів.

Практична орієнтація навчання: аграрна професійна освіта сконцентрована на поєднанні теоретичних знань із практичними навичками, що здійснюється у вигляді стажування в агрогосподарствах, участь у реальних проєктах або експериментальних дослідженнях. Практична реалізація здійснюється через добір методів: проєктне навчання, модульна система і дуальна освіта [18].

Інклюзивність і різноманітність методів: навчання аграріїв здійснюється у різноманітненням методів і форм організації освітнього процесу: групова робота, семінари, воркшопи, експертні панелі. Інклюзивні методи навчання забезпечують залучення всіх учасників до процесу, враховуючи різні стилі навчання і види діяльності.

Використання сучасних технологій: орієнтація аграрної освіти на інтегрування нових інформаційних технологій, таких як онлайн-курси, електронне навчання, інтерактивні платформи, симуляційні програми. Ці інструменти надають можливість фахівцям отримувати актуальні знання в зручній для них спосіб [13].

Міждисциплінарний підхід найактивніше проявляється у неперервній підготовці фахівців аграрної освіти, що забезпечується поєднанням у навчальних програмах знань із агрономії, економіки, екології, агроремонтних технологій й ін. дисциплін. Це дозволяє фахівцям отримати комплексний підхід до вирішення проблем аграрного сектору [14].

Оцінка і сертифікація є важливою частиною неперервної підготовки, а система оцінки знань і вмінь, що містить сертифікаційні програми, атестацію фахівців дозволяє підтвердити їх кваліфікацію і відповідність стандартам.

Співпраця з бізнесом і агропромисловими підприємствами – це один із ключових аспектів сучасної аграрної освіти: тісна співпраця навчальних закладів з агрокомпаніями дозволяє не тільки оновлювати зміст навчання, відповідно до потреб ринку, а й створювати програми стажувань (internships), що забезпечують практичну підготовку фахівців [15, 17].

Неперервність навчання передбачає, що освітній процес не припиняється після завершення формальної освіти. Безперервне оновлення знань і навичок, розвитку професійної компетентності через участь у різних програмах, семінарах, конференціях – складові неперервної професійної підготовки.

Таким чином, особливості неперервної підготовки фахівців з професійної освіти аграрного профілю у педагогіці і методиці навчання передбачають адаптацію до змінюваного ринку праці, впровадження інноваційних технологій і міждисциплінарний підхід, що сприяє формуванню комплексних та конкурентоспроможних фахівців.

1.3 Цілі і завдання неперервної професійної підготовки

Основна мета професійної освіти полягає у загальному і професійному розвитку особистості, формуванні її професійної культури. Мета ПО не залежить від спеціальності за якою готують фахівців професійні навчальні заклади і який рівень освіти (середню чи вищу) вони забезпечують, головним залишається рівень загальної і професійної освіти і професійного розвитку, який забезпечується саме цими установами [25].

Головну мету професійної освіти доцільно реалізована у трьох напрямках:

1. Забезпечення умов здобуття знань і навичок у професійній сфері діяльності, набуття кваліфікації або перепідготовки, що дозволяє особистості брати участь в суспільній праці, що відповідає інтересам і здатностям. Такий контекст професійної освіти дозволяє розглядати її як засіб, що забезпечує самореалізацію особистості. Здібності людини найбільш повно проявляються саме в професійній діяльності, це свого роду засіб соціального захисту, стійкості й забезпечення адаптації до швидкозмінних умов і нововведень ринкової економіки.

2. Виховання соціально активної особистості, яка поважає загальнолюдські (людська гідність, совість, справедливість, повага, честь) і культурно-національні (працьовитість, свобода, терпимість тощо) цінності і має здатність до участі у виробництві, економічних і соціальних відносинах, здатна до управління й може нести відповідальність за результати власної діяльності.

3. Задоволення актуальних і перспективних виробничих потреб у кваліфікованих фахівцях. Їх рівень підготовки має відповідати вимогам науково-технічного і соціального прогресу. Ці фахівці повинні бути професійно мобільними і мати як різноманітні професійні, так і загальноосвітні компетентності [26].

Основні завдання професійної освіти (ПО):

- подальше вдосконалення матеріальної бази ПО;

- створення практичних центрів на підприємствах;
- залучення фахівців підприємств до організації і постановки завдань ПО;
- формування, так званого, соціального замовлення на фахівця ПО [27].

Щодо умов постіндустріальної цивілізації, то вирішальною є роль саме професіоналів, оскільки саме вони, в значній мірі, є носіями соціально-технологічного, алгоритмічного і системного мислення, необхідного для відтворення процесів глобального технічного розвитку. Висока громадянська відповідальність перед суспільством і складність підготовки таких фахівців визначають суттєві характеристики концепції їх професійної підготовки. Серед основних принципів мають бути системність, адаптивність, безперервність, наступність, гнучкість, самоосвіта, а також розподіл у часі та просторі. У цьому контексті важлива роль належить системі неперервної освіти, яка покликана виявляти таланти і максимально їх розкривати, формувати інтерес до навчання, навчати отримувати задоволення від цього процесу, а також розвивати допитливість. Інтеграція України у світове співтовариство також знаходить своє відображення у сфері освіти, де необхідно формувати навички соціальної взаємодії і стимулювати прагнення самостійно отримувати знання [24, 28].

Таким чином, система освіти здатна адаптуватися до змінюваного суспільства завдяки широкій диверсифікації освіти: її структури, змісту і методів навчання.

Модель освітньої системи, що існувала раніше, майже вичерпала свої ресурси. На даний момент вона може лише частково повноцінно забезпечити реальний сектор економіки фахівцями необхідного рівня. Сьогодні потрібні інноваційні структурні зміни, підтримані відповідними нормативними і законодавчими актами [29].

Один із шляхів вирішення цієї проблеми – організація системи високоефективної неперервної ПО, яку необхідно сформувати відповідно до технології соціального проектування й адаптивних освітніх систем. Адаптивність і

самоосвіта дозволяють ефективно функціонувати в динамічному соціально-економічному середовищі, забезпечуючи неперервну освіту для кожної людини. В умовах сьогодення розвитку неперервної ПО, незважаючи на певні досягнення, існує потреба в подоланні ряду протиріч:

- між державною системою ПО, яка через об'єктивні обставини не може надоперативно реагувати на швидко змінювані вимоги у підготовці сучасних кваліфікованих фахівців, і замовниками її професійних освітніх послуг;

- між традиційними методиками формування змісту стандартів ПО й інноваційними, що максимально враховують вимоги галузевих освітніх стандартів і розвитку особистості;

- між запитами соціальних груп до навчальних закладів, які б задовольняли їх потреби у неперервній ПО, та недостатньою кількістю таких освітніх комплексів;

- між прагненням професійно-педагогічного співтовариства створювати власні освітні практики і діючою системою ПО, у якій чітко визначення меж на кожному рівні.

Подолання зазначених протиріч можливе шляхом створення нової меш жорсткої структури освіти, що здатна швидше реагувати на швидкі зміни й замовлення соціокультурного середовища, а також визначити зміст неперервної ПО з урахуванням сформульованих цілей. Один із домінуючих сенсів ПО полягає у незмінному творчому оновленні, вдосконаленні і розвитку кожної особистості протягом її життя, одна з основних цілей неперервної освіти – розширення і диверсифікація освітніх послуг і діяльності. Для цього необхідно:

- гнучкість і варіативність освітнього процесу, що забезпечить швидку адаптацію до запитів і умов регіону;

- розширення освітнього простору і створення сприятливого освітнього середовища для ефективного розвитку неперервної підготовки фахівців;

- моделювання підготовки фахівців з урахуванням кадрових орієнтацій;

- підвищення зацікавленості всіх учасників освітнього процесу;

- створення узгоджених і наступних навчальних планів, програм і навчально-методичних посібників;
- забезпечення наступності в підготовці фахівців на етапах багаторівневої неперервної освіти;
- усунення дублювання навчального матеріалу;
- створення системи моніторингу реалізації навчальних планів (система управління якістю).

Сучасні педагогічні технології націлені на оптимізацію освітнього процесу в умовах його неперервності, а також на підвищення рівня управлінської ефективності. При цьому важливо виокремити, компоненти, що можуть забезпечувати зазначену оптимізацію [30].

