

**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: **«Методика використання варіативних моделей навчання  
в аграрних ЗПО»**

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*  
ЯЦЕНКО Юрій Васильович

Керівник: АНТОНЕЦЬ Анатолій

**Полтава – 2024 року**

## ВСТУП

*Актуальність теми.* Аналіз публікацій з досліджуваної проблеми демонструє протиріччя: між узагальненими результатами, вираженими у наукових знаннях та питаннями освоєння студентами навчальної діяльності; способів та засобів її здійснення, а також упровадженням методів активного навчання, що сприяють модернізації професійної освіти; між засвоєнням студентом конкретних знань у процесі навчально-виховної діяльності та способами предметної діяльності, які безпосередньо пов'язані з формуванням професійних умінь. Наявність цих протиріччя обумовлює актуальність нашого дослідження

*Мета дослідження* полягає в магістра полягає в окресленні педагогічних та методичних умов, за яких можлива ефективна організація навчальної діяльності в аграрних ЗПО з використанням варіативних форм та методів активного навчання.

*Завдання дослідження:* проаналізувати стан вивченості проблеми дослідження; визначити особливості психологічної діагностики учні аграрних ЗПО; розкрити та обґрунтувати дидактичні умови активізації навчальної діяльності учнів; розробити та експериментально перевірити методику організації навчальної діяльності у ЗПО аграрного профілю з використанням методів активного навчання та інформаційних технологій.

*Об'єкт дослідження:* навчальний процес у закладі професійної освіти аграрного профілю

*Предмет дослідження:* система методичних та педагогічних умов, що сприяють використанню варіативних форм навчальної діяльності та методів активного навчання.

*Методи дослідження.* Аналіз психолого-педагогічної літератури на тему дослідження; вивчення нормативних документів; педагогічний експеримент; моделювання педагогічного процесу; спостереження; анкетування; методи математичної обробки даних

*Наукова новизна:* полягає у розробці методики організації варіативних форм навчальної діяльності у ЗПО з використанням методів активного навчання та інформаційних технологій; запропоновані варіативні підходи до формулювання цілей та змісту навчального процесу; окреслено умови для активізації навчальної діяльності учнів в аграрних ЗПО.

*Практичне значення:* отримано теоретичні положення та висновки, що створюють передумови для успішної підготовки майбутніх фахівців АПК в умовах варіативності форм і методів навчання, розроблена методика навчання призводить до значного підвищення якості набутих знань, і може бути використана при побудові навчального процесу з фахових навчальних предметів в аграрних ЗПО.

## РОЗДІЛ 1

### НАВЧАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ УЧНІВ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

#### **1.1 Основні тенденції розвитку професійної освіти на сучасному етапі розвитку освіти**

Прогрес цивілізації завжди ставився у залежність від стану освіти, роль якого полягала у залученні молодого покоління до цінностей, накопичених попередніми поколіннями людей. При цьому функцію надавача знань та культури виконував учитель. Його особистість була об'єктом пильної уваги видатних педагогів минулого, була предметом пізніших досліджень.

Відзначимо, що переважна більшість робіт пов'язані з традиційної освітньої практикою. Тому цілком справедлива думка про те, що поряд з багатством фундаментальних досліджень і оригінальністю експериментальних фактів, багато матеріалів з позицій сьогодення морально застаріли і не відповідають нинішнім реаліям.

Сучасний підхід до оновлення змісту як вищої, так і професійної освіти ґрунтується на принципах гуманізації. Вітчизняна наука створила солідну теоретичну основу для цього процесу. Ідея гуманізації педагогічної освіти знайшла своє теоретико-методологічне обґрунтування в роботах Є. Шиянова [1], який довів, що гуманізація є фундаментальною соціально-ціннісною та морально-психологічною основою суспільного життя і людських взаємин. Цей підхід відображає ціннісний аспект освіти як суспільного явища, що робить гуманізацію ключовим соціально-педагогічним феноменом, який визначає сучасні тенденції розвитку та функціонування освітніх систем.

Гуманізація освіти, за своєю суттю, охоплює кілька важливих аспектів. З точки зору цільових функцій, вона є умовою гармонійного розвитку особистості, розкриття її творчого потенціалу та зростання її здібностей. Гуманізація також

передбачає процес, спрямований на розвиток особистості як активного суб'єкта творчої діяльності, пізнання та спілкування. Вона формує основу для встановлення гуманних відносин між педагогами та учнями, що є важливим елементом педагогічного процесу.

Крім того, гуманізація освіти є ключовим компонентом нового педагогічного мислення, яке змінює традиційне уявлення про суть та характер навчального процесу. У цьому контексті викладачі та студенти виступають як активні учасники розвитку власної творчої індивідуальності. Таким чином, гуманістична природа педагогічного процесу полягає у формуванні особистості майбутнього фахівця, рівень розвитку якої є показником ефективності як окремого навчального закладу, так і всієї освітньої системи загалом.

Відповідно до методології ціннісного підходу до педагогічної діяльності, гуманізація педагогічної освіти передбачає формування готовності фахівця-педагога до здійснення культурно-гуманістичної функції. Цьому має сприяти культурологічний підхід, завдяки якому можливе формування гуманітарної культури педагога. Під нею ми розуміємо оптимальну сукупність загальнолюдських ідей та цінностей, професійно-гуманістичних орієнтацій та якостей особистості, універсальних способів пізнання та творчих дій. Опанування цією культурою призводить до осмислення особистістю філософських, духовно-моральних підстав педагогічної діяльності та усвідомлення її як соціуму культури, світоглядного самовизначення.

Засобом реалізації культурологічного підходу виступає гуманітаризація освіти, суть якої полягає в тому, щоб гуманітарна культура як певна цілісність, гармонія знання, творчої дії, почуттів та спілкування пронизувала всю підготовку педагога. З цієї причини вона потребує зміни принципів взаємодії різних дисциплін.

Гуманітаризація професійної освіти викликає необхідність підвищення ролі психолого-педагогічних знань при викладанні фахових дисциплін, які поза

зв'язком із загальнокультурною підготовкою і не можуть забезпечити системи заходів, які спонукають майбутнього фахівця до осмислення творчого процесу як сфери його світоглядного та професійного розвитку. Ось чому культурологічний підхід вимагає перегляду структури та основних концепцій психолого-педагогічної підготовки у ЗПО, зрозуміло без приниження значимості спеціальної фахової підготовки.

Серед умов модернізації професійної аграрної освіти виділимо ще одну – демократизацію. На нашу думку, її перш за все слід розглядати як передумови і можливості розвитку, самовираження та самооцінки особистості, досягнення рівноправності. При такому підході вона зможе стати інструментом подолання корінного протиріччя сучасної системи освіти – між необхідністю всебічного розвитку особистості та доступністю для цього умов та засобів. Тому демократизація як об'єктивна передумова розвитку системи освіти повинна здійснюватися за принципом: від надання кожному здібностей, до кожному надання можливості розвивати свої здібності. Для цього демократизація системи професійної освіти повинна включати: демократизацію всіх видів та форм системи освіти; демократизацію змісту навчання; демократизацію взаємодії системи освіти з іншими сферами суспільного життя.

Дидактика продовжує збагачуватися новими підходами до організації навчання, без врахування яких немислима підготовка фахівця нового типу. Зупинимося на цих підходах і розглянемо їх в ролі умов модернізації процесу навчання у сучасному ЗПО аграрного профілю.

Гуманістична мета та відповідний їй зміст освіти вимагають такої технології навчання, яка забезпечила б відхід від безособистісної та абстрактно-формальної педагогіки та поворот до педагогіки співробітництва та гуманізму. Основу такої технології становить особистісно - діяльнісний підхід.

Діяльнісний принцип вперше був висунутий С.Рубінштейном. Він дав не тільки загальне розуміння діяльності як процесу, за допомогою якого реалізується

те чи інше ставлення людини до навколишнього світу, а й показав співвідношення діяльності особистості, єдності свідомості та діяльності. С.Рубинштейну вдалося розкрити діяльність не як абстрактну структуру, бо як конкретну діяльність індивіда в певних історичних умовах. При цьому автор приходить до висновку, що «поняття особистості є загальносуспільна, а не психологічна категорія» [2].

Сучасні дослідники [3-6] вважають, що особистісно - діяльнісний підхід слід розглядати як стратегію організації навчально-педагогічного процесу. Реалізація особистісно - діяльнісного підходу передбачає моделювання в процесі навчання студентів заданої структури професійної діяльності. Протягом тривалого часу єдність особистості та діяльності на рівні професіоналізму виявлялася незатребуваною. Освіта, орієнтована на пояснювально-репродуктивний спосіб діяльності та авторитарний стиль педагогічного спілкування, не вимагало різнобічного розвитку майбутнього фахівця, його загальної культури та культури професійної діяльності. З цієї причини особистісно-орієнтований педагогічний процес залишався лише декларованим.

На наш погляд, сучасний освітній процес у ЗПО аграрного профілю є багатофункціональний: з одного боку, він – канал формування загальної культури, професійних знань та умінь, з іншого – засіб розвитку інтересу до процесу пізнання, професії, з третього – можливість гармонійного розвитку особистості тощо. Успіх цієї роботи залежить не тільки від тих, хто її організує, а й від особистісної позиції учнів. У цьому актуально зауваження О.Леонтьєва [7]: «Щоб формально засвоювати матеріал, треба не «відбути» навчання, а прожити його, треба, щоб навчання увійшло в життя, щоб воно мало життєвий сенс». Досягнення цього можливе лише у тому випадку, якщо студент буде не об'єктом навчання, а суб'єктом, що вимагає щодо нього ставлення як до унікальної особистості незалежно від індивідуальних особливостей.

Персоналізація підготовки майбутнього фахівця вимагає, щоб він і сам сприймав себе такою особистістю та бачив її у кожному з оточуючих. Отже,

особистісно-діяльнісний підхід пов'язаний про встановлення сприймати кожну людину як самостійну цінність, визнавати за кожним право на несхожість на інших.

Особистісно-діяльнісний підхід вимагає переорієнтації взаємодії викладачів та студентів: відходу від авторитарного стилю до діалогічного, що впливає з факту «діалогічного» змісту внутрішнього світу людини [8-10].

Полісуб'єктний підхід виходить з міжсуб'єктного розуміння детермінації психологічного в людині і заснований на вірі в позитивний потенціал особистості, її необмежені можливості постійного розвитку та самовдосконалення. Найбільш важливим у цьому підході є те, що активність індивіда та його потреби в самовдосконаленні розглядаються не ізольовано, а на тлі взаємовідносин з іншими людьми, що вибудовуються за принципом діалогу. Діалог ґрунтується на рівності партнерів зі спілкування, емоційної відкритості та довіри до іншої людини, прийняття її як цінності у свій внутрішній світ. Це створює умови для взаємного особистісного розвитку та творчої "співучасті" в ньому.

Як бачимо, полісуб'єктний підхід забезпечує пріоритет суб'єкт - суб'єктних відносин і пов'язаний з перетворенням суперпозиції викладача та субординованої позиції студента на особистісно рівноправні, у позиції людей, що співпрацюють [11]. Таке перетворення змінює роль функції учасників навчально-педагогічного процесу. Викладач не вчить і не виховує, а актуалізує, стимулює прагнення студентів до загального та професійного розвитку, вивчає активність, створює умови для саморозвитку. При цьому особливого значення набувають професійно-ціннісні орієнтації самого викладача, пов'язані з його ставленням до студентів, матеріалу що викладається, науки, педагогічної діяльності.

Полісуб'єктний підхід потребує рефлексивного управління навчальним процесом. Його сутнісна специфіка полягає в тому, що метою спільної діяльності викладача та студента є розвиток у останнього здібності до саморегуляції, самоорганізації та самоконтролю. При рефлексивному управлінні викладач,

визначаючи педагогічні цілі, прагне, щоб вони були внутрішньо прийняті студентами. Розробляючи способи досягнення цілей, він створює умови для їх освоєння студентами. Нарешті, оцінюючи результати діяльності, викладач розвиває в учнів здатність та потреби до самоаналізу та самооцінки.

Однією з продуктивних форм взаємодії викладачів і студентів є індивідуально-творчий підхід, який ми розуміємо як створення умов для самореалізації особистості учня, виявлення її творчих можливостей. Такий підхід вимагає сутнісної зміни організації навчального процесу у закладах професійної освіти у напрямі єдності навчального та наукового.

Таким чином, індивідуально-творчий підхід дозволяє орієнтувати освітній процес на самостійну дослідницьку діяльність студента, без якого неможливе створення того освітнього середовища, в якому відбувається становлення нового типу спеціаліста - аграрія-дослідника, готового до інноваційної діяльності, участі в дослідно-експериментальній та творчій роботі. У зв'язку з цим організація навчання у ЗПО має забезпечити виявлення дослідницького потенціалу майбутнього фахівця, розвиток його особистісної позиції у навчально-дослідницькій діяльності, стимулювати «вихід» за рамки навчальних дисциплін, усвідомленого самовизначення. Така організація навчання дозволить забезпечити принципово нову якість підготовки спеціаліста у сфері агровиробництва, яка визначається не тільки його готовністю до застосування на практиці відомих способів вирішення проблем сільськогосподарської галузі, а й здатністю до самостійної постановки нових та пошуку їх вирішення. Зрештою це має призвести майбутнього фахівця аграрного профілю до оволодіння науково-агротехнічною культурою, яка є показником ставлення до професійної діяльності як до творчості.

## 1.2. Діагностика психологічних особливостей учнів аграрних ЗПО

Основним завданням при організації ефективного навчального процесу в аграрних закладах професійної освіти є вивчення психологічних особливостей учнів. Цей етап є частиною психолого-педагогічної діагностики. Хоча діагностика в тій чи іншій формі здійснюється практично кожним викладачем, незалежно від вікової категорії учнів, у навчанні дорослих вона набуває особливого значення та має низку суттєвих відмінностей.

Головна особливість психолого-андрагогічної діагностики полягає в тому, що вона є самостійним, важливим і відносно тривалим етапом навчання. На цьому етапі проводиться ретельна, складна та спільна робота викладачів і учнів, спрямована на виявлення індивідуальних характеристик тих, хто навчається. У навчанні дітей і підлітків визначення їхніх особливостей зазвичай відбувається у процесі навчання. Натомість у роботі з дорослими етап діагностики проводиться на початку навчального процесу, і для цього необхідно виділити достатньо часу.

Цей етап включає вирішення двох основних завдань. Перше – це виявлення індивідуальних особливостей учнів, які впливають на організацію та реалізацію навчання. Друге – формування у них сталої мотивації до навчання, що передбачає розвиток стійкого прагнення до отримання нових знань і вдосконалення навичок.

При виявленні на етапі психологічної діагностики особливостей особистості учнів та життєвих факторів, що визначають всю їхню діяльність з навчання, слід пам'ятати, що ця робота здійснюється спільно викладачем та учнями.

Основні труднощі, з якими стикається доросла людина під час навчання, переважно мають психологічний характер. Як зазначав відомий американський психолог А. Маслоу, у дорослих людей потреба в знаннях часто супроводжується страхом перед ними, тривожністю, а також прагненням до безпеки й впевненості. У процесі навчання відбувається своєрідна "битва" між страхом і мужністю, діалектична взаємодія бажання рухатися вперед і одночасного відступу назад [12, 13].

Чому ж багато дорослих починають навчання зі змішаними емоціями — надією та очікуваннями, але також тривогою й побоюваннями? З одного боку, вони прагнуть досягти важливих життєвих цілей, внести позитивні зміни у своє життя, роботу чи соціальний статус. Однак, з іншого боку, їх може охоплювати страх перед відповідальністю, яку вони беруть на себе під час навчання. Звичка до стабільного та передбачуваного способу життя (побуту, кола спілкування, професійного статусу) нерідко вступає в конфлікт із неминучими змінами, що супроводжують навчання.

Учні аграрних закладів професійної освіти також нерідко стикаються з сумнівами у власних навчальних здібностях. Вони бояться, що в процесі навчання проявиться їхня недостатня обізнаність чи невміння вчитися, що може призвести до небажаних порівнянь із іншими учнями. Ніхто не хоче виглядати гірше в очах оточуючих, ніж їм хотілося б. У деяких дорослих навіть сама думка про повернення до навчального середовища (парти, дошки тощо) викликає почуття дискомфорту. Ці психологічні бар'єри є важливим фактором, який потрібно враховувати в організації навчання дорослих, оскільки вони можуть впливати як на мотивацію, так і на успішність навчального процесу.

Всі ці сильні стресові ситуації та переживання, пов'язані з навчанням, перешкоджають формуванню саме стійкої, тривалої мотивації. Людина часто може просто відступити від наміченого шляху навчання, злякавшись численних негативних моментів, що супроводжують навчанням.

Тому, необхідно на етапі діагностики закріпити мотивацію навчання у учня. Технологічно процес навчання представляє собою ряд операцій, що здійснюються учнями в процесі реалізації певних дій і функцій. Розглянемо операції, технічні дії та функції викладачів та учнів аграрних ЗПО.

На етапі психологічної діагностики здійснюються чотири основні операції:

- 1) визначення освітніх потреб учня;
- 2) виявлення обсягу та характеру його життєвого досвіду;

- 3) з'ясування фізіологічних та психологічних особливостей;
- 4) визначення когнітивного та навчального стилів учня [14-18].

Освітніми ми називаємо потреби у оволодінні знаннями, вміннями, навичками і якостями, необхідними для вирішення життєво важливих проблем.

Для виявлення освітніх потреб насамперед слід виявити ту конкретну життєву проблему, яку той, хто навчається, збирається вирішити за допомогою навчання. Встановлено, що освітні потреби дорослих учнів ЗПО можна згрупувати по семи основним блокам:

- здобуття повної загальної середньої освіти;
- набуття чи вдосконалення професійних навичок;
- покращення якості сімейного життя;
- участь у громадському житті;
- змістовне проведення дозвілля;
- розвиток особистості [15-18].

Потреби в навчанні у кожної людини є суто індивідуальними. Їх важливо не лише виявити, але й усвідомити, причому це завдання стосується як викладачів, так і самих здобувачів освіти.

Першим кроком є визначення тієї сфери або галузі знань, у якій людині необхідно навчатися. Це завдання не завжди легко вирішити. Якщо учень чітко розуміє, що саме йому потрібно вивчити та як це зробити, процес організації навчання значно спрощується. Проте часто люди мають лише розмите бажання змінити щось у своєму житті, не усвідомлюючи конкретних цілей.

Найпростіший випадок — коли прагнення змін пов'язане з професійною діяльністю. У таких ситуаціях цілі очевидні: підвищення кваліфікації, ознайомлення з новими досягненнями в аграрній сфері, кар'єрне зростання чи зміна професії. У цьому випадку вибір відповідного навчального курсу, зазвичай, є чітко визначеним і організованим.

Складніше, коли бажання змін стосується особистісної, соціальної чи побутової сфер. Наприклад, людина прагне ефективніше займатися сільськогосподарським виробництвом, розширити знання про професію, підготуватися до фермерської діяльності чи розвинути впевненість для професійного спілкування. У таких випадках важливо детально визначити, які саме знання та навички будуть найбільш корисними для досягнення цих цілей.

Наступним кроком є створення функціональної моделі компетентності, яку учень має сформулювати у процесі навчання. Така модель включає знання, вміння, навички, особистісні якості, здібності та ціннісні орієнтації, необхідні для виконання певної професійної ролі. Ця модель дозволяє визначити, яким чином здобуті компетентності сприятимуть зміні життєвої ситуації учня та досягненню бажаних результатів [19-21].

Отже, навчальний процес передбачає, що здобувач освіти разом із викладачем повинен визначити обсяг, склад і характер знань, умінь, навичок і якостей, які необхідно опанувати для ефективного виконання завдань у межах певної соціальної чи професійної ролі. Це може стосуватися як конкретної професійної програми, так і довільного набору компетенцій, спрямованих на вирішення важливих життєвих завдань.

Наступним кроком є аналіз рівня компетентності та наявної підготовки учня у відповідній галузі знань. Як здобувач освіти, так і викладач повинні чітко оцінити наявний багаж знань, умінь, навичок і особистісних якостей, якими володіє учень. Це необхідно для розробки подальшої траєкторії навчання, яка враховує можливість використання вже набутих компетенцій у навчальному процесі.

Далі слід провести порівняльний аналіз: співставити наявні у здобувача освіти компетентності з вимогами моделі. Цей етап дозволяє визначити прогалини — знання, вміння, навички та якості, яких бракує для досягнення поставлених цілей. Виявлення цих прогалин є основою для формування усвідомленої

необхідності оволодіння відповідними складовими компетентності. Це, у свою чергу, допомагає діагностувати освітні потреби конкретного учня.

Ще одним важливим етапом діагностики є аналіз обсягу та характеру життєвого досвіду учня. Життєвий досвід може суттєво впливати на процес навчання, тому його врахування дозволяє краще адаптувати навчальні програми та підходи до потреб здобувача освіти.

Тут необхідно підкреслити, що, говорячи про життєвий досвід, ми маємо на увазі досвід діяльності того, хто навчається в побутовій, професійній, соціальній сферах, тобто життєвий досвід ми розглядаємо як триєдність побутового (сімейного, повсякденного), професійного (досвід трудової діяльності) та соціального (спілкування у певному соціальному середовищі) досвіду [15-18]. Це дуже важливо мати на увазі, оскільки саме наявність усіх складових життєвого досвіду характеризує дорослість учня, на відміну від осіб які не мають життєво важливого обсягу професійного та соціального досвіду.

При виявленні обсягу та характеру життєвого досвіду учня переслідуються дві мети. Перша мета – з'ясування контексту навчання, тобто всіх умов професійної, побутової, соціальної діяльності учня, у яких здійснюватиметься його навчання і які неминуче впливатимуть на характер організації та ефективність цього процесу. Учню важливо знати, наскільки ці умови – тривалість робочого дня, стомлюваність від роботи, умови побуту, громадська діяльність сприяють чи перешкоджають навчанню. Друга мета – визначення можливостей використання в процесі навчання життєвого досвіду учня як одного з джерел навчання самого учня та/або його колег [22-24].

Залучення професійного досвіду здобувача освіти є важливим елементом навчального процесу. Його використання сприяє підвищенню наочності та практичної значущості навчання, як для самого учня, так і для його одногрупників. Зокрема, професійний досвід можна осмислити та

систематизувати, перетворюючи його на базу для подальшого розвитку. У цьому контексті важливо враховувати два ключові аспекти.

Якщо навчання відбувається у сфері, в якій учень вже має практичні навички, це може бути корисним з кількох причин:

1. База для подальшого навчання: Наявний досвід стає основою для більш глибокого вивчення нових знань і умінь.

2. Джерело для інших учнів: Досвід одного учня може бути цінним ресурсом для навчання його одногрупників через обмін ідеями або демонстрацію практичних прийомів.

3. Об'єкт систематизації: Осмислення та структурування наявних навичок дозволяє створити чітку і струнку систему знань у цій галузі, що підвищує якість навчання.

Для ефективного навчання важливо враховувати попередній рівень підготовки здобувача освіти:

1. Якщо рівень компетентності учня високий і сфера його професійної діяльності збігається з областю, яку він вивчає, це вимагає застосування інноваційних технологій навчання.

2. Застосування однакових методів навчання для досвідчених учнів і новачків є неефективним. Для осіб із попередньою підготовкою слід використовувати гнучкіші, індивідуалізовані підходи, які дозволяють максимально розкрити їхній потенціал.

Таким чином, врахування професійного досвіду учня дозволяє не лише оптимізувати процес його навчання, але й підвищити якість підготовки всієї групи завдяки інтеграції цього досвіду в навчальну діяльність.

При організації процесу навчання важливо вчасно виявляти та враховувати такі фізіологічні особливості учнів, як, наприклад, знижений рівень слуху чи зору, порушення опорно-рухового апарату тощо, що неминуче впливають як на практичну організацію процесу, так і на психологічний стан учня.

Що стосується психологічних особливостей учня, то необхідно заздалегідь визначити принаймні, яким з чотирьох основних типів темпераменту володіє той чи інший учень: сангвінік, флегматик, холерик або меланхолік. Звичайно, слід виявляти та враховувати при організації процесу навчання й інші індивідуальні риси характеру того, хто навчається.

Ці чинники дуже важливі для організації ефективного навчання: для розташування учня в навчальній аудиторії відповідно до своїх фізіологічних особливостей, для визначення обсягу і характеру навчального матеріалу, але особливо – для вибудовування коректної лінії поведінки викладача по відношенню до учня. Дана модель навчання передбачає можливість не просто в певному ступені врахувати ці особливості, а адаптувати побудову всього процесу навчання конкретного індивіда до його виявлених психофізіологічних особливостей.

Виявлення зазначених стилів учня має значення для організації ефективного навчання. В умовах індивідуалізації навчання це дозволяє врахувати такі індивідуальні особливості учнів, які безпосередньо пов'язані з процесом навчання, зокрема, з процесом засвоєння навчального матеріалу.

Процес навчання в людини діалектично пов'язаний із процесом пізнання. З одного боку, навчання є однією з форм пізнання як «відтворення у свідомості характеристик об'єктивної реальності», з іншого боку, пізнання як «відкриття нового, до того невідомого», як творчу діяльність можна розглядати як один з моментів процесу навчання [25, 26].

Як би там не було, але кожен, хто навчається, зокрема, сприймає інформацію і опановує її, абсолютно індивідуально, залежно від своїх психофізіологічних особливостей та індивідуальних характеристик пізнавальної діяльності.

Індивідуальні особливості сприйняття та обробки (оволодіння) інформації називаються навчальним стилем учня. Цей стиль найтіснішим чином пов'язаний з когнітивним стилем, що є індивідуальною особливістю пізнавальної діяльності.

Особливості пізнавальної діяльності здобувачів освіти багато в чому залежать від їхнього психічного типу, зокрема, від когнітивних стилів екстравертів та інтровертів (за теорією К. Юнга). Ці відмінності визначають способи сприйняття та осмислення світу.