Концептуальна основа – системно-контекстний підхід до навчання, що дозволяє досягати цілей із найкращими результатами в умовах неперервної професійної освіти.

Змістова основа – системний інваріант, що розгортається спірально, синхронізований із процесами набуття знань, умінь, навичок, загальнокультурного і фізичного розвитку [31].

Процесуальна основа, що реалізується через такі умови:

- організація навчального процесу відповідає його природній структурі;
- навчальна діяльність студентів передбачає їх пізнавальну активність;
- методи і форми роботи викладачів спрямовані на управління цією активністю;
- діагностика навчального процесу забезпечує його керованість за допомогою зворотного зв'язку.

Вся сукупність визначених умов неперервної професійної освіти, з урахуванням усіх проблем і суперечностей, реалізується у процесі дотримання принципів її практичної спрямованості.

У принципі гуманізму закладено концепцію орієнтації освіти на людину, її свободу вибору форм, методів і термінів навчання, підвищення кваліфікації й самоосвіти. Саме для цього принципу характерною є реалізація у сприятливих умовах для формування й розвитку креативної індивідуальності особистості [32].

Принцип демократизму полягає у доступності освіти завдяки наявності багатьох форм навчання, що відповідають інтересам, можливостям і потребам. Це створює умови демократизації всіх напрямків діяльності освітнього закладу і рівноправні відносини між учасниками освітнього процесу [33].

Основою принципу мобільності є різноманіття засобів, технологій та організаційних форм, що відповідають системі неперервної ПО, їх гнучкості й готовності до реорганізації у відповідності до оновлених потреб виробництва і суспільства. Його орієнтація на застосування найбільш продуктивних методичних систем і технологій.

Характерною особливістю принципу випередження є опора на наукове моделювання й прогнозування. Його ознакою є швидкий і гнучкий розвиток, перебудова діяльності закладів освіти й установ системи неперервної ПО, відповідно до запитів суспільної практики, а також швидкого оновлення алгоритмів їх діяльності. Основою зазначеного принципу є широке й активне впровадження новітніх методів, прийомів, засобів навчання і перепідготовки фахівців, що ґрунтується на інноваційному підході [34].

Отже, запропонована система принципів неперервної професійної освіти не є вичерпною, оскільки відповідно до вимог часу вона доповнюється з урахуванням потреб і нових напрямів у розвитку освіти. А визначені умови їх реалізації дозволяють системно й адаптивно застосовувати їх до конкретного освітнього закладу як частини системи неперервної ПО.

Таким чином, цілі і завдання неперервної професійної підготовки фахівців з професійної освіти аграрного профілю є важливими аспектами, що визначають

ефективність цього процесу. Виділяємо основні з них. Цілі неперервної професійної підготовки:

Підтримка професійної компетентності, що полягає у забезпеченні постійного розвитку знань і вмінь фахівців у відповідності до сучасних вимог аграрної галузі, разом із новими технологіями, методами роботи й управління [35].

Адаптація до змін у ринку праці, яка проявляється у готовності фахівців до ефективної роботи в умовах швидких змін технологій, механізації, агрономії і законодавства, що безпосередньо впливають на аграрний сектор.

Сприяння інноваційному розвитку, як впровадження сучасних наукових досягнень і інновацій у практику, що дозволяє аграріям підвищувати продуктивність і ефективність виробництва [36].

Формування конкурентоспроможності у процесі підготовки аграріїв, здатних до орієнтації на ринку, адаптації стратегій господарювання відповідно до потреб споживачів і змін у попиті.

Розвиток особистісних і професійних навичок, як сприяння розвитку м'яких навичок (soft skills), таких як комунікація, управління часом, лідерство та командна робота, що важливі для успішної професійної діяльності.

Щодо завдань неперервної професійної підготовки, то головними є:

Оновлення змісту освіти у процесі перегляду навчальних планів і програм у відповідності до актуальних тенденцій у сфері агрономії, агроінженерії, управлінні агробізнесом й ін. спеціалізаціях [37].

Розробка і впровадження нових навчальних програм для підвищення кваліфікації й професійної перепідготовки з урахуванням вимог роботодавців і нових технологій.

Організація навчальних заходів: проведення семінарів, тренінгів, практичних занять і воркшопів, що сприяють обміну досвідом та отриманню нових знань.

Міждисциплінарний підхід, що полягає у залученні фахівців із різних галузей (економіка, екологія, технології) для забезпечення комплексного підходу до професійної підготовки [38].

Співпраця з агробізнесом, створення партнерських відносин між навчальними закладами й агропідприємствами для забезпечення практичної підготовки студентів.

Оцінка і сертифікація – впровадження системи оцінки і сертифікації знань і навичок, яка дозволяє підтвердити професійну кваліфікацію.

Аналіз потреб ринку праці, що відбувається через регулярний моніторинг і аналіз потреб ринку праці для адаптації освітніх програм та методик до реальних вимог підприємств і організацій [39].

Отже, неперервна професійна підготовка фахівців з професійної освіти аграрного профілю має багатогранну і динамічну структуру, що дозволяє забезпечити високий рівень професійної підготовки, відповідної до сучасних вимог аграрної галузі.

Висновки до першого розділу

Неперервна освіта і неперервна підготовка фахівців – це поняття, які стосуються процесів навчання, але мають різні акценти й цілі.

Неперервна освіта визначає більш широкий контекст навчання, який триває протягом усього життя людини. Вона має складовою: формальні, неформальні й інформальні освітні заходи, що можуть бути призначені як для особистісного розвитку, так і для професійного вдосконалення. Може охоплювати різні рівні освіти, дисципліни й освітні програми, що не обов'язково пов'язані з конкретною професією. Містить все – від курсів підвищення кваліфікації до самостійного вивчення нових навичок і знань.

Неперервна підготовка фахівців зосереджується виключно на формуванні професійних навичок і знань, необхідних для виконання професійної діяльності. Зазвичай передбачає систематичний підхід до навчання, який може містити курси підвищення кваліфікації, стажування, навчальні програми, сертифікаційні курси. Сфокусована на конкретних професійних компетенціях і навичках, що дозволяє фахівцям залишатися конкурентоспроможними на ринку праці. Більш регульована і структурована, часто з обмеженнями на рівні акредитації чи ліцензування.

Отже, неперервна освіта є широким поняттям, яке охоплює усі аспекти навчання протягом життя, тоді як неперервна підготовка фахівців є конкретизованою формою освіти, яка зосереджена на підготовці до конкретної професійної діяльності.

Неперервна підготовка фахівців з професійної освіти аграрного профілю має ряд специфічних особливостей, які визначаються потребами аграрної сфери, постійними змінами в технологіях та обставинами на ринку праці.

РОЗДІЛ 2

ТЕХНОЛОГІЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ

1.1. **Фактори підвищення якості професійної підготовки фахівців з професійної освіти аграрного профілю**

Останнє десятиліття принесло глобальні зміни у світовий розвиток. Більш радикальні зміни спостерігаються у сучасному суспільстві. Вони відбуваються швидше й інтенсивніше, ніж раніше, охоплюючи всі сфери життєдіяльності людей. Швидкість і глибина цих змін ставлять «виклик» здатності людини орієнтуватися у навколишньому світі.

Об'єми і складність інформації, яку сучасна людина повинна опанувати в соціальній, економічній, професійній і побутовій сферах, постійно зростають, вимагаючи вміння оперативного поновлювати свої знання і гнучко орієнтуватися у швидко змінюваному інформаційному середовищі. Досягнення в науці, техніці, соціальній сфері, технологізація й інформатизація процесів, поява нових галузей і «престижних» видів діяльності також ставлять високі вимоги до професійної кваліфікації фахівців [29, 31].

Конкуренція охоплює всі сфери суспільного життя. У зв'язку з цим у молоді виникають нові форми поведінки, формуються нові стосунки, змінюються установки, цінності, потреби та світоглядні позиції. Якщо ці зміни особистості є позитивними, вони сприяють активній і корисній для саморозвитку реакції молоді людини на змінні життєві обставини. Проте не всі молоді люди здатні адаптуватися до стрімко змінюваних умов соціального середовища.

Аби залишатися конкурентоспроможним і мати попит на ринку праці, сучасна людина повинна мати такі особистісні якості, як гнучкість, рухливість, здатність швидко приймати рішення, бачити альтернативи і здійснювати

оптимальний вибір. Із формуванням цих якостей як результату професійної підготовки пов'язані уявлення про якість підготовки фахівців у системі неперервної освіти [37, 40].