Екстраверти сприймають світ ініціативно, через активну взаємодію, з емоційною залученістю. Їх пізнавальний процес відбувається від конкретного до абстрактного, через дії та образи.

Інтроверти, навпаки, схильні до рефлексії, зосереджуючись на внутрішніх відчуттях і думках. Вони рухаються від абстрактного до конкретного, від загального до приватного, через глибокий аналіз.

Для ефективного навчання здобувачів професійної освіти аграрного профілю слід враховувати їхні когнітивні особливості.

Екстраверти:

- потребують навчальних матеріалів із візуалізацією (ілюстрації, схеми, таблиці);
- віддають перевагу активним формам навчання, таким як лабораторні досліди, польові роботи, дискусії, проєктна діяльність;
- їм важливо бути в центрі навчального процесу, активно взаємодіяти з інформацією.

Інтроверти:

- віддають перевагу текстовим та друкованим матеріалам;
- ефективніше засвоюють матеріал через самостійну роботу, індивідуальні творчі завдання, письмові вправи;
- їм потрібен час для обмірковування та рефлексії, що дозволяє глибше засвоїти інформацію.

Вивчення навчальних стилів отримало значну увагу у США, де дослідники давно розробляють класифікації навчальних стилів, враховуючи когнітивні, емоційні та інтелектуальні характеристики учнів. Цей підхід дає змогу адаптувати методи навчання до індивідуальних потреб, що підвищує ефективність освітнього процесу для різних типів особистостей.

Таким чином, орієнтація на когнітивні стилі учнів дозволяє побудувати гнучку та індивідуалізовану систему навчання, що відповідає їхнім психологічним особливостям і сприяє досягненню кращих результатів.

Однією з найпоширеніших класифікаційних систем є класифікатор типів особистості Майєрса Бріггса.

У цій системі виділяються чотири дихотомічні параметри, що засновані на протиставленні парних понять, що позначають різні соціально-психологічні характеристики учнів:

- екстравертивність – інтровертивність,
- відчуття – інтуїція;
- мислення – почуття;
- судження – сприйняття [27].

Протиставлення «екстраверт-інтроверт» допомагає з'ясувати, на що спрямована увага учня: на людей, предмети зовнішнього світу або на ідеї та поняття внутрішнього світу.

Люди інтровертивного складу беруть енергію у своєму внутрішньому світі ідей, концепцій та абстракцій. Вони можуть бути досить товариські, але потребують спокою для поповнення своєї енергії. Інтроверти прагнуть досягнути навколишній світ, вони зосереджені і схильні до рефлексії. Їхній девіз: все приходить свого часу до того, хто вміє чекати. Вони обмірковують будь-яку ситуацію, будь-яке рішення.

Джерелом енергії для екстравертів є інші люди та предмети. Вони вважають за краще взаємодіяти з іншими людьми, націлені на дію. Екстраверти

розмірковують на бігу. Їхній девіз: навіщо відкладати на завтра те, що можна зробити сьогодні. Екстраверт прагне висловити все, що йому спадає на думку.

Які ж, відповідно до даного класифікатора, особливості навчальних стилів учнів, що належать до того чи іншого з розглянутих типів?

Інтроверти віддають перевагу систематизованому навчанню, при якому отримувана ними інформація була б інтегрована в ціле і взаємопов'язана. На їхню думку, справжнє знання – це взаємопов'язані частини навчального матеріалу, що дозволяють досягти його глобального бачення. Викладачам треба навчати їх компонувати матеріал та встановлювати взаємозв'язки між його частинами. Це буде гідно оцінено інтровертами.

Екстраверти навчаються, навчаючи інших. Вони не впевнені, що зрозуміли матеріал, доки не пояснять його собі та іншим. Екстравертам подобається працювати у групах. Найбільш підходящі методи навчання в таких групах – групове та проблемне навчання.

Протиставлення «відчуття – інтуїція» вказує на те, яким чином навчається сприймає навколишній світ: за допомогою безпосереднього спостереження або через відчуття і уяви. Одні вважають за краще спиратися на свої п'ять почуттів, а інші більше довіряють «шостому» почуттю – інтуїції. Люди, які покладаються на свої почуття, орієнтуються на деталі та факти. Ті, які довіряють своїй інтуїції, будують моделі, встановлюють зв'язки між наявними фактами і прагнуть представити «загальну картину».

У процесі навчання люди, які покладаються на свої почуття, віддають перевагу добре організованим, лінійно структурованим лекціям і таким завданням, які ґрунтуються на систематичному отриманні інструкцій.

Люди, що покладаються на свою інтуїцію, віддають перевагу евристичним методам навчання, заснованих на відкритті. Щоб зрозуміти предмет, їм необхідно мати загальне уявлення чи єдину схему.

Протиставлення «мислення – почуття» вказує на те, яким чином учень приймає рішення: або шляхом логічних висновків, або керуючись принципами справедливості та загальнолюдськими цінностями.

У першому випадку учні вважають за краще приймати неупереджені рішення на основі аналізу, керуючись загальними принципами та логікою. У другому – зосереджуються на загальнолюдських цінностях. Перші високо цінують правила чесної гри: що може бути чесніше і справедливіше логічного підходу до ситуації та прийняття рішення, заснованого на об'єктивних критеріях?! Другі високо цінують гармонію. Роблячи висновки, вони ґрунтуються на загальнолюдських цінностях та потребах. Такі люди мають дар переконання і легко згладжують будь-які розбіжності.

«Мислителям» мають бути зрозумілі курс навчання, його цілі та очікувані результати. При цьому мета має бути певною, спрямованою на дію, когнітивною, емоційною та психомоторною. «Мислителям» необхідно знати, що вони повинні робити, щоб опанувати навчальний матеріал. Інші вважають за краще навчатися у невеликих дружніх групах.

Протиставлення «судження – сприйняття» допомагає визначити погляд того, хто навчається на світ: як на чітко структуровану систему, чи як на щось стихійне.

Люди, які в процесі навчання ґрунтуються переважно на судженнях, рішення приймають швидко, іноді навіть поспішно, вони рішучі та організовані. Вони зосереджуються на виконанні завдання, їх цікавить суть проблеми. Вони планують свою роботу і виконують ці плани, терміни для них — святе.

«Сприйнятливі» постійно відкладають остаточне рішення та затягують терміни виконання завдання у пошуках більш повної інформації. Вони допитливі, спонтанні, адаптивні, беруться за кілька справ відразу, намагаються розібратися у кожній з них, але рідко доводять щось остаточно.

При навчанні людей, схильних до швидких міркувань, виключно корисні всі форми, які допомагають спланувати процес навчання і реалізувати план, зокрема інтенсивні та дослідницькі форми навчання. Під час навчання «сприйнятливих» необхідно допомагати їм виконати ті завдання, які вони взялися, для чого слід розділити їх на кілька підзадач і встановити жорсткі терміни виконання.

Звичайно, у реальному житті не буває людей лише одного типу. У кожному з нас є певна комбінація психофізіологічних особливостей. Тому і класифікатор Майєрса-Бріггс передбачає 16 комбінацій зазначених вище типів людей та особливостей їх когнітивного та навчального стилів [27].

Як будь-яка схема і будь-яка класифікація, класифікатор Майєрса Бріггс досить умовний. Він дає лише орієнтацію в організації процесу навчання людей з різними психологічними, емоційними, когнітивними особливостями [27].

Головна ідея цього класифікатора у тому, що у навчанні, особливо дорослих, необхідно враховувати їх когнітивний стиль, щоб правильно визначити індивідуальні особливості організації процесу навчання, тобто. навчальний стиль.

Технічні дії учня та викладача на етапі діагностики різні.

Викладач проводить діагностичні тести, анкети, співбесіди, здійснює спостереження.

Анкети та тести можуть бути стандартними або загальними, але більш ефективними є анкети та тести, адаптовані або розроблені викладачами відповідно до конкретних обставин, цілей навчання та особливостей учнів.

При цьому важливо у комплексі здійснювати зазначені вище дії.

У зв'язку з цим необхідно підкреслити ще одну, не головну роль тестів при здійсненні психологічної діагностики.

По-перше, як правило, сучасні тести в основному чисто психологічні. Вони практично дають мало інформації про особливості саме конкретних учнів, а просто як певних психологічних типів особистості. По-друге, тести при всіх своїх безперечних перевагах (короткостроковість, масовість, швидкість обробки та

порівнянність результатів) мають суттєві обмеження. З одного боку, вони задають жорсткі змістовні та часові рамки для відповіді на питання, з іншого боку, варіанти відповідей дають певні підказки. Все це призводить до того, що тести: не дозволяють враховувати психофізіологічні та соціально-психологічні особливості учнів, а саме це є головною метою діагностики; не дають достовірних результатів, адже стандартність завдань ставить тестованих різного соціально-психологічного та когнітивного складу в завідомо нерівні умови, а варіанти відповідей допускають великий відсоток ймовірності вгадування правильної відповіді.

Тому при здійсненні психологічної діагностики основними діями викладача повинні бути спостереження та співбесіда. У процесі навчання викладач і учень виконують різні, але взаємопов'язані функції, спрямовані на досягнення освітніх цілей.

Функції викладача.

Експерт: має глибокі знання у галузі технології навчання, включаючи методи самостійної діяльності учня; використовує свої знання для допомоги учням у проведенні психологічної діагностики.

Організатор: координує спільну діяльність з учнем у процесі діагностики його освітніх потреб і стилю навчання; забезпечує структурованість і ефективність цього етапу.

Наставник і консультант: надає пряму і непряму підтримку учням; допомагає їм оволодіти навичками самостійної діагностики та формує стійку мотивацію до навчання.

Надхненник: створює атмосферу підтримки та стимулює прагнення учнів досягати своїх цілей.

Функції учня. Активний учасник: бере участь у спільній з викладачем діяльності, зокрема у діагностиці своїх освітніх потреб; досліджує свої когнітивні особливості та стиль навчання.

Співтворець процесу навчання: сприяє створенню індивідуального плану навчання, виходячи з результатів діагностики; налаштовується на розвиток необхідних компетентностей і адаптацію до навчального середовища.

Після виконання функцій обома сторонами стає можливим: отримати чітке уявлення про індивідуальні особливості кожного учня; розробити адаптовану освітню траєкторію, яка відповідає потребам, стилю навчання та психологічним характеристикам здобувача освіти.

Такий підхід забезпечує оптимальну організацію навчального процесу, сприяє розвитку мотивації та ефективності засвоєння знань.

### 1.3. Особливості розвитку творчого мислення учнів

Будь-яка діяльність людини є творчістю, бо і суб'єкт і об'єкт виходять з даної діяльності іншими, ніж вони увійшли до нього. З точки зору психологічного аналізу поділ розумової діяльності на творчу і репродуктивну повністю виправдано, і проводиться воно на основі як об'єктивних, так і суб'єктивних (психологічних) критеріїв.

Творча діяльність визначається як така, що веде до створення нового продукту або результату. Однак, щоб вважати діяльність творчою, важливим є не лише новизна самого продукту, а й новизна процесу, що призводить до його створення. Це може бути новий метод, підхід, або спосіб дії, завдяки якому продукт отримано. Творчий процес відрізняється від простого логічного висновку чи виконання алгоритму, адже він передбачає подолання розриву між умовами завдання та його вирішенням. Цей розрив часто долається завдяки інтуїції або ірраціональному мисленню.

Творче мислення асоціюється не лише з вирішенням завдань, що були сформульовані іншими, але й із здатністю самому побачити проблему та сформулювати її. У математиці, наприклад, справжній математичний талант проявляється не стільки у здатності вирішувати завдання, скільки у вмінні побачити реальну проблему, перевести її в математичну форму і поставити як завдання для вирішення.

Важливим психологічним аспектом творчого мислення є емоційне переживання, яке передує моменту ухвалення рішення. Це переживання, часто описуване як інсайт або осяяння, є суттєвим етапом творчого процесу і підтверджено в ряді експериментальних досліджень. Як підкреслював французький математик А. Пуанкаре, емоційне переживання, зокрема почуття естетичної краси, здатне направляти пошук рішення.

Творчий розумовий акт, як правило, потребує сильної і стійкої мотивації, яка може бути як тривалою, так і короткочасною, але дуже інтенсивною.

Г. Гельмгольц, А. Пуанкаре та інші вчені виділяють чотири основні фази творчого процесу:

1. Фаза збору матеріалу, що включає накопичення знань, які можуть стати основою для рішення або переформулювання проблеми.

2. Фаза дозрівання (інкубації), коли процес відбувається на підсвідомому рівні, і людина може виконувати іншу діяльність, не зосереджуючись безпосередньо на проблемі.

3. Фаза осяяння (інсайту), коли рішення несподівано виникає у свідомості.

4. Фаза контролю (перевірки), коли необхідно перевірити отримане рішення, що вимагає повної концентрації свідомості.

Хоча деякі автори виділяють більше фаз або стадій, основна структура творчого процесу, як правило, залишаються такою ж [28, 29].

Емпіричне вивчення творчого мислення в сучасній психології охоплює різноманітні методи, які дозволяють дослідити та оцінити різні аспекти творчого процесу. Ось деякі з основних методів:

1. Аналіз малих творчих завдань (завдань на кмітливість). Це завдання, що зазвичай вимагають переформулювання або виходу за межі обмежень, які суб'єкт сам накладає. Такі завдання дуже зручні для експериментів, оскільки момент знаходження рішення часто збігається з його реалізацією, що не завжди спостерігається при вирішенні реальних життєвих завдань.

2. Використання навідних завдань. Тут вивчається чутливість людини до підказки, що міститься в навідній задачі, яка є схожою на основну, але має простіше рішення. Вивчення здатності користуватися підказками допомагає оцінити креативність учасника.

3. Використання багаторівневих завдань. Серія однотипних завдань, що мають прості рішення, подається випробуваному. Люди, що не виявляють креативності, просто вирішують їх, знаходячи нове рішення кожного разу. Творчі

люди виявляють "інтелектуальну ініціативу" і намагаються відкрити загальніші закономірності, що лежать в основі кожного завдання.

4. Методи експертних оцінок. Цей метод дозволяє визначити людей з високим рівнем творчих здібностей у певних галузях науки, мистецтва або практичної діяльності на основі оцінок їхньої продуктивності та інновацій.

5. Аналіз продуктів діяльності. Визначення ступеня новизни та оригінальності продуктів творчої діяльності. Це допомагає оцінити, наскільки робота інноваційна та відрізняється від стандартних рішень.

6. Особистісні опитувальники та проєктивні тести. Деякі тести можуть надавати інформацію про виразність творчого початку в мисленні людини, зокрема через оцінку її уяви, гнучкості мислення та здатності до інновацій.

7. Спеціальні тести креативності. Тести відкритого типу, які не мають одного єдиного правильного рішення і допускають різні можливі відповіді. Такі завдання дозволяють дослідити глибину креативного мислення і здатність до створення нових ідей. На відміну від тестів інтелекту, які мають чітко визначені правильні відповіді, тести креативності дають можливість для багатьох варіантів рішень. Ці методи сприяють більш глибокому розумінню творчого процесу, дозволяють виявити різні аспекти творчого потенціалу особистості та оцінити здатність до інноваційного мислення [30-34]

Вивчення зв'язку між рівнями розвитку інтелекту та креативності показало відсутність прямого кореляційного зв'язку між цими двома показниками. Це свідчить про те, що у різних людей інтелект і креативність можуть бути розвинуті в різній мірі. У зв'язку з цим, особистісні характеристики людини можуть сильно відрізнятися, навіть якщо її рівень інтелекту є схожим на рівень іншої людини.

Щодо впливу рівня розвитку інтелекту на досягнення соціально значущих результатів у творчій діяльності, в психології існує точка зору, відома як порогова теорія. Згідно з цією теорією, оптимальний рівень інтелекту для досягнення високих творчих результатів знаходиться на рівні коефіцієнта інтелекту близько

120. Це означає, що високий рівень інтелекту (вище 120) не завжди сприяє творчим досягненням і навіть може стати на заваді. З іншого боку, коефіцієнт інтелекту, нижчий за 120, може також обмежувати можливості в досягненні високих результатів у творчій діяльності.

Щодо навчання творчості, є досить поширена думка в педагогічній і психологічній літературі, що пряме навчання творчості може бути неефективним. Оскільки творчість має неалгоритмічний характер, тобто немає одного визначеного шляху або способу для її розвитку, то навчити людину бути творчою безпосередньо через формальні методи не можливо. Однак, непрямий вплив на розвиток творчості цілком реальний. Це можна здійснити через створення умов, які стимулюють або, навпаки, гальмують творчу діяльність.

Умови, що впливають на творчість, можна поділити на дві категорії: ситуативні та особистісні. Ситуативні чинники — це фактори, що змінюються в залежності від обставин, в яких людина знаходиться. Наприклад, обстановка, взаємодія з іншими людьми або обмеження, які накладаються на завдання, можуть мати великий вплив на творчий процес.

Особистісні чинники – це стійкі риси особистості або характеру, які можуть впливати на те, як людина реагує на ситуацію. Наприклад, тривожність є особистісною рисою, що може істотно вплинути на творчі досягнення. Тривога як ситуативний стан оцінюється через опитувальник Спілбергера, а особистісна тривожність – через опитувальник Тейлор. Високий рівень тривожності може заважати концентрації, затримувати прийняття рішень і ускладнювати творчий процес [16-18].

Ситуаційні та особистісні фактори можуть мати як позитивний, так і негативний вплив на творчий процес. Вони визначають, наскільки ефективно людина зможе впоратися з творчими завданнями і знайти нові рішення.

Ситуаційні фактори, які можуть негативно впливати на творчість:

1. Ліміт часу — обмеження в часі може викликати стрес і обмежити можливість глибокого осмислення проблеми.

2. Стан стресу — стрес зазвичай перешкоджає ясному мисленню і може затрудняти прийняття рішень.

3. Підвищена тривожність — це може створювати відчуття невпевненості, що негативно впливає на здатність до творчих досягнень.

4. Бажання швидко знайти рішення — поспішність може призвести до поверхневих рішень без глибокого аналізу.

5. Занадто сильна чи слабка мотивація — низький рівень мотивації може спричинити байдужість, а надмірна мотивація — перенавантаження.

6. Наявність фіксованої установки на конкретний спосіб рішення стереотипи і звички можуть обмежувати вибір нестандартних варіантів.

7. Невпевненість у своїх силах через попередні невдачі — досвід невдач може перешкоджати творчому самовираженню.

8. Страх та підвищена самоцензура — страх помилитися може зупиняти людини від застосування нових, нестандартних рішень.

9. Невірно подані умови завдання — неправильна постановка завдання може спровокувати помилкові шляхи вирішення.

Особистісні фактори, що можуть заважати творчому мисленню:

1. Конформізм — схильність до підлаштовування під думки інших, що перешкоджає самовираженню і нестандартному мисленню.

2. Невпевненість у собі і низька самооцінка — недостатня віра у власні можливості обмежує креативність.

3. Занадто сильна впевненість (самовпевненість) — надмірна самовпевненість може призвести до ігнорування інших варіантів рішень.

4. Емоційна пригніченість та домінування негативних емоцій — стрес та депресія знижують продуктивність і творчий потенціал.

5. Відсутність схильності до ризику — творчість часто потребує готовності до експериментів і інновацій.

6. Мотивація уникнення невдачі замість прагнення до успіху — акцент на уникненні помилок замість пошуку нових рішень обмежує творчість.

7. Висока тривожність — може перешкоджати концентрації та нестандартному мисленню.

8. Сильні механізми особистісного захисту — такі механізми можуть закривати доступ до творчого потенціалу, перешкоджаючи емоційним і інтелектуальним процесам.

Стаття I. Особистісні фактори, що сприяють творчому мисленню:

1. Впевненість у своїх силах — людина, що вірить у свої можливості, має більше шансів на креативні досягнення.

2. Домінування емоцій радості — позитивні емоції стимулюють відкритість до нових ідей.

3. Схильність до ризику — готовність до експериментів сприяє новим підходам.

4. Відсутність страху бути дивним чи незвичайним — здатність приймати нестандартні рішення без огляду на оцінку інших.

5. Відсутність конформності — схильність до самовираження і відстоювання власних ідей.

6. Добре розвинене почуття гумору — гумор дозволяє знаходити нові перспективи і долати труднощі.

7. Любов до фантазування та побудови планів на майбутнє — здатність до вигадкування нових ідей і поглядів на можливе майбутнє допомагає у творчому процесі.

Роль підсвідомих процесів у творчості:

Дослідження творчого акту свідчать про важливу роль підсвідомих процесів, які допомагають людині знаходити рішення в моменти творчого натхнення. Багато

творчих досягнень пов'язані з інсайтом або раптовим осяянням, яке відбувається на рівні підсвідомості, коли свідомість тимчасово відключена від задачі. Бар'єри між свідомим і несвідомим можуть бути знижені через розслаблення, емоційну відкритість, а також через позитивне ставлення до невизначеності та непередбачуваності.

Тому для розвитку творчості важливо не тільки працювати з власними особистісними рисами, а й створювати умови для зниження стресу, стимулювання впевненості та підтримки мотивації.

Слід також відзначити певну дитячість, що часто зустрічається у творчих особистостей, доходить до інфантилізму. За формулою П. Флоренського секрет творчості полягає у збереженні юності, а секрет геніальності – у збереженні дитинства протягом усього життя. Дійство – це сензитивний період для творчості. Саме на цей час процес створення людиною свого образу світу йде максимально високими темпами [36, 37]. Виховання творчого початку в дитині полягає зовсім не в тому, щоб привносити в нього це початок, а в тому, щоб «не дати цьому початку загинути в ході неминучого процесу соціалізації, що змушує всіх пити з одного загального джерела.

Багато дослідників намагалися визначити, що саме характеризує творчу особистість і становить основу її здатності до творчості. Незважаючи на різноманітність конкретних підходів, загалом всі сходяться на одному: творча особистість – це вільна особистість, яка може бути самою собою, чути своє «Я», як зазначає К. Роджерс.

До методів стимулювання творчості відносять техніки, що дозволяють зняти або послабити бар'єри між свідомістю та несвідомим. Сюди деякі автори включають методи, що використовують заборонені речовини для зниження критичних установок, гіпноз, а також техніки вирішення задач за допомогою сновидінь. Найбільш популярною є методика мозкового штурму А. Осборна, яка передбачає розподіл між учасниками процесу на тих, хто генерує ідеї без критики,

і тих, хто оцінює їх пізніше. На основі цієї методики створено метод синектики, що є методом інженерної творчості. В ньому учасники навчаються генерувати різноманітні аналогії та застосовувати інші прийоми для побачення знайомого в незнайомому і навпаки. Також використовуються методи складання таблиць, метод гірлянд, метод контрольних питань і інші.

Значну популярність здобули тренінги, зокрема тренінги для підвищення впевненості в собі, тренінги сензитивності та інші. Однак головним чинником формування творчих особистостей є, безумовно, відповідна система навчання та виховання, про яку варто поговорити детальніше.

Можна сформулювати деякі педагогічні принципи та рекомендації для батьків і викладачів, що дозволяють зменшити негативний вплив стандартного навчання на творчий потенціал. Знання можуть не тільки відкривати нові можливості для творчості і надихати прикладами інших людей, але, за певних обставин, також стримувати творче мислення. Коли людина знає, як виконати певне завдання для досягнення конкретного результату, вона слідує цьому знанню і не намагається придумати щось нове.

Творчий гальмівний ефект знань значною мірою залежить від способу їх отримання та ступеня близькості особистості до цього знання.

Нижче наведено кілька рекомендацій, узагальнюючи досвід педагогів і психологів, які працюють з питаннями розвитку творчого потенціалу своїх учнів. Ці рекомендації можуть бути корисними і для викладачів, зокрема у закладах професійної освіти аграрного профілю, під час консультаційної роботи зі студентами.

1. Перша педагогічна вимога щодо розвитку творчого мислення полягає в тому, щоб не гальмувати інтуїцію учня. У агровиробничих ситуаціях часто буває так, що, коли учень висловлює припущення чи здогад, викладач засуджує його через відсутність логічного обґрунтування. Перевірка інтуїції за допомогою логіки є важливим етапом, але він має йти після початкового інтуїтивного виявлення.

Якщо інтуїція не буде підтримана, логічний аналіз не матиме сенсу. Тому важливо заохочувати учня за спробу використати інтуїцію і направляти його до логічного аналізу ідеї.

2. Друга рекомендація полягає у формуванні впевненості учня в своїх силах та вірі в здатність вирішити завдання. Ті, хто не вірить у себе, вже приречені на невдачу. Звісно, ця віра має бути обґрунтованою, але переоцінка можливостей є менш небезпечною, ніж недооцінка. Виняток становлять учні з патологічно завищеною самооцінкою, яку можна швидко виявити. Проте така самооцінка може негативно впливати на розвиток інтелекту та професійної майстерності.

3. Важливо максимально залучати позитивні емоції (здивування, радість, симпатії, переживання успіху тощо) під час навчання, оскільки негативні емоції пригнічують творчість.

4. Потрібно стимулювати прагнення учня до самостійного вибору цілей і завдань, а також до пошуку засобів їх вирішення. Людина, яка не звикла діяти самостійно та брати на себе відповідальність, втрачає здатність до творчої діяльності.

5. Варто заохочувати схильність до ризику, хоча ризик завжди пов'язаний з небезпеками. Вибір між фізичним здоров'ям і розвитком особистості з ризиком для здоров'я ставить важливе питання, яке Я. Корчак сформулював як проблему вибору між здоровою, але нерозвинутою особистістю і створенням умов для розвитку з певним ризиком.

6. Важливо уникати формування конформного мислення, боротися з тенденцією погоджуватися з думкою більшості. Викладач може створити ситуацію, коли студент, що бездумно підтримує абсурдну точку зору, потрапляє в незручне становище.