Проблема підготовки конкурентоспроможного кадрового резерву зараз є особливо актуальною, оскільки соціально-економічні й соціально-культурні сфери життєдіяльності людини переживають кризу. Фінансові й економічні труднощі призводять до скорочення кадрів, банкрутства підприємств і безробіття. Тому наявність певних навичок поєднання професій, а також можливість і здатність успішно переходити до іншої діяльності або змінювати її вид, тобто володіння якісною професійною конкурентоспроможністю, допоможе істотно знизити наслідки соціально-економічних катаклізмів.

У процесі переходу до ринкових відносин в економіці країни почала швидко змінюватися соціально-професійна структура суспільства, а разом із цим – і умови професійної діяльності людей. Ці умови втратили стабільність. Змінилися також вимоги з боку суспільства, виробництва, роботодавців, а також громадські цінності й уявлення відносно кар'єрного зростання, престижності тих чи інших професій тощо. Як наслідок, значна кількість людей опинилася перед необхідністю змінити місце роботи, а часто й професію. Для багатьох відкрилися можливості для різкого підвищення свого професійно-соціального статусу, тоді як інші вимушені були опановувати нову професію, знижуючи свій службовий ранг або соціальне становище [41].

Згідно з соціологічною концепцією К. Девіса і У. Мура, нерівність професій у суспільстві виникає через «функціональну значущість професій», тобто кожна професія по-різному сприяє задоволенню «функціональних потреб суспільства». Важливість професій визначається їхнім «функціональним імперативом», що означає специфічні історичні умови їх існування [42]. Більш складні та відповідальні професії вимагають високої кваліфікації, постійного накопичення знань і навичок, а також зусиль з боку особистості. Професія впливає не лише на

престиж, доходи і владу, які можуть бути в руках професіонала або групи, що належить до одного виду діяльності, але й на особливості поведінки людини, її життєві цінності, орієнтації та соціальну роль.

Однак, згідно з думкою роботодавців, традиційна система освіти не завжди виконує завдання підготовки кваліфікованих фахівців. Більшість випускників закладів освіти не мають практичних навичок і необхідних компетенції. Загальна криза сучасної освіти полягає в повільній адаптації випускників до змін соціальних умов, невідповідності якості виходу освітнього процесу очікуванням та запитам особистості, суспільства й держави, тобто у відставанні системи професійної підготовки від динамічно змінюваного соціуму, замикаючись в рамках застарілої парадигми передачі знань з покоління в покоління [43].

Для успішної кар'єри випускники повинні володіти (згідно з даними центрів зайнятості) цілеспрямованістю, здатністю доводити справу до кінця, а також вмінням швидко орієнтуватися в обставинах і приймати рішення. У цьому контексті професійні навчальні заклади, які обрали інноваційний напрям розвитку, залишаються найбільш ефективним інститутом виховання молодого покоління і спеціалізованої підготовки.

У процесі модернізації вищої освіти, в контексті входження до Болонського процесу, як ніколи гостро постає питання створення прогресивної системи неперервної професійної підготовки фахівців нового типу. Така система має навчити випускників адаптуватися до широкого спектру змін у їхній професійній діяльності. Метою Болонського процесу є, перш за все: надання можливості доступу до європейської освіти, до мобільності здобувачів освіти і викладачів. Національна доктрина розвитку освіти – це основний державний документ. Він визначає пріоритет освіти в державній політиці, у ньому акцентовано увагу на підготовці високоосвічених людей і кваліфікованих фахівців, які здатні до професійного зростання [25, 28]. Крім того, у Концепціях в освіті зазначено головну мету професійної освіти, що полягає: «у підготовці кваліфікованих

працівників відповідного рівня і профілю, які є компетентними, відповідальними, вільно володіють своєю професією та орієнтуються в суміжних сферах діяльності, здатних до ефективної роботи за спеціальністю відповідно до світових стандартів, готових до постійного професійного зростання, соціальної та професійної мобільності, а також до задоволення потреб особистості у отриманні відповідної освіти» [16]. У результаті, випускники мають бути конкурентоспроможними на ринку праці.

Сьогодні, у ситуації професійної невизначеності й нестабільності опиняються також фахівців професійної освіти. Без спеціальної професійної підготовки їм, іноді, необхідно розширювати свої професійні функції. Якщо раніше фахівець професійної освіти здебільшого працював у закладах професійної (професійно-технічної) освіти, то нині його можна зустріти в закладах освіти, на виробництві тощо.

Формування якостей професійної конкурентоспроможності в процесі професійної підготовки, за умови впровадження сучасних ТН, забезпечить цій категорії фахівців взаємозамінність і надасть можливість поєднувати різні професії, оскільки їх функціональні обов'язки значною мірою доповнюють одна одну, сфери діяльності перетинаються, а цілі збігаються. Дослідники зазначають, що накопичений досвід дозволяє окреслити межі соціального знання і водночас розглядати їх як «тісно пов'язані між собою», акцентуючи увагу на формуванні нової парадигми суспільствознавства. У цій парадигмі наукові дисципліни залежать не стільки від своїх предметів та методів, скільки від проблем, що стосуються життя та діяльності людей, які виходять за рамки суто наукових інтересів. Це й пояснює тісний зв'язок між теоретичними знаннями і практичними навичками [39].

Для підвищення якості професійної підготовки фахівців з професійної освіти аграрного профілю та забезпечення конкурентоспроможності випускників ЗВО важливо враховувати різноманітні педагогічні і методичні фактори.

Педагогічні фактори:

- сучасність навчальних програм, що реалізується шляхом запровадження актуальних курсів і програм, які відповідають вимогам ринку праці і новітнім досягненням аграрної науки;
- індивідуалізація навчання, в основі якої принцип урахування індивідуальних особливостей студентів, їх інтересів і здібностей для підвищення мотивації до навчання;
- професійна підготовка й перепідготовки викладачів, яка практично реалізується підвищення кваліфікації професорсько-викладацького складу з використанням сучасних педагогічних технологій, які стимулюють активну участь студентів у навчально-виховному процесі;
- інтеграція теоретичних і практичних знань, як поєднання теоретичних основ із практичною діяльністю через стажування, практики і проекти в аграрному секторі.

Методичні фактори:

- впровадження інтерактивних методів навчання, зокрема застосування активних форм навчання (групова робота, дискусії, проектні методи), що стимулюють аналітичне й критичне мислення;
- опанування цифрових технологій, що реалізується через використання сучасних інформаційних і цифрових технологій у навчальному процесі для підготовки студентів до роботи в умовах діджиталізації аграрного сектору;
- кросдисциплінарний підхід, як поєднання знань із агрономії, економіки, екології й менеджменту для формування комплексного світогляду студентів;
- систематичне оцінювання результатів навчання: впровадження різноманітних форм оцінювання, що дають можливість об'єктивно оцінити знання й навички студентів і своєчасно коригувати навчальний процес;

– стимулювання професійної активності шляхом заохочення студентів до участі в наукових дослідженнях, конкурсах і конференціях, щоб розвивати їх навички й підвищувати конкурентоспроможність на ринку праці.

Ці фактори мають бути інтегровані в систему професійної підготовки, щоб формувати висококваліфікованих фахівців, які будуть готові до динамічних змін у аграрному секторі.

1.2. Діагностика готовності майбутніх фахівців з професійної освіти аграрного профілю до професійно-педагогічної діяльності

У цьому параграфі описано хід і результати дослідно-експериментальної роботи, під час якого перевірялися ефективність обґрунтованої в попередніх розділах моделі процесу підготовки майбутніх педагогів професійного навчання до професійно-педагогічної діяльності аграрного ЗВО в умовах неперервної професійної підготовки. Діагностика готовності студентів до майбутньої професійно-педагогічної діяльності в системі професійної освіти аграрного спрямування ґрунтувалася на критеріях, зазначених у перевіряваній моделі. До таких критеріїв відносять: 1) мотивацію до майбутньої професійно-педагогічної діяльності, 2) володіння досвідом інтеграції знань про новітні агротехнології в зміст професійної освіти своїх майбутніх студентів, 3) наявність уміння актуалізувати діяльнісно-процесні механізми засвоєння змісту та застосовувати системно-діяльнісний підхід у вирішенні професійно-педагогічних завдань, 4) використання навичок проектування освітнього середовища на основі сучасних цифрових технологій, 5) володіння досвідом застосування цифрових технологій у процесі професійного навчання (таблиця 2.1).

Дослідно-експериментальне дослідження проводилося у природних умовах з 2023 до 2024 роки. У дослідженні брали участь студенти Полтавського державного аграрного університету, всього 39 осіб.

Таблиця 2.1 – Рівні сформованості критеріїв готовності студентів до педагогічної діяльності

№	Критерії оцінки студентів до педагогічної діяльності	Рівні сформованості		
		Необхідний	Достатній	Продвинутий
1	Мотивація до майбутньої професійної діяльності	Нестійкий, епізодический інтерес до знань про подальшу професійну діяльність	Усвідомлення значимості опанування професією викладача для свого майбутнього	Спрямованість майбутніх педагогов до самостійного опанування додаткового навчального матеріалу, усвідомлення майбутньої професії для свого особистісного зростання
2	Володіння досвідом включення знань про нові агротехнології в зміст професійної освіти своїх майбутніх студентів	Знайомство з деякими агротехнологіями, готовність передати інформацію про них учням/студентам	Знання теоретичних основ і сучасних трендів розвитку агро-технологій, вміння зрозуміло і доступно доносити відомості про них студентам	Фундаментальні знання останніх здобутків сільськогосподарського виробництва, вміння представляти їх у навчальному процесі в задачно-діяльнісній формі
3	Наявність вміння актуалізувати діяльнісно-процесуальні механізми засвоєння змісту й застосовувати системно-діяльнісний підхід у вирішенні професійно-педагогічних завдань	Вміння організувати діяльність учнів за допомогою постановки питань і навчальних завдань	Володіння прийомами організації навчальних діалогів, частково-пошуковий діяльності та самостійною діяльності учнів	Самостійний пошук студентом матеріалів для навчальних завдань, володіння умінням організувати проєктну і дослідницьку діяльність учнів з використанням ІКТ, вміння вирішувати педагогічні завдання і навчальні кейси

Продовження таблиці 2.1 – Рівні сформованості критеріїв готовності студентів до педагогічної діяльності

4	Застосування навичок проєктування освітнього середовища на основі сучасних цифрових технологій	Володіння загальної інформацією про проєктування цифрового освітнього середовища	Володіння навичками проєктування освітнього середовища, моделюючої застосування сучасних цифрових технологій у сфері с/г виробництва	Самостійне проєктування освітнього середовища для конкретних навчальних цілей і проєктів
5	Володіння досвідом використання цифрових технологій у процесі професійного навчання	Готовність студентів до ідентифікації знань цифрових технологій з вимогами до професійному навчанні	Наявність позитивного досвіду використання цифрових технологій у процесі педагогічної діяльності (на педагогічній і переддипломній практиках)	Творче застосування сучасних цифрових технологій для вирішення різноманітних педагогічних завдань подальшої професійно-педагогічної траєкторії саморозвитку

Визначено контрольну й експериментальну групи (КГ і ЕГ), майже однакові за своїм кількісним і якісним складом, дослідження яких проводилося на трьох виділених та описаних раніше етапах: орієнтовно-мотиваційному, освоєння теоретичних основ професійно-педагогічної діяльності, продуктивної діяльності та професійної самоактуалізації.

Метою констатуючого етапу дослідно-експериментального дослідження була діагностика професійно-педагогічної спрямованості студентів та їх готовності до педагогічної діяльності на початку дослідної роботи у процесі формування професійної компетентності.

Діагностика готовності студентів до професійно-педагогічної діяльності була заснована на рівневому ранжируванні основних показників, які виявляються на критеріальній основі, заснованій на поданій вище моделі формування компетентності. Важливим аспектом тут було пред'явлення студентам завдань, ситуацій і проєктів, у яких вони могли проявити свої педагогічні знання та вміння.

На діагностичному етапі застосовувалися психолого-педагогічні методи та методики: аналіз навчальної документації, спостереження, бесіда, анкетування, тестування, створення й аналіз спеціальних навчальних ситуацій, вивчення результатів діяльності студентів у навчальній, виховній, науковій, організаційної, профорієнтаційної діяльності та аналізу якості освіти [43, 44].

1. Виявлення рівня мотивації студентів до майбутньої професійно-педагогічної діяльності проводилось за допомогою опитувальників: «Мотивація професійної діяльності» методика К. Замфір у модифікації А. Реана [43], «Опитувальник на виявлення рівня професійної спрямованості та готовності студентів» О. Кокун [43, 45], «Диференційно-діагностичний опитувальник» Є. Клімов [43, 46].

Мотивація до подальшої професійної діяльності виявлялася з за допомогою комп'ютерного тестування. Так, студентам необхідно було вказати мотив вибору професії. Як такі пропонувалися: грошове заохочення, прагнення до просування по службі, задоволення від роботи, бажання проявити себе у педагогічній сфері та інше, представлені у таблиці (табл. 2.2).

У таблиці 2.2 представлено фрагмент одного із опитувань студентів 1 курсу спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). Метою опитування є виявлення мотивації до подальшої професійної діяльності на рівнях: внутрішньої мотивації, зовнішньої позитивної та зовнішньої негативної мотивації.

Потім було складено та проведено анкету з виявлення спрямованості на педагогічну діяльність. Наприклад, твердження «так» на запитання: «Я з дитинства мріяв стати педагогом» відповіли 20% опитаних контрольної групи,

16% в експериментальній. «Мені подобається передавати знання іншим людям» – у контрольній групі відповіло – 27%, в експериментальній – 23%. «Мені цікаво проводити заходи виховного характеру» – у контрольній групі – 31 %, в експериментальній – 33% опитаних.

Таблиця 2.2 – Опитувальник щодо мотивів професійної діяльності

Мотиви професійної діяльності	1	2	3	4	5
	категорично ні	ні	не знаю	скоріш за все, що так	саме так
1. фінансова привабливість					
2. перспективи кар'єрного зростання					
3. намагання уникнути критики від керівника або колег					
4. намагання уникнути можливих покарань або неприємностей					
5. потреба у досягненні соціального престижу і повага від оточуючих					
6. задоволення від самого процесу і результату роботи					
7. можливість найбільш повної самореалізації саме у цій діяльності					

Виявлення рівня професійної спрямованості та готовності студентів за О. Кокур дозволив виявити у студентів професійну підготовленість до педагогічної діяльності. Наприклад, на питання щодо виявлення рівня професійної спрямованості та готовності студентів «Свою подальшу професію ви обрали»: «самі» – 20% (КГ), 22% (ЕГ), «за порадою батьків» – 37% (КГ), 41 % (ЕГ), «за порадою друзів» – 13% (КГ), 9% (ЕГ), «за порадою педагога» – 19% (КГ), 20% (ЕГ), «інше» – 11% (КГ), 8% (ЕГ).

На запитання «Ваші здібності, на Вашу думку, відповідають вимогам вашої майбутньої професії?» «Недостатньо» відповіли 55% (КГ), 59% (ЕГ), «Переважно» 36% (КГ), 30% (ЕГ), «Повністю» 9% (КГ), 11% (ЕГ).

«Ви хочете мати саме цю професію». «Не особливо» відзначили 38% контрольній групі, 37% в експериментальній, «Середньо» 32% (КГ), 29% (ЕГ), «сильно» 20% (КГ), 23% (ЕГ), «дуже сильно» 10% (КГ), 11% (ЕГ).

«Зацікавленість у навчанні» показали не всі студенти, результати контрольної й експериментальної груп практично однакові: «низька», «посередня», «вища за середню», «висока», «дуже висока» – 10 % (КГ), 9% (ЕГ).

На запитання: «Ви вважаєте, що знаєте про умови та особливості вашої майбутньої професії» відповіді були такі: «нічого», «мало», «біля половини», «багато», «майже все». В основному були відповіді, що свідчили про мало поінформованість на початковому етапі навчання про свою майбутню педагогічну професію.

У відповіді на запитання: «Ви оцінюєте власні професійні знання і вміння зараз як»: «дуже низькі», «низькі», «середні», «хороші», «дуже хороші» – більшість у контрольній та експериментальній групі відзначили низькі.