7. Потрібно заохочувати розвиток уяви та не придушувати схильність до фантазування, навіть якщо воно іноді межує з вигадкою. Це особливо важливо на

початкових етапах навчання, коли підлітки не завжди вміють розрізнити реальні та вигадані ситуації.

8. Слід формувати чутливість до протиріч, вміння їх виявляти та усвідомлено формулювати. Спеціальні завдання з психологічного практикуму можуть допомогти у цьому.

9. Варто використовувати завдання відкритого типу, де не існує одного правильного рішення, і потрібно продукувати різні гіпотези. Це розвиває гнучкість і оригінальність мислення.

10. Рекомендується частіше застосовувати проблемні методи навчання, які стимулюють самостійне відкриття нового знання. Ці методи не так гальмують творчість, як традиційні методи навчання.

11. Корисним для розвитку творчого мислення є навчання спеціальним евристичним прийомам розв'язання завдань різного типу.

12. Найважливіша умова для розвитку творчості — спільна дослідницька діяльність викладача і студента, коли вирішується завдання, відповідь на яке не відома ні тому, ні іншому. Це перетворює навчальне завдання на реальну наукову або агровиробничу проблему.

13. Важливо заохочувати прагнення людей будь-якого віку бути самими собою, слухати своє «Я» і діяти відповідно до його «порад». Для цього на всіх етапах навчання викладач має поважати особистість учня.

## **Висновки до розділу I**

Індивідуально-творчий підхід дозволяє орієнтувати освітній процес на самостійну дослідницьку діяльність студента, без якого неможливе створення того освітнього середовища, в якому відбувається становлення нового типу аграрія-дослідника, готового до інноваційної діяльності, участі в дослідно-експериментальній та творчій роботі. У зв'язку з цим організація навчання у ЗПО має забезпечити виявлення дослідницького потенціалу майбутнього фахівця, розвиток його особистісної позиції у навчально-дослідницькій діяльності, стимулювати «вихід» за рамки навчальних дисциплін, усвідомленого самовизначення.

Розкрито особливості психологічної діагностики учнів, адаптовану для юнацького віку учнів закладів професійної освіти.

Окремо розглянуто особливості творчого мислення учнів та ефективні шляхи його розвитку.

Наведено деякі рекомендації, що узагальнюють досвід педагогів і психологів, щодо формування творчого потенціалу учнів. Вони можуть бути використані викладачами фахових дисциплін в умовах підготовки майбутніх фахівців у закладах професійної освіти аграрного профілю.

## РОЗДІЛ 2

### ДИДАКТИЧНІ УМОВИ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ В АГРАРНИХ ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

#### 2.1. Особистісно орієнтоване навчання як важлива педагогічна умова активізації навчальної діяльності учнів

Професійна освіта є основою фахової підготовки спеціалістів. На цьому етапі закладаються основи інтелектуального, фізичного, духовно-морального, і загалом культурного становлення та вдосконалення особистості. Становлення нової системи освіти, орієнтоване на входження у світовий освітній простір. Цей процес потребує суттєвих змін в педагогічній теорії та практиці навчально-виховного процесу. Відбувається зміна освітньої парадигми, пропонується інший зміст, інші підходи, інші відносини, інший педагогічний менталітет. Найважливішою складовою педагогічного процесу стає особистісно орієнтована взаємодія викладача та учнів, в основі якого лежить особистісно орієнтоване навчання [40].

Особистісно орієнтоване навчання – це освіта, яка орієнтована на учня як основну цінність освітнього процесу. Воно зажадає наявний досвід студента та створює умови для формування та прояву його особистісних якостей, сприяє розвитку мислення, становленню творчої, активної, ініціативної особистості, задовольняє пізнавальні та духовні потреби учнів, стимулює розвиток її інтелекту, соціальних та комунікативних здібностей, навичок самоосвіти та саморозвитку [41].

Особистісно орієнтоване навчання за своєю суттю передбачає необхідність диференціації навчання, орієнтації на особистість студента, його інтелектуальний та моральний розвиток, розвиток цілісної особистості, а не окремих якостей.

Розглядаючи структуру особистості з точки зору дидактики, важливо визначити, на які якості особистості слід орієнтуватися при створенні особистісно орієнтованих систем навчання. Багато теоретиків-педагогів займалися аналізом

структури особистості, серед яких варто зазначити монографію В. Леднева. Він пропонує цілком переконливе тлумачення цієї проблеми, яке базується на аналізі різних підходів до структури особистості.

Автор виділяє три основні складові структури особистості, що є найбільш доцільними для врахування в контексті навчання. По-перше, це функціональні механізми психіки, які включають психічні процеси, що є основою досвіду особистості. Серед таких механізмів Леднев виділяє сприйняття, мислення, пам'ять, психомоторні процеси, а також вищі регулятори поведінки, такі як емоції, увага, воля. Ці механізми забезпечують управління психічними процесами і поведінкою людини.

По-друге, досвід особистості включає її знання, уміння, навички та спрямованість, яка визначає пізнавальні, естетичні та інші якості. Це відображає не лише набуті знання, а й внутрішні установки, які впливають на діяльність особистості в різних сферах.

По-третє, третя складова особистості визначається через узагальнені типологічні властивості, до яких належать такі характеристики, як характер, темперамент, здібності та онтогенетичні особливості розвитку. Ці властивості є відображенням індивідуальних рис і особливостей розвитку особистості, що також впливають на її здатність до навчання та самореалізації [42].

Таким чином, можна чітко визначити, на які сторони та властивості особистості слід орієнтуватися при розробці ефективної освітньої системи. Для того щоб навчання вважалось особистісно орієнтованим і справді ефективним, воно повинно враховувати такі аспекти:

1. Рівень навченості в певній сфері знання та загальний рівень розвитку і культури, тобто раніше набутий досвід учня.
2. Особливості психічного складу особистості, такі як пам'ять, мислення, сприйняття, а також здатність до саморегуляції емоційної сфери.

3. Особливості темпераменту і характеру учня, які також впливають на його здатність до навчання та адаптацію в освітньому процесі.

Отже, навчання має бути, по суті, індивідуальним і орієнтованим на кожного учня з урахуванням його специфічних особливостей. Цінностями особистісно орієнтованого навчання є:

Людина у всьому її різноманітті – навчання повинно враховувати всі аспекти особистості, включаючи інтелектуальні, емоційні та соціальні.

Культура, в рамках якої здійснюється освіта — процес навчання повинен бути організований таким чином, щоб сприяти розвитку культури, моралі та духовних цінностей.

Творчість як засіб життя та розвитку — творчий підхід до навчання має бути важливим елементом, що стимулює особистий розвиток і розвиток культури в цілому. У сучасній педагогіці можна виділити ряд концепцій, кожна з яких розглядає особистісно орієнтоване навчання з різних позицій. Залежно від розуміння призначення освіти тобто з якою метою виховувати та навчати моделі бувають різними: традиційними, раціоналістичними, гуманістичними.

Дамо коротку характеристику цих моделей.

Традиційна модель заснована на консервативній ролі освіти, мета якої - передати культурну спадщину людської цивілізації: знання, уміння, навички, ідеали, цінності, способи виробничої діяльності - все те, що сприяє як індивідуального розвитку людини, і збереження порядку в соціумі. Цей напрямок прийнято вважати академічним. При такому підході людина цінна не сама по собі, а лише як носій певних знань, як зразок певної поведінки.

Раціоналістична парадигма в центр ставить не зміст освіти, а ефективні засоби засвоєння різних знань студентами, способи розумових дій. Мета такого навчання – сформувати у тих, хто навчається, адаптивний поведінковий стереотип, що відповідає нормам і стандартам західної культури. Ця парадигма визначає цілі навчання діагностично та однозначно: це перелік умінь та навичок,

які можна виміряти. Основними формами та методами такого навчання є: навчання, тренінг, тестовий контроль, корекція.

І перша, і друга моделі при всіх своїх перевагах не ставлять учня ЗПО в центр навчального процесу, не вважають його суб'єктом власного життя.

Гуманістична парадигма орієнтована на розвиток та «окультурення» зовнішнього світу здобувача, на міжособистісне спілкування, діалог, на допомогу йому в особистісному зростанні. Тут студент виступає як суб'єкт життя, який має та реалізує потребу в саморозвитку.

Особистісно орієнтоване навчання – це засіб розвитку індивідуальності, що передбачає, перш за все, створення найбільш сприятливих умов для розвитку особистості учня.

Система особистісно орієнтованої професійної освіти найбільше відповідає сучасним вимогам підготовки фахівців аграрного профілю. За такої системи особистість студента перебуває у центрі уваги педагога, а діяльність вчення – пізнавальна діяльність є провідною. В основі особистісно орієнтованого навчання лежить визнання індивідуальності, самобутності, самоцінності кожної людини, її розвитку не як «колективного суб'єкта», але, перш за все, як індивіда, наділеного неповторним суб'єктивним досвідом [40, 41].

У світовій практиці неодноразово робилися спроби реалізувати ідеї особистісно орієнтованого навчання, починаючи з ідей виховання Жан Жака Руссо, І. Песталоцці, Г. Торей, М. Монтессорі та інших. При всій відмінності концепцій цих педагогів їх об'єднувало прагнення виховати вільну особистість, зробити фахівця, що навчається центром уваги, надати студенту можливість активної пізнавальної діяльності через творчість, самостійну доцільну діяльність.

Особистісно орієнтоване навчання було предметом інтересу багатьох представників вітчизняної та зарубіжної педагогічної науки та практики, таких як Ш. Амонашвілі, В. Серікова, І. Якиманської, К. Роджерса та інших.

Так, Ш. Амонашвілі основні способи гуманно-особистісної організації навчально-виховного процесу орієнтував на звернення до природи особистості учня (студента), культурно-історичної її сутності. Для здійснення «звернення» до особистості студента, на думку педагога-новатора, має створюватися атмосфера людських (культурних) взаємовідносин між учасниками навчально-виховного процесу, цілісного поля; студент – викладач, студент – студент, саме у цьому культурному полі життєдіяльності студент повинен знайти культурні засоби спілкування. Ш. Амонашвілі, вважає, що навчання та спілкування - дві сторони єдиного процесу [43].

Теоретичне призначення концепції особистісно орієнтоване навчання на полягає у створенні умов, за яких при засвоєнні будь-якого компонента змісту освіти розвивалася і сфера особистісних функцій індивіда. До основних функцій особистості, які зазначає автор, відносяться:

Мотивація як процес прийняття і обґрунтування діяльності, який визначає внутрішні стимули до виконання завдань.

Опосередковування як здатність адаптуватися до зовнішніх впливів і внутрішніх імпульсів, що впливають на поведінку.

Колізія – вміння розпізнавати приховані протиріччя реальності, що можуть виникати в процесі діяльності.

Критика – здатність оцінювати і ставити під сумнів зовнішні цінності і норми, що пропонуються ззовні.

Рефлексія – процес конструювання і підтримки певного образу себе, а також осмислення власної діяльності.

Смислотворчість – здатність визначати систему життєвих смислів, в тому числі визначення суті життя.

Орієнтація – формування індивідуального світогляду і побудова особистісної картини світу.

Забезпечення автономності та стійкості внутрішнього світу — здатність підтримувати внутрішню цілісність і незалежність.

Творчо перетворююча функція для забезпечення творчого характеру значущої діяльності, що веде до змін у світі та самому собі.

Самореалізація як прагнення бути визнаним іншими людьми.

Забезпечення рівня духовності життєдіяльності відповідно до особистісних потреб — інтеграція духовних цінностей у повсякденне життя.

Для розвитку цих функцій необхідно організувати навчальний процес таким чином, щоб він позитивно впливав на ці аспекти особистості. Важливою є організація навчання через «переживання», тобто процес, за допомогою якого учень присвоює знання як особистісний досвід. Це, в свою чергу, дозволяє розвивати рефлексію, смислотворчість, інтелект, і підтримувати особистісний розвиток через осмислення власного досвіду та інтеграцію нових знань у свій внутрішній світ. [40, 41, 44].

Доцільно розглянути ряд позицій І. Якиманської, які видаються надзвичайно важливими для розуміння особистісно орієнтоване навчання, її проектування, реалізації в практиці роботи ЗПО. Ці позиції такі:

– особистісно орієнтоване навчання має забезпечувати розвиток та саморозвиток особистості студента, виходячи з виявлення його індивідуальних особливостей як суб'єкта пізнання та предметної діяльності;

– освітній процес особистісно орієнтованого навчання дає кожному студенту, спираючись на його здібності, схильності, інтереси, ціннісні орієнтації та суб'єктний досвід, можливість реалізувати себе в пізнанні, навчальній діяльності, поведінці [40, 45].

Засоби та методи змісту освіти повинні повною мірою давати можливість виявляти «винахідливість» до предмета кожному студенту. Необхідно враховувати як рівень досягнутих знань, так і інтелектуальні особливості кожного студента. Основною цінністю освіти виступає освіченість, що включає сукупність

знань, умінь, індивідуальних здібностей, які є найважливішим засобом становлень духовних та інтелектуальних цінностей студентів.