На запитання: «Чи збираєтеся ви надалі працювати за своєю майбутньою професією» були передбачені наступні відповіді: «ні», «скоріше ні», «ще не вирішили», «напевно так», «точно так». Як у контрольній, так і в експериментальній групі більшість відповідей представлені реплікою – «ще не вирішили».

Результати опитування, анкетування, вирішення педагогічних завдань дозволили виявити мотивацію студентів до майбутньої професійної діяльності та розподілити їх за рівнями розвитку готовності: де спостерігається нестійкий, епізодичний інтерес до знань про майбутню педагогічну діяльність – необхідний; студенти, які усвідомили значущість оволодіння професією викладача для свого майбутнього, «віднесені до достатнього рівня»; третя група студентів показала

прагнення самостійного вивчення додаткового навчального матеріалу, усвідомлення майбутньої професії для свого особистісного зростання, бачення в цифрових технологіях нових можливостей викладацької діяльності та була віднесена до просунутого рівня.

Студенти контрольної групи розподіль за рівнями: «необхідний» – 66%, «достатній» – 24%, «просунутий» – 10%. Студенти експериментальної групи у рівневому співвідношенні розподілилися наступним чином: «необхідний» – 60%, «достатній» – 31%, «просунутий» – 9%.

Також було складено анкету, зміст якої складала наступні питання: «Що стало вибором даного ЗВО?», «Чому ви обрали цю професію?», «Що чи хто вплинув на вибір цієї спеціальності?», «Наскільки необхідно педагогу володіти сучасними цифровими технологіями», «Що у педагогічній діяльності вас приваблює найбільше?».

В експериментальній групі відповіді містили такі формулювання: «Я вибрав цей ЗВО тому, що живу поруч» – 29%, «Я усвідомлено вступив на інженерно-педагогічний факультет, бо дуже хочу викладати у коледжі» – 17 %, «Я завершив навчання в аграрномк коледжі і хочу повернутися туди працювати як викладач» – 5 %, «Престиж викладацької професії в останні роки виріс, тому хочу бути педагогом» – 8 %, «Мої батьки педагоги в коледжі, я теж бачу себе тільки в цій професії» – 1%, «Я вступив на цей факультет за вимогою батьків» – 10 %, «Хочу вдосконалювати свої професійні знання в аграрній галузі та викладати у коледжі» – 7 %, «Вступив на інженерно-технологічний факультет, тому що працював у коледжі, де були на практиці випускники цієї спеціальності» – 13%. «У коледжі разом із практикантами з ІТФ ремонтували агродрона для сільського господарства, мені сподобалося, захотів пробувати займатися подібним» – 8 %, «Хочу зробити внесок у розвиток вітчизняної освіти на основі сучасних досягнень в аграрній галузі» – 2%. Володіння цифровими технологіями на просунутому рівні відзначили 67% опитаних. У педагогічній діяльності приваблює найбільше:

«транслявати аграрні знання студентам про сучасні досягнення у цій галузі» – 27 %, «на практиці демонструвати свої знання» – 13 %, «бачити процес своєї педагогічної діяльності у студентів» – 29%, «можливість самореалізації» – 31%.

У контрольній групі були дані наступні відповіді «Це престижна професія, можна добре влаштуватися на роботу» – 17 %, «Це хороша професія, причому можна працювати не тільки педагогом, а й агроінженером» – 7 %, «Хочу спочатку попрацювати агроінженером, а потім викладати в аграрному коледжі, щоб практично закріпити отримані знання» – 3 %.

У відповіді на запитання «Чому ви обрали цей ЗВО?», відповіді містили наступні формулювання: «Дізнався від моїх знайомих, що є така спеціальність у ЗВО» – 10 %, «Порадили родичі, вони вчилися за цією спеціальністю» – 11%, «У коледжі практиканти були з цього ЗВО» – 17%.

Відповідь на запитання: «Хто чи що вплинуло на вибір вашої професії?», в ЕГ отримали такі результати: «педагоги у школі, коледжі» – 28 %, «це був мій усвідомлений вибір» – 36 %, «знайомі, родичі, друзі» – 22%, «інше» – 14%.

Знання та застосування цифрових технологій у професійній сфері діяльності на просунутому рівні відзначили 62% опитаних. У педагогічній діяльності найбільше приваблює: «можливість транслявати аграрні знання студентам про сучасні досягнення у цій області» – 29%, «на практиці демонструвати свої знання» – 15%, «бачити процес своєї педагогічної діяльності у майбутніх учнях» – 28 %, «можливість самореалізації» – 32%.

За отриманими даними можна зробити висновок, що більшість студентів зробили вибір усвідомлено та самостійно. Не менш важливу роль відіграють педагоги в коледжі та в школі, вони впливають своїм особистим прикладом на вибір педагогічної професії – 28%, рекомендації знайомих та родичів.

Багато студентів відзначали незвичність цієї спеціальності, бо можна працювати не тільки педагогом, а й агроінженером, технологом, залежно від обраного профілю.

Студенти КГ відповіли так на запитання: «Хто чи що вплинуло на вибір вашої професії?»: педагоги у школі, коледжі – 20%, це був мій свідомий вибір – 30%, знайомі, родичі, друзі – 32%, інше – 18%. Більшість обрали – за рекомендацією батьків та знайомих.

У процесі виявлення мотивації до майбутньої професійної діяльності у багатьох відповідях можна простежити, що студенти: виявляють нестійкий, епізодичний інтерес до знань про подальшу професійну діяльність; інша група студентів усвідомлює важливість оволодіння професією викладача для свого майбутнього; третя група майбутніх педагогів виявляє прагнення до самостійного вивчення додаткового навчального матеріалу, усвідомлює майбутню професію для свого особистісного зростання, бачить у цифрових технології нові можливості викладацької діяльності (табл. 2.3). Це дозволило розподілити студентів за рівнями: необхідний, достатній, просунутий.

Таблиця 2.3 – Мотивація студентів до професійної діяльності початковому етапі навчання та розподіл студентів за рівнями (%)

Групи	Рівні		
	Необхідний	Достатній	Просунутий
Контрольна (КГ, %)	52	38	10
Експериментальна (ЕГ, %)	54	37	9

2. Визначення рівня володіння досвідом студентами включення знань про новітні агротехнології у зміст професійної освіти своїх майбутніх студентів проводилося на всіх етапах навчання: адаптаційну, стабілізаційну, професійну самоактуалізацію.

Педагог професійного навчання повинен володіти, в першу чергу, галузевими знаннями і вміти грамотно й доступно передати знання, навчати застосування їх на практиці, передавати досвід, культуру, цінності студентам коледжу або ЗВО [43, 47].

Наприклад, на орієнтовно-мотиваційному етапі студентам було запропоновано завдання, у якому треба було дати відповідь на запитання: «Які

новітні агротехнології ви вже знаєте? У межах якогось навчального предмета ви змогли б передати ці знання у процесі професійно-педагогічної діяльності? За допомогою яких технологій і методик навчання ви змогли б передати агрознання своїм майбутнім студентам?» Для виконання цього завдання студентам необхідно було заповнити таблицю «З-Х-Д», що означає: «знаю», «хочу дізнатися», «дізнався» (у процесі вивчення даного курсу (або окремо взятої теми)).

На першому етапі студенти заповнюють лише позиції «знаю» та «хочу дізнатися», після вивчення заповнюють також позицію «дізнався».

На початковому етапі навчання у студентів відзначався слабкий рівень володіння досвідом включення знань про нові агротехнології у зміст професійної освіти. Це було пов'язано, перш за все, з тим, що у них на орієнтовно-мотиваційному (початковому) етапі практично відсутні глибокі знання про новітні агротехнології, тільки поверхневе уявлення про останні тренди у цифровому секторі аграрного виробництва [44, 48].

Відповіді на поставлені запитання дозволили розподілити студентів на рівні володіння зазначеною компетенцією. Студентів, які мають тільки початкову знайомство з деякими агротехнологіями, але які прагнуть передати інформацію про них тим, хто навчається, ми віднесли до «необхідного» рівня розвитку даної компетенції, у КГ – 75 %, у ЕГ – 74 %. Студентів, які демонструють знання теоретичних основ і сучасних трендів розвитку агротехнологій, вміння зрозуміло і доступно доносити відомості про них тим, хто навчається, ми віднесли до «достатній» рівень, у КГ – 9 %, в ЕГ – 8 %. Фундаментальні знання останніх про досягнення сільськогосподарського виробництва, вміння представляти їх у навчальному процесі у задачно-діяльнісній формі на першому продемонстрували лише 2 % – ЕГ, 3 % у контрольній групі. Вказана група студентів була віднесена до «просунутого» рівня володіння вказаною компетенції.