Психологічна модель особистісно орієнтованої педагогіки до останнього часу зводилася до визнання індивідуальних відмінностей у пізнавальних здібностях, і декларувалася необхідність їх включення до організації навчання.

Значна частина психолого-педагогічних досліджень присвячена організації особистісно орієнтованого навчання у сучасній вищій школі.

Особистісно орієнтована технологія має бути індивідуальною, «авторською», проектування навчальної ситуації в рамках свого предмета має орієнтуватися на тип психічного розвитку студента та індивідуальні можливості педагога. Він запропонував психолого-педагогічну класифікацію навчальних дисциплін: «структурно-орієнтовані», «позиційно-орієнтовані», «змісто-орієнтовані». Подібна класифікація повною мірою забезпечує і розгортає технологію включення особистісних механізмів і дозволяє орієнтуватися в представленні предмета, орієнтованого на розвиток особистісних функцій [46, 47].

Рефлексія служить своєрідною сполучною ланкою від теорії та практики традиційного навчання до теорії та практики суб'єктного (але ще не особистісно орієнтованого) навчання (В. Зінченко). Саме рефлексія виявляється тим каменем спотикання, що означає факт «недотягування» сучасної теорії до справжнього звернення до особистості учня.

Аналогічний підхід до оцінки розвитку особистості учня знаходимо у роботі прибічників гуманістичної психології. Так, Карл Роджерс виділяв такі принципи особистісно орієнтованої педагогіки:

- індивід перебуває у центрі постійно мінливого світу, отже, для кожної особи має значення свій власний світ сприйняття навколишньої дійсності; цей внутрішній світ не може бути остаточно зрозумілим нікому ззовні;

- людина ставиться до навколишньої дійсності крізь призму власного сприйняття та розуміння;

- людина прагне самовизнання і самореалізації; людина має внутрішньої потреби до самовдосконалення;
- взаєморозуміння, настільки необхідне розвитку особистості, може досягатися лише в результаті спілкування;
- самовдосконалення, розвиток відбувається з урахуванням взаємодії з середовищем та з іншими людьми. Зовнішня оцінка дуже істотна для людини, для її самопізнання, що досягається в результаті прямих або прихованих контактів [41,44, 45].

Як ми бачимо, у різних підходах вчених особистісно орієнтоване навчання передбачає індивідуальний підхід до навчання з урахуванням рівня інтелектуального розвитку студентів, їх підготовки, здібностей та можливостей

Індивідуальний підхід – здійснення педагогічного процесу з урахуванням індивідуальних особливостей учнів (темпераменту та характеру, здібностей і схильностей, мотивів та інтересів, та ін), що значною мірою впливають на їх поведінку в різних життєвих ситуаціях.

Початок теоретичного рівня розробки питання індивідуального підходу до учнів поклав К. Ушинський. Йому належить ідея здійснення індивідуального підходу в умовах колективної роботи, яка і зараз залишається відправною, основною в педагогіці.

Будь-який вплив на особистість, на думку В.А. Сухомлинського, має розвивати її, і тому педагогу слід уникати покарання дітей. Цим твердженням автор не так заперечує покарання як прийом педагогічної дії, скільки підкреслює, що школа та приниження дитини несумісні.

Таким чином, у педагогічній спадщині діячів XIX століття важливе місце приділено необхідності врахування індивідуальних особливостей студента та роботі педагогів, але чітких параметрів виділення таких особливостей та рекомендацій їх обліку у практичній діяльності ще не запропоновано.

Узагальнюючи вищевикладене, ми приходимо до висновку, що всіх дослідників у цій галузі об'єднує прагнення врахувати при організації особистісно орієнтованого навчання індивідуальні особливості його учасників. Особистісно орієнтоване навчання передбачає індивідуальний підхід до навчання з урахуванням рівня інтелектуального розвитку студентів, їх підготовки, здібностей та можливостей.

## **2.2 Шляхи забезпечення ефективності навчання у закладах професійної освіти**

Основною метою вдосконалення навчального процесу є всемірне підвищення його ефективності, як основного критерію якості освітніх систем.

Міжнародні стандарти ISO орієнтовані на регламентацію процесів забезпечення якості, в них передбачена така система критеріїв оцінки:

- відповідність стандартам навчальних планів та освітніх програм;
- використання кількісних показників оцінки якості при тестуванні;
- частка самостійної роботи студентів із забезпеченням методичного супроводу з усіх дисциплін;
- наявність нових напрямків і спеціальностей у системі професійної підготовки;
- оцінка якості навчальних матеріалів не тільки за відгуками фахівців, але і за успіхами їх реалізації тощо.

Під якістю підготовки фахівця розуміють ступінь відповідності рівня підготовки вимогам професійного середовища, де він повинен працювати. Ринок праці високо підняв рівень професійних вимог до фахівців аграрного профілю, що зумовило необхідність ЗПО надати їм якісні освітні послуги.

Аналіз підходів до оцінки ефективності навчання, що представлені в ряді досліджень, дозволяє зробити висновок, що найбільш доцільно для оцінки ефективності використовувати прагматичну ефективність, при якій результат вимірюється за ступенем досягнення поставленої мети. Це означає, що ефективність процесу навчання оцінюється через його здатність досягати визначених цілей.

У контексті впровадження інноваційних педагогічних технологій, педагогічний процес має специфічну структуру. Цілі і зміст педагогічного процесу змінюються відповідно до змін у суспільстві, розвитку нових підходів до

мислення та світорозуміння, а також з урахуванням досягнень психолого-педагогічної науки.

Якість процесу навчання можна визначити як сукупність властивостей, які проявляються на етапах підготовки та виконання. Вона безпосередньо впливає на прагматичну ефективність усієї системи професійної підготовки фахівців. Тобто, якість навчання — це сам процес, а ефективність є результатом цього процесу.

Етап підготовки процесу навчання має кілька важливих характеристик:

Функціональність – це властивість етапу підготовки, що забезпечує наявність усіх необхідних керівних та плануючих документів, матеріальної та лабораторної бази, що гарантує організований і ефективний навчальний процес.

Плановість – передбачає наявність чітко визначеної мети, яка має бути досягнута, відповідно до кваліфікаційних вимог до фахівця. Крім того, важливими є такі аспекти: змістовна доцільність як обсяг інформації, що необхідна для професійної діяльності; організованість, що включає всі документи і правила, які визначають правовий простір взаємодії учасників навчального процесу, а також використання матеріально-технічної бази та розробку дидактичних матеріалів; технологічність яка включає правила і принципи, за якими формуються плани, програми та розклади занять, що забезпечують ефективність і технологічність навчального процесу.

Аналіз залежностей властивостей етапів підготовки та виконання процесу навчання показує, що плановість має прямий вплив на реалізованість та функціональність процесу, а опосередковано — на старанність та ефективність навчання в цілому. Це підтверджує важливість правильного планування на всіх етапах навчального процесу, що, в свою чергу, гарантує його результативність.

У сучасних умовах професійний освітній заклад аграрного профілю має перейти до гнучкої моделі управління, що дозволить: за допомогою планування визначати діяльність навчального закладу в різні часові інтервали, орієнтуючись на вимоги до результатів та очікувані результати; забезпечити щоденне свідоме

управління людьми, справами та оточенням; оцінювати результати навчання для прийняття обґрунтованих управлінських рішень.

Важливо зазначити, що фактори, що визначають реалізованість та виконуваність навчального процесу, є необхідними, але недостатніми для досягнення необхідної якості та ефективності. Удосконалення цих факторів, без сумніву, інтенсифікує навчальний процес, однак для значущого впливу на ефективність потрібно запроваджувати або принципово нові засоби навчання, або якісно нові педагогічні технології. Окрім того, важливою умовою для підвищення ефективності є зміна підходу до викладачів та учнів – формування нової формації педагогічних працівників і учнів, здатних адаптуватися до змін та використовувати інноваційні методи. Такий процес управління дозволяє ефективно організувати діяльність, забезпечуючи досягнення поставлених цілей та підвищуючи загальну результативність. Ось як кожен з компонентів цього процесу сприяє покращенню управління:

Єдиний напрямок зусиль. Процес планування забезпечує спільну орієнтацію всіх членів навчального закладу на досягнення загальних цілей, формуючи єдиний стратегічний напрямок. Це дозволяє організувати ресурси та зусилля ефективно, уникнути розпорошення ідеї та забезпечити колективну відповідальність за виконання завдань.

Мотивація. Створення механізму внутрішнього спонукання до дій є важливим аспектом ефективного управління. Педагоги та студенти повинні бути мотивовані не тільки досягати встановлених цілей, а й активно брати участь у розвитку та покращенні освітнього процесу. Це забезпечується через чітке розуміння власних інтересів, цілей і цінностей в контексті загальних завдань.

Аспекти управлінського контролю. Точне визначення цілей: Кожен етап роботи має чітко визначену мету, що базується на планах, розроблених під час попереднього етапу. Це дозволяє організувати діяльність з урахуванням вимог та очікуваних результатів.

Вимірювання досягнутого: Визначення результатів за певний період і порівняння їх з очікуваними дозволяє оцінити ефективність виконаних дій та виявити недоліки на ранніх етапах.

Готовність до корекції: У разі серйозних відхилень від плану необхідна готовність до коригування дій для адаптації стратегії та забезпечення досягнення мети.

Загалом, управління педагогічним процесом на науковій основі допомагає створити чітку, скоординовану систему, де кожен етап є логічно пов'язаним з іншими, що забезпечує стабільний розвиток і високий рівень ефективності.

Визначені методи управління в освітньому процесі сприяють створенню ефективної та гнучкої системи управління, що відповідає потребам сучасного освітнього середовища.

*Організаційно-адміністративні методи.* Вони полягають у створенні чіткої організаційної структури, де визначені конкретні завдання, обов'язки та відповідальність для кожного учасника процесу. Це дає змогу чітко планувати діяльність навчального закладу, визначати ресурси та вимоги до виконання завдань, а також забезпечувати ефективність роботи через накази та інструкції. Важливим аспектом є підтримка раціональної організації процесів і особистої відповідальності кожного працівника.

*Психолого-педагогічні методи.* Ці методи спрямовані на формування позитивного психологічного клімату, що стимулює творчий підхід до вирішення завдань. Вони сприяють розвитку соціально значущих мотивів педагогічної діяльності, що дозволяє вчителям і студентам працювати більш ефективно та взаємодіяти на рівних. Важливим є створення умов для розвитку не тільки інтелектуальних, а й соціальних і емоційних аспектів особистості учасників навчального процесу.

*Метод суспільного впливу.* Цей метод передбачає активну участь педагогічного колективу у процесах управління через здорову конкуренцію,

співпрацю, а також організацію методичної роботи. Він також включає розвиток демократичних принципів у педагогічному процесі, що дозволяє забезпечити більшу залученість працівників в управлінські рішення і сприяє кращій адаптації до змін у освітній системі.

Децентралізація розробки навчальних планів і програм сприяє гнучкості та індивідуалізації освітнього процесу. Це дає можливість адаптувати навчальні плани та програми до регіональних та національних особливостей, а також дозволяє використовувати альтернативні методи і технології викладання. Такий підхід дозволяє покращити якість освіти, зробивши її більш різноманітною та адаптованою до потреб учнів.

Однак важливо також зауважити, що інформатизація освіти є необхідною для створення більш сучасних умов навчання. Вона сприяє підвищенню інформаційної культури у студентів і викладачів, забезпечуючи їм можливість використовувати новітні технології в освітньому процесі. Це відкриває нові горизонти для навчання та управління, даючи змогу створювати більш інтерактивні та ефективні освітні середовища.

Нині найбільше впливають на ефективність процесу навчання чинники, що визначають плановість, тобто процес планування.

Функція планування. Традиційно викладач ЗНО розробляє календарно-тематичне планування. Використовувана викладачем технологія планування не сприймається як інструмент цілеспрямований на особистість учня. Планування повинно ґрунтуватися на ролі прогнозу у формуванні та розвитку особистості студента, послідовній взаємодії суб'єктів навчально-педагогічного процесу, передпланових обґрунтуваннях та варіативному аналізі методичних рішень.

Виділення часу на вивчення тієї чи іншої дисципліни із загального бюджету навчального часу підготовки фахівця-аграрія більшою мірою носить суб'єктивний, емпіричний характер, що веде до невідповідності напрямів підготовки функції і завдань діяльності спеціаліста. Таке становище є наслідком відсутності методики

формування раціональних, з погляду розподілу загального бюджету навчального часу між дисциплінами, розділами, темами, видами занять та формами їх проведення, навчальних планів та програм.

Сучасні методики формування навчальних планів та програм є результатом досліджень у галузі педагогіки, психології, акмеології та кібернетики.

У той же час проведені дослідження показали необхідність розробки такої методики як основи підвищення якості планування ефективності процесу навчання. Методика формування раціональних навчальних планів і робочих програм повинна дозволити вирішити суперечність, що виникає між необхідністю збільшення (з метою виконання вимог до освіченості фахівців) обсягу навчального матеріалу з однієї сторони, і обмеженими термінами навчання – з іншої.