На етапі опанування теоретичних основ професійно-педагогічної діяльності студенти відзначили, що отримали добрі аграрні знання про сучасні досягнення в

рослинництві та землеробстві, актуальні вміння про нові цифрові технології тваринництва, цифрові тренди економічного сектора аграрного виробництва. Професійно-педагогічні вміння і навички студенти демонстрували на основі педагогічного моделювання під час роботи над проектами. Студенти демонстрували свою готовність до професійної діяльності у процесі навчання учнів коледжу робототехніки у період педагогічної практики [45, 49].

На запитання «Які нові навчальні курси на вибір ви пропонуєте ввести у навчальний процес?», більшість опитаних висловила пропозицію у бік курсів, назва яких містить слово «цифровізація». Студентами були придумані та запропоновані наступні назви «Цифрові технології в рослинництві», «Цифрова навігація у землеробстві», «Система «розумне поле» агропромислового комплексу», «Супутникова система точкового обробітку полів», «Система «розумна ферма» у тваринництві», «Цифрові технології в аграрній освіті».

Аналіз отриманих результатів тестування про володіння досвідом включення знань про новітні агротехнології у зміст професійного освіти своїх майбутніх студентів дозволив розподілити майбутніх педагогів за рівнями (табл. 2.4):

- знайомство з деякими агротехнологіями, готовність передати інформацію про них тим, хто навчається, є «необхідним рівнем»;
- знання теоретичних основ та сучасних трендів розвитку агротехнологій, вміння зрозуміло і доступно доносити відомості про них учням – «достатній рівень»;
- фундаментальні знання про останні досягнення сільськогосподарського виробництва, вміння представляти в навчальному процесі в задачно-деятельностной формі – «просунутий рівень» (табл. 2.4).

3. Аналіз умінь майбутніх педагогів актуалізувати діяльнісно-процесуальні механізми засвоєння змісту та застосування системно-діяльнісного підходу у вирішенні професійно-педагогічних завдань проводився на основі рішення кейсів і

за допомогою контекстного навчання, коли у навчальний процес необхідно вводити навчальні курси професійно-педагогічної підготовки, що містять завдання підходу.

Таблиця 2.4 – Розподіл студентів за рівнями володіння досвідом включення знань про новітні агротехнології у зміст професійного освіти своїх майбутніх учнів (%)

Групи	Рівні		
	Необхідний	Достатній	Просунутий
Контрольна (КГ, %)	69	20	11
Експериментальна (ЕГ, %)	73	22	5

При підготовці до таких педагогічних ситуацій необхідно було студентам запропонувати самостійний пошук матеріалів для навчальних завдань, розвивати вміння організовувати проектну та дослідницьку діяльність учнів з використанням цифрових інструментів, формувати вміння вирішувати педагогічні завдання та навчальні кейси. За підсумками вирішення проблемних ситуацій, у процесі формування та вирішення педагогічних завдань, студенти були розподілені за рівнями (табл. 2.5):

- уміння організовувати діяльність учнів за допомогою постановки питань та навчальних завдань – «необхідний»;
- володіння прийомами організації навчальних діалогів, частково-пошукової діяльності та самостійної діяльності учнів «достатній»;
- самостійний пошук студентом матеріалів для навчальних завдань, володіння вмінням організовувати проектну та дослідницьку діяльність учнів з використанням ІКТ, вміння вирішувати педагогічні завдання та навчальні кейси «просунутий».

Діагностичне дослідження було організовано у процесі виконання завдань, побудованих на основі ситуаційно-задачного підходу, кейсів та контекстне навчання. Результати дослідження представлені у таблиці (табл. 2.5).

Таблиця 2.5 – Вміння майбутніх педагогів актуалізувати діяльнісно-процесуальні механізми засвоєння змісту та застосовувати системно-діяльнісний підхід у вирішенні професійно-педагогічних завдань з рівням (%)

Групи	Рівні		
	Необхідний	Достатній	Просунутий
Контрольна (КГ, %)	69	20	11
Експериментальна (ЕГ, %)	71	24	5

4. Виявлення навичок проектування освітнього середовища на основі сучасних цифрових технологій передбачає сформованість педагогічних компетенцій.

Аналіз основної освітньої програми та навчальних планів за останні 2-3 роки показав, що спочатку важливим недоліком процесу підготовки педагогів професійного навчання є слабкий розвиток соціально-особистісних і загальнокультурних компетенцій, що сприяють виробленню навичок роботи з людьми. Враховуючи дані проблеми, у навчальні плани були впроваджені курси щодо вибору «Цифровізація освітнього процесу», «Моделювання технологічних процесів аграрного виробництва», «Аграрний сервіс та інформаційне забезпечення», «Освітні технології», що дозволяють розвивати комунікаційні навички на основі соціальної взаємодії, проєктивні здібності, креативне мислення, організаторські вміння, що сприяють формування внутрішньої мотивації до подальшої педагогічної діяльності [50-52].

Заняття, проведені зі студентами у рамках навчальних курсів «Освітні технології» та «Позанавчальна робота у закладах професійної освіти», аналіз результатів екзаменів, дозволили виявити навички проектування освітнього середовища на основі сучасних цифрових технологій і розподілити студентів за наступним рівням (табл. 2.6): необхідний: володіння загальною інформацією щодо проектування цифрової освітнього середовища; достатній: володіння навичками проектування освітнього середовища, моделює застосування сучасних цифрових технологій у сфері сільськогосподарського виробництва; просунутий: самостійне

проектування освітнього середовища для конкретних навчальних цілей і проєктів [49].

У таблиці (табл. 2.6) представлено розподіл студентів за сформованими рівням навичок проектування освітнього середовища на основі сучасних цифрових технологій.

Таблиця 2.6 – Навички проектування освітнього середовища на основі сучасних цифрових технологій за рівнями (%)

Групи	Рівні		
	Необхідний	Достатній	Просунутий
Контрольна (КГ, %)	68	22	10
Експериментальна (ЕГ, %)	69	23	8

5. Визначення рівня володіння досвідом використання цифрових технологій у процесі професійного навчання можливо в період практичної підготовки.

Перед педагогічною практикою студентам було запропоновано написати свої передбачувані очікування майбутньої педагогічної діяльності. Відповіді містили такі очікування: «Набути досвід професійно-педагогічної діяльності», «Спробувати себе на практиці у своїй майбутній професії», більшість 71% написали: «Можливість самореалізації».

Після завершення практики у період захисту своїх звітів, у процесі виступів на конференції студентам було запропоновано співвіднести свої передбачувані очікування зі справжньою реальністю, з якою вони зіткнулися на практиці. Більшість відповіли, що практика виправдала їхні очікування щодо набуття нового досвіду діяльності. Наприклад, один із студентів (КГ), який за результатами відповідей був учасником групи «просунутого рівня» «Педагогічна практика у ВСП «Хорольський агропромисловий фаховий коледж ПДАУ» дозволила мені по-іншому поглянути на подальшу професію. Я впораюся з будь-якою педагогічною ситуацією».

Наступний студент із КГ, якого було включено до групи «достатній рівень» дав відповіді на анкетування: «Практика ВСП «Лохвицький механіко-

технологічний фаховий коледж ПДАУ» показала мені наскільки я готовий до подальшої педагогічної діяльності, сприяла становленню мене як педагога». Одна із студентом, яка була у групі «необхідний рівень» поділилася враженням від проходження педагогічної практики наступним чином: «Педагогічна практика у ДНЗ «Гадяцьке вище професійне аграрне училище» показала мені мою готовність до подальшої професійної діяльності». Ще один студент із ЕГ, учасник групи «необхідний рівень» висловився наступним чином: «Мені дуже цікаво було на практиці у ВСП «Березоворудський фаховий коледж», навички, здобуті в період практики, стануть у нагоді в подальшій професійній діяльності». Студентка із ЕГ, («достатній рівень») прокоментувала враження від педагогічної практики таким чином: «Практика в Професійно-технічному училищі № 54, смт. Котельва дозволила набути мені нового досвіду професійної діяльності. Ті труднощі й реальні ситуації, з якими я мала справу під час практики, «загартували мене», і я тепер впевнена, що зможу працювати педагогом, на практиці зможу проектувати і вирішувати реальні педагогічні завдання» [50, 52].

Після завершення педагогічної практики студентам було запропоновано самим описати педагогічну ситуацію, з якою вони зустрілися у реальній педагогічної діяльності та описати шляхи вирішення даної проблеми. У процесі вирішення й обговорення педагогічних ситуацій у майбутніх педагогів формувалися навички проектування і моделювання своєї майбутньої професійно-педагогічної діяльності; аналітичні вміння.

Студентам 1 і 2 курсів на етапах опанування теоретичних основ професійно-педагогічної діяльності, продуктивної діяльності та професійної самоактуалізації було запропоновано анкети, що містять наступні питання: «Чи готові ви до професійно-педагогічної діяльності?», «Чи не розчаровані ви у своїй майбутній професії «до» та «після» проходження педагогічної практики?», «Якби вам зараз було надано можливість заново обрати професію, щоб ви вибрали?».

В експериментальній групі перед педагогічною практикою 72%, а після практики більшість відповіли 95%, що обрали б знову професію педагога і не розчаровані у виборі своєї професії та напрямі підготовки.

У контрольній групі було отримано такі результати:

- «не розчаровані у вибраній професії» – 71 % до, 79 % після проходження практики;
- «розчаровані і не хотіли б працювати за спеціальністю» – 29 % до, 21 % після практики;
- 21% студентів 2 курсів «розчаровані у майбутній професії і не планують пов'язати своє подальше життя із викладацькою діяльністю».

Вони зазначили, що: «хотіли б здобути другу вищу освіту, пов'язану з дизайном, агроінженерією, переробкою харчової продукції й продовжити свій розвиток у новій професії».

Таблиця 2.7 – Рівні володіння досвідом використання цифрових технологій процесі професійного навчання (%)

Групи	Рівні		
	Необхідний	Достатній	Просунутий
Контрольна (КГ, %)	69	24	7
Експериментальна (ЕГ, %)	70	22	8

Результати експериментального дослідження представлені на діаграмах (рис. 2.1 і 2.2).

Аналіз статистичних даних, проведений за визначенням достовірності результатів за допомогою критерію ϕ -Фішера, не виявив значних відхилень оціночних показників як у КГ, так і в ЕГ, що свідчить про коректну оцінку результатів дослідження.

Таким чином, діагностика готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності у педагогічному прояві дозволяє зробити висновок, що на констатуючому етапі експериментального дослідження більшість студентів мають необхідний рівень, менш достатній, дуже мало студентів мають просунутий рівень,

що свідчить про майбутню роботи з проведення заходів, дозволяють підвищити рівень, тобто перейти студенту більш високий рівень розвитку.

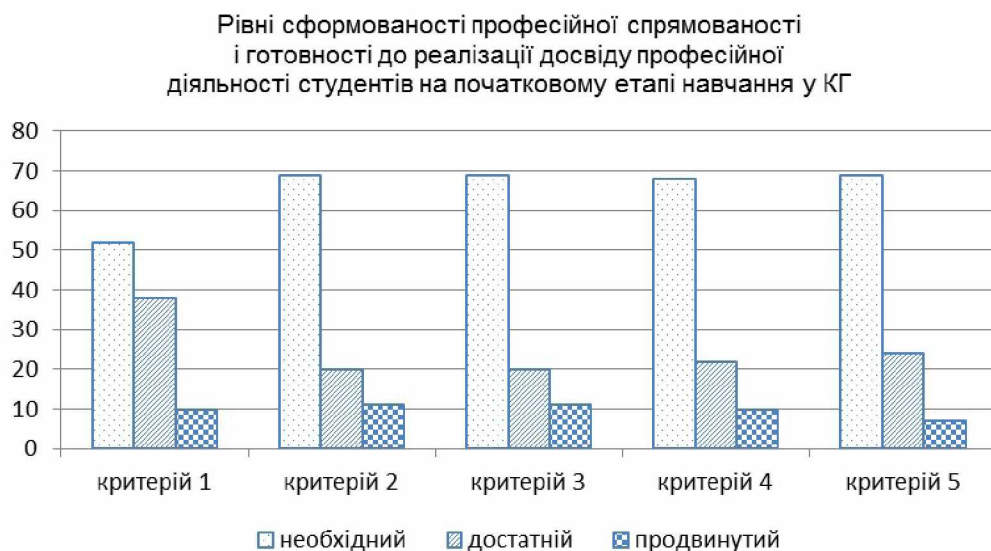


Рисунок 2.1. Результати експериментального констатуючого етапу дослідження у КГ.

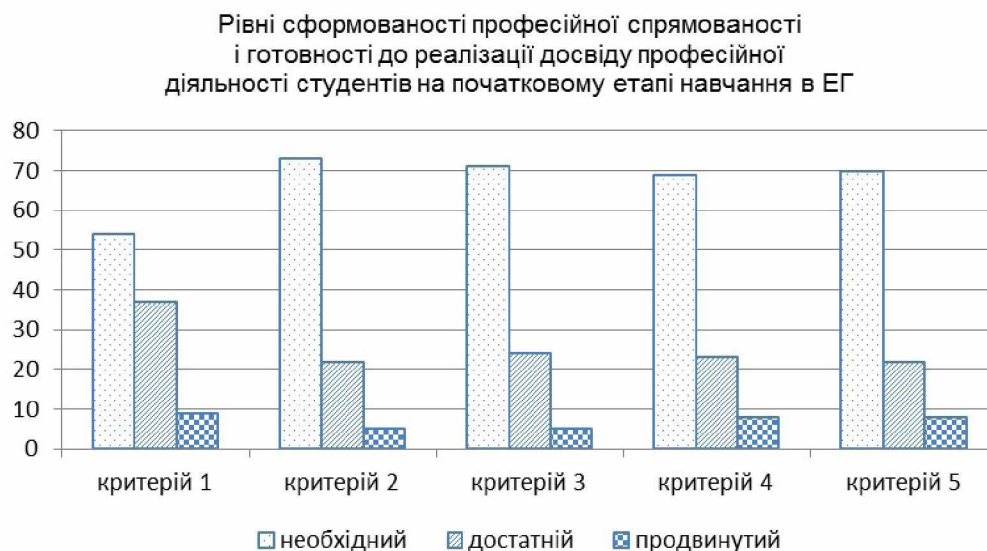


Рисунок 2.2. Результати експериментального констатуючого етапу дослідження у ЕГ.

Співвідношення отриманих даних із результатами опитування анкетування виявило, що незалежно від рівня сформованості професійно-педагогічної компетентності на початковому етапі навчання, студенти не задоволені якісними готовності до реалізації досвіду професійної діяльності у майбутніх педагогів умінь здійснення педагогічної діяльності в цифровому освітньому середовищі.

Технологія неперервної підготовки фахівців аграрного профілю тісно пов'язана з професійною мотивацією. Виділяємо основні аспекти, що демонструють цей зв'язок.

Задоволення освітніх потреб фахівців – орієнтація на інтереси студентів. Саме технологія неперервної підготовки враховує інтереси і потреби фахівців, що сприяє підвищенню їх професійної мотивації. Якщо програми навчання відповідають професійним інтересам, це посилює зацікавленість у навчанні, формує потребу у постійному підвищенні професійної кваліфікації: Це забезпечує можливість для фахівців удосконалити свої знання і навички, що в свою чергу підвищує їх впевненість у власних силах і професійному статусі.

Адаптація до змін у галузі, що є характерним для сучасних технологій і тенденцій. Неперервна підготовка передбачає опанування новітніх технологій і методик, що є важливим для аграрної сфери. Фахівці, які отримують актуальні знання, відчують більшу мотивацію до роботи в умовах швидкого розвитку галузі. Характерною особливістю неперервної професійної підготовки є гнучкість навчання. Саме технології неперервної підготовки можуть мати дистанційні або модульні форми навчання, що дозволяє фахівцям організовувати навчання відповідно до власного графіка і потреб [44].