## 2.3 Активізація пізнавальної діяльності учнів

Знання, вміння та навички у сфері агровиробничої професії дійсно є основними компонентами підготовки учнів у закладах професійної освіти (ЗПО). Успішне навчання неможливе без стимулювання активності учнів, адже без мотивації навіть найкращий навчальний матеріал може залишитися непоміченим і незасвоєним.

Стимулювання навчальної діяльності учнів є одним із ключових аспектів успішного викладання. Воно не завжди повинно йти за організацією, воно може й передувати їй або супроводжувати її. Основне завдання стимулювання — це привернення уваги учнів до теми, пробудження їх допитливості та інтересу. Це дозволяє створити умови для активного засвоєння навчального матеріалу.

Існує кілька важливих моментів, на які варто звернути увагу при стимулюванні активності учнів. Початкове стимулювання: на самому початку заняття важливо акцентувати увагу на значущості та цікавинках теми, створюючи позитивне налаштування учнів до навчання. Динамічне стимулювання протягом уроку: важливо використовувати різноманітні методи стимулювання на різних етапах уроку, щоб підтримувати увагу та інтерес учнів, особливо в другій половині заняття, коли може виникати втома.

Стимулювання інтересу є основним інструментом для підтримки активності учнів у процесі пізнання. Інтерес мотивує учнів на глибше вивчення матеріалу, сприяє кращому запам'ятовуванню та розумінню. Важливим аспектом активності є інтерес, який визначає здатність учня орієнтуватися у новій інформації, шукати нові факти та більш глибоко розуміти дійсність. Інтерес виступає не тільки як мотив, але й як постійний спонукальний механізм для розвитку пізнавальної активності. Якщо інтерес до предмета навчання є, то учень здатний на глибше занурення у тему, здобуття нових знань та розвиток власних навичок.

З розвитком інтересу тісно пов'язана мотивація до навчання, яка може бути як зовнішньою (наприклад, нагорода або оцінка), так і внутрішньою (пізнавальний

інтерес, прагнення вдосконалювати навички). Важливо, щоб педагоги, організовуючи навчальний процес, знаходили баланс між цими двома типами мотивації та створювали ситуації, що стимулюють пізнавальний інтерес учнів на тривалий період. Вони спонукають особистість активно шукати способи задоволення своєї потреби в знаннях і розумінні. Задоволення інтересу не призводить до його згасання, а, змінюючи, збагачуючи і поглиблюючи його, сприяє виникненню нових інтересів, що відповідають вищому рівню пізнавальної діяльності.

Пізнавальний інтерес виникає і розвивається в процесі діяльності. Одним із сильних стимулів пізнання є подив. Людина, здивована чимось, прагне дізнатися більше, очікуючи нові відкриття. Однак пізнавальний інтерес до навчального матеріалу не можна підтримувати лише через яскраві факти, і його привабливість не слід обмежувати лише вражаючими уявленнями. Це швидко може набриднути студенту, тому важливо змінювати методи та форми роботи, залучаючи його до творчої мисленнєвої діяльності.

Після викладу матеріалу для перевірки і закріплення знань корисно використовувати тестові завдання. Тести замінюють традиційне фронтальне опитування викладача, оскільки вони дозволяють студентам самостійно оцінити свої знання.

У навчальній діяльності поєднуються пізнавальні функції (сприйняття, увага, пам'ять, мислення, уява) з потребами, мотивами, емоціями та волею. Людська діяльність завжди має чітку мету, яка є свідомо запланованим результатом, досягнення якого спрямована діяльність. Мета визначає напрямок і коригує хід діяльності.

Діяльність — це не просто набір реакцій, а система дій, об'єднаних єдиним мотивом, який спонукає людину до дії. Мотив — це те, заради чого здійснюється діяльність, він визначає сенс кожної дії. Крім того, діяльність завжди має продуктивний характер, адже її результатом є зміни як у зовнішньому світі, так і

всередині самої людини: в її знаннях, мотивах, здібностях тощо. В залежності від того, які зміни є основними або мають найбільшу вагу, виділяються різні типи діяльності, такі як трудова, пізнавальна, комунікативна тощо. Наприклад, важливими складовими розумових здібностей майбутніх агроінженерів є високий рівень розвитку просторових уявлень, а також швидкість та кмітливість. Крім того, їм необхідно мати високий рівень невербального інтелекту, тобто здатності до практичного мислення.

Психологічний розвиток студента — це діалектичний процес, що включає виникнення та подолання протиріч, перехід зовнішнього у внутрішнє, саморух, активну роботу над собою. Розвиток особистості можна уявити як процес зростання масштабів та рівня інтеграції, що передбачає утворення підструктур і їх ускладнений синтез. Водночас відбувається процес зростання диференціації психічних функцій, що проявляється у розвитку, ускладненні та «розгалуженні» психічних процесів, станів і властивостей [12, 17]. У зв'язку з цим виділено три основні типи діяльності та поведінки студентів у сфері навчання та пізнання:

Перший тип особистості характеризується широким підходом до цілей і завдань навчання в аграрному ЗПО. Інтереси студентів виходять за межі навчальної програми, охоплюючи більш широкі сфери знань. Їх соціальна активність проявляється у всіх формах життя закладу освіти. Цей тип діяльності орієнтований на багатопрофільну підготовку та різносторонню спеціалізацію.

Другий тип особистості зосереджений на чіткій аграрній професійній спеціалізації. Хоча пізнавальна діяльність студентів також виходить за межі програми, це відбувається в межах конкретної спеціалізації. Тут студент активно поглиблює свої знання в професійній сфері, і його духовні запити орієнтовані на «професійні інтереси», а не на загальний розвиток.

Третій тип пізнавальної діяльності обмежується лише навчальною програмою, без значних відхилень від основних тем. Цей тип характеризується

меншою творчою активністю і є найбільш пасивним. Його виявляє 32% опитаних студентів. Таким чином, у результаті аналізу пізнавальної діяльності студентів можна виділити три типи поведінки, кожен з яких має свої особливості.

Підсумовуючи теоретичні підходи до вивчення пізнавальної діяльності, можна стверджувати, що ця проблема є актуальною на сучасному етапі. Важливо зазначити, що всі аспекти концептуального аналізу навчання як специфічної діяльності мають значення не лише для теоретичного вирішення проблеми взаємозв'язку навчання та розвитку, але й для практики професійного навчання. Розмежування різних аспектів пізнавальної діяльності студентів є важливою умовою наукової організації навчального процесу та перетворення навчання предмету на процес розвитку когнітивних здібностей, а не лише на здобуття вузькоспеціалізованих знань.

Ефективність навчання безпосередньо залежить від рівня пізнавальної активності студента. Попри розробки цієї проблеми, розвиток професійно-пізнавальної активності студентів ще не є пріоритетом для значної частини педагогів і студентів, що негативно позначається на підготовці фахівців. Це створює протиріччя між потребою у розвитку професійно-пізнавальної активності майбутніх спеціалістів у сфері сільського господарства і недостатнім використанням цього процесу в реальній практиці.

Професійно-пізнавальна активність – це не лише властивість особистості, а й її результат, що виявляється через практичну діяльність. Вона проявляється у готовності та здатності ефективно оволодівати знаннями та методами роботи в певній професійній сфері, мобілізуючи всі морально-вольові зусилля для досягнення цієї мети в оптимальні строки.

Рівні розвитку професійно-пізнавальної активності визначаються за критеріями, що характеризують якість особистості та її діяльність. Розглянемо ці рівні, виходячи з емоційно-вольового, особистісно-якісного, когнітивного (пізнавального) та професійно-діяльнісного (професійно-практичного) критеріїв.

Показниками емоційно-вольового критерію є радість, захопленість, рішучість, наполегливість, самоаналіз, а також мобілізація фізичних і розумових сил під час оволодіння знаннями та їх використання на практиці.

Особистісно-якісні показники включають енергійність, допитливість, інтенсивність, сумлінність, самостійність, цілеспрямованість, стійкість уваги, інтелектуальну ініціативу, потребу в знаннях, зосередженість, а також завзятість у подоланні труднощів. Когнітивні (пізнавальні) показники включають пізнавальний інтерес, успішність у професійно важливих дисциплінах, якість знань, швидкість виконання завдань, здатність вибирати оптимальні способи вирішення завдань, використання додаткових матеріалів та активність на заняттях [25, 26, 28, 31].

Показниками професійно-діяльнісного критерію є вміння вирішувати практичні професійні завдання, участь у науково-дослідній роботі, здатність замінити професіонала на робочому місці, участь у професійних конкурсах та інших заходах.

Рівні професійно-пізнавальної активності відображають зміни в характері діяльності студента, його здібності та бажання освоювати різноманітні способи оволодіння майбутньою професією.

Перший (низький) рівень характеризується незначними проявами позитивного ставлення до навчання і праці. Можливий ситуативний і короткочасний інтерес до обраної професії. Навички студента є фрагментарними, і він самостійно справляється тільки з завданнями, що мають репродуктивний характер.

Другий (середній) рівень проявляється у стійкому інтересі до майбутньої професії та процесу здобуття знань. У емоційно-вольовій сфері присутні такі якості, як старанність, відповідальність, здатність до самоконтролю.

Третій (високий) рівень характеризується стійкою внутрішньою потребою стати професіоналом і виробити власний стиль діяльності. Перевага надається

самостійному здобуттю знань, які мають глибину, науковість і розвиваючий характер. Студент прагне застосувати ці знання на практиці для досягнення високих результатів у професійній діяльності. Його самостійна професійно-пізнавальна діяльність відрізняється захопленістю, ініціативністю, енергійністю, рішучістю та творчим підходом.

Ця система рівнів професійно-пізнавальної активності інтегративно відображає як внутрішні, так і зовнішні сторони активності студента і дозволяє діагностувати та ефективно управляти його активністю в процесі професійного навчання в аграрних ЗПО.

### **Висновки до другого розділу**

Розглянуто важливість особистісно орієнтованого навчання в аграрних закладах професійної освіти (ЗПО), яке фокусується на учневі як основній цінності освітнього процесу. Такий підхід створює умови для формування і прояву особистісних якостей учня, сприяє розвитку мислення та становленню творчої, активної та ініціативної особистості. Це навчання задовольняє пізнавальні та духовні потреби учнів, стимулює розвиток їх інтелекту, соціальних і комунікаційних здібностей, а також навичок самоосвіти та саморозвитку. Окреслено основні принципи особистісно орієнтованої педагогіки.

Ефективне управління педагогічним процесом на науковій основі вимагає використання методів управління, що забезпечують координацію діяльності для досягнення поставлених цілей. Виділено три основні методи управління: організаційно-адміністративні, психолого-педагогічні та суспільного впливу.

Пізнавальний інтерес учнів формується і розвивається через діяльність, де об'єднуються пізнавальні функції (сприйняття, увага, пам'ять, мислення, уява) з потребами, мотивами, емоціями та волею. Визначено три основні типи діяльності та поведінки студентів у сфері навчання та пізнання.

Окреслено рівні професійно-пізнавальної активності учнів, які відображають зміну характеру їх діяльності, а також їх здатність і бажання освоювати різні способи оволодіння майбутньою професією.

## РОЗДІЛ 3

### ВАРІАТИВНІ МОДЕЛІ НАВЧАННЯ В АГРАРНИХ ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

#### **3.1 Інноваційні підходи в контексті якісного навчання в аграрних ЗПО**

Аналіз наукової літератури з інноваційної діяльності у сфері освіти дозволяє відзначити, що немає єдиного визначення понять «інновація», «нововведення», «інноваційний процес», що дозволяє констатувати недостатню розробленість теорії інноваційної діяльності в педагогічній науці.

Інновації є цілеспрямованими змінами, які вносять у середу впровадження нові відносно стабільні елементи (нововведення). Під інноваціями розуміють нововведення, новоутворення, що є результатом творчості. Інноваційний процес – це динамічна єдність педагогічних нововведень, їх освоєння педагогічним співтовариством та ефективне використання в практиці на науковій основі. Інновація – це також творче використання новаторського досвіду педагогів-практиків та теоретичних наукових відкриттів, що дають позитивний педагогічний ефект. Отже, інновація – це створення принципово нових зразків діяльності, що виходять за межі норми, що виводять професійну діяльність на принципово новий якісний рівень.

Таким чином, життєвий цикл нововведення є процесом його формування, а життєвий цикл інновації – процес застосування нововведення. Обидва ці цикли реалізуються в інноваційному процесі, до якого входять організаційно-економічні та соціокультурні умови даного нововведення.

Для того, щоб педагогічний винахід набув статусу «інновації», необхідно щоб воно мало такі відмітні ознаки:

– новизну, тобто. ступінь популярності та область застосування даного нововведення;

- оптимальність, тобто, витрати сил та засобів для досягнення результатів; результативність, тобто, спійкість позитивних результатів у діяльності педагогів;
- можливість освоєння в масовому досвіді [51-53].

Таким чином, бачимо, що інновація виникає з реалією життя освітніх установ. Для того, щоб це нововведення набуло статусу інновації, воно має відповідати вище перерахованим вимогам, які можуть бути встановлені в результаті моніторингу.