Розвиток кар'єри і підвищення умов праці. Загальновідомий факт, що фахівці, які активно займаються неперервною професійною підготовкою, мають більше шансів на кар'єрне зростання, що є потужним мотивуючим фактором. Конкуренція на ринку праці спонукає фахівців до актуалізації наявних знань і навичок. В умовах зростаючої конкуренції в аграрному секторі постійне навчання стає важливою умовою для успіху, що підвищує мотивацію фахівців до саморозвитку.

Соціальне і професійне середовище створює сприятливі умови для підтримки колег. Неперервна підготовка фахівців часто має форми групових занять, семінарів і обговорень, що сприяє зміцненню соціальних зв'язків між колегами, підвищує

професійну мотивацію. Постійна взаємодія з бізнесом або співпраця з агробізнесом і іншими організаціями може надати додатковий стимул для навчання, оскільки фахівці бачать практичне застосування своїх знань.

Отже, технологія неперервної підготовки фахівців аграрного профілю не лише сприяє їх професійному розвитку, але й забезпечує мотивацію через задоволення потреб, адаптацію до змін, розвиток кар'єри та соціальну підтримку. Це взаємопов'язана система, де одна складова підсилює іншу, сприяючи загальному успіху фахівців у своїй діяльності [36, 39].

Щодо ролі викладача, то він може значно впливати на розвиток у студентів-аграріїв мотивації до неперервної професійної підготовки. Його роль у формуванні професійної мотивації є ключовою.

Саме викладач створює позитивне навчальне середовище і може формувати підтримуючу атмосферу, де студенти відчують себе комфортно, можуть обговорювати свої ідеї, звертатися за допомогою та ділитися досвідом. Позитивне середовище стимулює інтерес та бажання продовжувати навчання.

Забезпечення актуальності інформації – це ще один впливовий фактор на мотивацію до неперервної підготовки фахівців. Викладачі, які використовують сучасні методи викладання, впроваджують новітні технології й актуальні теми, викликають більший інтерес у студентів до навчання. Знання про нові тенденції в агроінженерії або управлінні агробізнесом можуть підштовхнути студентів до бажання далі розвиватися у професійній сфері.

Власний приклад: викладачі, які самі активно займаються неперервною професійною підготовкою, діляться своїм досвідом і досягненнями, стають зразком для студентів. Їхній ентузіазм і прагнення до саморозвитку можуть надихнути студентів.

Індивідуальний підхід проявляється у врахуванні індивідуальних потреб і інтересів студентів, що може більш успішно мотивувати їх до подальшого

навчання. Забезпечення необхідної підтримки та консультативних послуг може допомогти студентам розкрити власний потенціал [33, 35].

Інтеграція практичного досвіду із залученням студентів до проєктної діяльності, практичних занять, стажувань і виїзних семінарів. Реальні життєві ситуації і завдання стимулюють інтерес до професії та підвищують мотивацію до безперервного навчання.

Формування цінностей через навчальні програми й обговорення викладачі можуть формувати у студентів цінності щодо професійної відповідальності, важливості постійного вдосконалення й інновацій у аграрному секторі. Це сприяє глибшому усвідомленню значущості неперервної професійної підготовки.

Викладачі можуть організувати заходи, семінари або курси підвищення кваліфікації, які включають елементи навчання поза межами традиційної освіти. Це дає студентам можливість отримати нові знання і навички, що може підвищити їхню мотивацію.

Таким чином, викладач має можливість впливати на мотивацію студентів-аграріїв до неперервної професійної підготовки через створення позитивного навчального середовища, забезпечення актуальності навчання, інтеграцію практичного досвіду і формування цінностей. Їхня підтримка та залученість можуть значно підвищити готовність студентів продовжувати навчання і вдосконалювати свої професійні навички в аграрній галузі.

Висновки до другого розділу

Суть технології неперервної підготовки фахівців з професійної освіти аграрного профілю полягає в системному підході, який забезпечує неперервний процес навчання і розвитку професійних навичок протягом усього життя фахівця. Основні аспекти цієї технології мають основні складові:

- модульне навчання, що здійснюється структурованням програм підготовки у вигляді модулів, які можуть бути освоєні в різний час, що дозволяє фахівцям навчатися з урахуванням своїх потреб та можливостей;

- адаптація до змін передбачає постійне оновлення і вдосконалення навчальних програм відповідно до новітніх досягнень у галузі агроінженерії, технологій та управління;

- інтеграція теорії і практики, точніше практична орієнтація, коли навчання акцентується на здобутті практичних навичок, що є критично важливими для аграрного сектора, включаючи роботу з новими технологіями, управління землями і ресурсами;

- стажування і практика, включення стажувань на господарствах і в агрокомпаніях, що дозволяє фахівцям отримувати реальний досвід роботи;

- індивідуалізація й диференціація навчання, що здійснюється із урахуванням потреб і інтересів, за умови адаптації навчальних програм відповідно до індивідуальних потреб і мотивацій учасників для підвищення їх зацікавленість у навчанні;

- гнучкість форм навчання досягається використанням різних форм навчання (дистанційні курси, онлайн-семінари, майстер-класи) для забезпечення зручності й доступності освіти;

- система підтримки і взаємодії у формі менторства і наставництва для забезпечення підтримки з боку досвідчених колег та наставників для розвитку професійних навичок і кар'єрного зростання;

– співпраця з роботодавцями, як взаємодія навчальних закладів з агробізнесом для врахування потреб ринку праці і реалізації спільних навчальних проектів;

– оцінка і сертифікація на різних етапах навчання для неперервної фіксації прогресу, що дозволяє отримувати зворотний зв'язок і коригувати навчальний процес; видача сертифікатів або дипломів по завершенню навчання, підвищує шанси фахівця на працевлаштування і кар'єрне зростання.

Отже, технологія неперервної підготовки фахівців з професійної освіти аграрного профілю спрямована на забезпечення безперервного розвитку й адаптації фахівців до швидкозмінюваних умов сучасного аграрного ринку, покращення якості освіти й підвищення конкурентоспроможності фахівців. Ця технологія поєднує теорію і практику, задовольняє індивідуальні і професійні потреби, що в свою чергу сприяє формуванню ефективних професійних кадрів у аграрній сфері.

ВИСНОВОК

У дослідженні здійснено теоретичне узагальнення та запропоновано розв'язання наукової проблеми щодо технології неперервної освіти майбутніх викладачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти у процесі професійно-педагогічної підготовки.

Результати дослідження засвідчили досягнення мети, вирішення поставлених завдань і дали змогу сформулювати такі висновки.

У першому розділі було проведено ґрунтовний аналіз історичного розвитку і становлення системи неперервної професійної підготовки, що дозволило зрозуміти важливість даного процесу у контексті сучасних вимог аграрного сектору.

Визначено, що історичний екскурс демонструє еволюцію підходів до навчання, що відображає зміни в соціально-економічному середовищі та технологічному прогресі:

аналіз термінологічної системи сприяв чіткому окресленню основних понять і визначень, що стосуються неперервної підготовки, що, у свою чергу, створює теоретичну основу для подальших досліджень у цій галузі;

визначені цілі і завдання неперервної професійної підготовки підкреслюють її важливість у формуванні кваліфікованих кадрів, здатних адаптуватися до змінюваних умов ринку праці.

Зміст другого розділу розкриває практичні аспекти реалізації технологій неперервної підготовки, акцентуючи увагу на факторах, які підвищують якість професійної освіти аграрного профілю.

Підсумки дослідження свідчать про те, що сучасні технології навчання, інтеграція теоретичних знань з практичним досвідом та використання інноваційних методик навчання є ключовими елементами в підвищенні ефективності підготовки фахівців.

Діагностика готовності майбутніх фахівців до професійно-педагогічної діяльності виявила важливі аспекти, які потребують удосконалення. Високий рівень готовності, як показник якості підготовки, є критично важливим для успішної професійної діяльності випускників у аграрному секторі.

Практична значимість дослідження: результати роботи відкривають нові перспективи для вдосконалення системи неперервної підготовки фахівців з професійної освіти аграрного профілю. Вони можуть стати основою для розробки і реалізації рекомендацій, спрямованих на покращення освітніх програм, а також на розвиток управлінських і педагогічних компетентностей у процесі підготовки фахівців для аграрної сфери.

Таким чином, проведене дослідження демонструє важливість неперервної підготовки фахівців із професійної освіти аграрного профілю як необхідного елемента для забезпечення високої конкурентоспроможності на ринку праці та ефективності роботи агропромислового сектору в цілому.