Переходячи до дослідження структурно-змістовних особливостей професійної освіти, слід зазначити ще кілька важливих моментів. Значним чинником якості освіти є співвідношення традиційного та інноваційного компонентів, де під традиційним компонентом розуміється екстенсивна підготовка вчителя-предметника, а під інноваційним інтенсивний розвиток особистісних здібностей педагога-професіонала.

Зміст і якість психолого-педагогічного компонента освіти не може бути представлено у вигляді скільки-небудь однорідної системи (будь то система наукових категорій або художніх текстів). Насправді ці категорії – приклади гетерогенних (неоднорідних) систем, де присутні тексти (одиниці знання) різної природи, структури та форми, а також різні критерії та моделі.

По-друге, кожна з форм змісту та якості (наукова, художня, релігійно-філософська, нормативно-правова) може розглядатися в кількох аспектах: в аспект існування (онтонічний, або синхронічний аспект) та в аспект зміни (функціональний, або діакронічний аспект), причому обидва аспекти виявляються в кожній проблемі оновлення змісту або підвищення якості освіти.

Нарешті, по-третє, перспектива інновацій як у сфері змісту, і якості освіти пов'язані з поглибленням уявлень про освітнє середовище.

Третя з виділених нами стратегій (її можна позначити як соціально-прагматичну або технологічну) ставить на чільне місце розвиток умінь і навичок

практичної діяльності, в основі якої - навички спілкування, мотивації і творчості. В основі соціально-прагматичної стратегії лежить початкова установка на подолання розриву у двох базисних компонентах змісту освіти: теоретичної педагогіки, що базується на теорії виховання та дидактиці, та практичної, заснованої на узагальненні реального педагогічного досвіду. Результатом цього синтезу має стати нове теоретико-прикладне знання, що позначається як педагогічна технологія (ПТ) і спирається на такі підстави:

- системно-діяльнісний підхід (ПТ є модель діяльності педагога, а не знань про неї);
- особистісно-орієнтована спрямованість (ПТ однаковою мірою це і загальні закономірності педагогічного процесу так і індивідуальні особливості його конкретного автора);
- цілеспрямоване проектування та експертиза результативності педагогічних технологій (ПТ можуть так само, як і результати їх застосування стати об'єктом зовнішньої оцінки);
- концептуалізація передового досвіду (ПТ відображають сучасні досягнення в галузі теорії та практики педагогічного процесу);
- інтенсифікація, автоматизація та інформатизація педагогічних процесів (найважливіші критерії якості ПТ);
- зростання системності та адаптивності у діяльності вчителя.

Розглядаючи можливості використання сучасних педагогічних технологій для оптимізації змісту та якості освіти, необхідно усвідомлювати, що кожен автор і професійна група, що використовують це поняття, вкладають у нього свій власний сенс [53]. Так, з погляду:

- педагогів-практиків, ПТ є «модель побудови навчального процесу, що забезпечує успіх у руках будь-якого педагога в умовах сучасної масової освіти;

- прихильників сучасних інформаційних засобів, ПТ є «спосіб або стратегію використання комп'ютерів та комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання;

- академічної науки, ПТ визначається особливостями педагогічного впливу та взаємодії з учнями як сума і система науково-обґрунтованих прийомів і методів педагогічного виховного впливу на людину або групу людей.

Говорячи про використання сучасних педагогічних технологій у контексті особистісно-орієнтованої навчання, виділимо кілька аспектів.

Зокрема, першим і найбільш значущим аспектом використання сучасних ПТ є їхня комунікативна спрямованість. Є кілька альтернативних термінів, що конкретизують цю універсальну характеристику: фасилітаційні здібності; мовний контакт, мовна діяльність та поведінка, атмосфера спілкування; комунікативний потенціал педагога; стиль педагогічного спілкування та інші.

Інше трактування технологічного компонента освіти пов'язане з акцентуванням операційних, діяльнісних елементів освіти.

У цьому напрямі використовуються такі поняття: оперативне мислення, тобто здатність виокремлювати, ставити і вирішувати нестандартні психолого-педагогічні завдання в освіті; навички вирішення навчально-професійних завдань, заснованих на аналізі навчально-педагогічних ситуацій; управлінська компетентність, що виявляється в управлінні диференціацією освіти тощо.

Особливе значення має включення в процес підготовки учнів аграрних ЗПО особистісно-орієнтованих освітніх технологій. Однак саме у цій сфері виникають найбільш суттєві проблеми та протиріччя:

- особистісно орієнтоване навчання присутнє в основному як елемент теоретичного та найчастіше описового змісту, але не як актуальна педагогічна практика;

- реальні педагогічні технології освіти виявляються осторонь найбільш сучасних ідей і концепцій; '

– зміни що відбуваються носять у більшості випадків випадковий характер і не мають відношення до реконструкції освітнього процесу на принципах особистісно орієнтованого навчання.

Тим більше цінними на цьому тлі виявляються викладачі, які реально працюють у парадигмі особистісно орієнтованого навчання та демонструють такі якості: творча спрямованість; готовність до співпраці; відсутність прямого чи непрямого тиску на учня; демократичний стиль спілкування; педагогічна підтримка учнів через організацію їх творчої діяльності, а також самопізнання; єдність викладацької та дослідницької діяльності; творча інтерпретація емпіричного знання у поєднанні з фундаментальною теоретичною підготовкою.

У цьому ж зв'язку розробляються системні засоби та стратегії особистісно орієнтованого навчання:

- поглиблена професійно-особистісна діагностика учнів, що включає світоглядний, професійно-особистісний, освітній та операційний блоки;
- реалізація програми безперервної практики, що включає систему самопізнання, самовиховання та рекомендацій щодо професійної діяльності;
- гнучкий розклад та його побудова;
- всебічність підготовки вчителя у рамках навчально-науково агровиробничого комплексу;
- створення системи методичного забезпечення самостійної науково-дослідної роботи учнів на базі агровиробничих лабораторій.

Говорячи про критеріально-оцінну стратегію оновлення професійної освіти, мається на увазі комплекс концептуальних ідей, науково-методичних розробок та організаційно-управлінських заходів, спрямованих на створення системи діагностики та моніторингу якості освіти. Це має стати системоутворюючим елементом для всіх інновацій у освітній системі. Очевидно, що вирішення великої кількості проблем, пов'язаних з реалізацією цієї стратегії, неможливе одночасно. Однак на основі аналізу численних джерел можна виділити три основні напрямки

реалізації цієї стратегії: розробка теоретичних моделей діагностики та моніторингу якості освіти; розробка системи критеріїв та інструментів для діагностики та моніторингу якості освіти; розробка організаційно-управлінських моделей і технологій управління якістю освіти.

Ці напрямки є основою для побудови ефективної системи оцінки та вдосконалення якості освіти в контексті оновлення професійної освіти. Проблема критеріїв та засобів моніторингу освітніх процесів є однією з найважливіших моментів для організації системи управління якістю освіти. Якість підготовки може бути оцінена з погляду:

- майбутнього спеціаліста (самооцінка значущості та ефективності здобутої освіти);
- держави (відповідність освітніх програм та результатів доктрині освіти, законодавству; результативність підсумкової атестації);
- соціуму (престижність та конкурентоспроможність представників відповідних спеціалізацій та професій).

Відповідно ми розглядаємо якість освіти як складний феномен, який визначається дією низки факторів, зокрема, якістю: освітніх цілей, стандартів та еталонів; освітніх програм; кадрового та наукового потенціалу; підготовки випускників; матеріально-технічного оснащення освітнього процесу; використовуваних освітніх технологій та ефективністю системи контролю досягнень.

### **3.2. Методика використання організаційних форм і методів навчання в аграрних ЗПО**

У процесі формування професійних умінь та самореалізованої особистості майбутніх фахівців-аграріїв доцільно використовувати всі аудиторні форми організації навчальної діяльності, зокрема лекції, практичні, семінарські та лабораторні заняття. Ці форми сприяють ефективному формуванню професійних умінь і навичок. Важливо підкреслити, що опанування зазначеними вміннями в процесі професійної підготовки не лише розпочинається, але й значною мірою формується завдяки фундаментальним дисциплінам. Ці дисципліни не тільки забезпечують розуміння і усвідомлення подальших спеціалізованих знань, але й формують творчу складову інженерно-технічного мислення майбутніх фахівців у сфері сільського господарства.

У багатьох дослідженнях уміння визначаються як готовність особистості на основі знань і навичок виконувати діяльність, що складається з упорядкованого ряду розумових і практичних дій, спрямованих на досягнення усвідомленої мети (А. Усова, І. Лернер, В. Цетлін та ін.). На думку таких науковців, як В. Бондар, О. Мороз, А. Капська, А. Алексюк, процес формування умінь має базуватися на самостійності студентів, використанні активних методів навчання, а також на їх проблемності, алгоритмізації та модульності всіх її елементів. Проблема формування професійних умінь і їх теоретико-методичними засадами займалися такі науковці, як Е. Мілерян, О. Біда, О. Семенов, К. Платонов, Г. Селевко, Л. Нічуговська, В. Петрук та інші.

Аналіз відповідних наукових публікацій та проведених досліджень показав, що процес якісного формування самореалізованої особистості майбутніх фахівців аграрного профілю до цього часу не розглядався як важлива проблема педагогічної теорії та практики професійної освіти. Одним із шляхів вирішення цієї проблеми, на нашу думку, є ефективне використання можливостей організаційних форм і активних та інформаційних методів навчання.

Основною формою подання теоретичного матеріалу у вищій школі є лекція. На відміну від підручників, лекція дозволяє викладачу безпосередньо впливати на емоційний стан студентів і підвищувати їх мотивацію до навчання. Використовуючи інтонацію, міміку, жести та прямий контакт з аудиторією, лекція надає додаткові можливості для активізації студентів до навчально-пізнавальної діяльності. Ця форма організації навчального процесу виконує проблемно-установчу функцію, яка сприяє активізації пізнавальної діяльності студентів і керує їх подальшою самостійною роботою, що спрямована на здобуття необхідних знань і вмінь [54]. У контексті мети та завдань нашого дослідження, ми підтримуємо думку С. М. Кустовського, який розглядає лекцію як логічне поєднання традиційних активних методів навчання з нетрадиційними, спрямованими на покращення засвоєння студентами поданої інформації [55]. Враховуючи це, для ефективного формування умінь майбутніх аграріїв та їх самореалізації доцільно застосовувати комбіновані лекції з елементами моделювання та використанням прикладів задач агровиробничого характеру.

Такі лекції повинні поєднувати мотиваційний, професійно-орієнтований та інтегруючий компоненти. Важливу роль в активізації навчально-пізнавальної діяльності під час лекцій також відіграє рівень контакту викладача зі студентами. Традиційна суб'єкт-об'єктна взаємодія, пов'язана з відсутністю спілкування, не забезпечує належного зворотного зв'язку [56]. Тому необхідно впроваджувати такі форми навчання, як лекція-діалог, лекція з елементами колективного дослідження, лекція з використанням ігрових методів, що сприяють більш активному залученню студентів до навчального процесу.

Ми погоджуємось з думкою В. Петрук, що пізнавальна діяльність студентів активізується, якщо, по-перше, будувати лекцію в режимі діалогу; по-друге, включати в лекцію проблемні ситуації, пов'язувати матеріал з профілем майбутньої професії; по-третє, залучати студентів до формулювання висновків, пропонувати їм проблемні задачі для самостійної роботи. Такі підходи сприяють

розвитку інтелектуальних та емоційних якостей особистості, що забезпечують більш активну та продуктивну самостійну діяльність [57].

Набуття природничо-наукових знань і вмінь є основою для ефективного формування професійних умінь і самореалізації випускників аграрних ЗПО, таких як агроінженери, технологи з переробки сільськогосподарської продукції тощо. У цьому контексті роль практичних занять набуває особливої важливості, оскільки вони є найбільш методично доцільною формою засвоєння фахових компетентностей. Практичні заняття дають студентам можливість усвідомити та глибше переосмислити інформацію, отриману під час лекцій та самостійної роботи, і трансформувати її у відповідні знання, уміння та навички, важливі для успішного виконання функціональних обов'язків майбутніх професіоналів.

Ще одним важливим аспектом є застосування під час практичних занять широкого спектра методів активного навчання, що дає студентам можливість розв'язувати агротехнічні та інженерні проблеми, які максимально наближені до реальних ситуацій їх майбутньої професійної діяльності. Зокрема, одним з найефективніших інноваційних методів є метод мозкового штурму, що дозволяє студентам генерувати ідеї для розв'язання агропромислових завдань. Це стимулює творчий підхід і розвиває практичні навички, необхідні для їх майбутньої роботи.

Під час практичних занять викладач має можливість здійснювати швидку суб'єкт-суб'єктну взаємодію зі студентами, що забезпечує ефективну корекцію набутих ними знань, умінь і навичок. Практичні заняття, на нашу думку, повинні мати комплексний характер і поєднувати в собі формування таких аспектів:

1. Понятійного апарату управління, що допомагає студентам краще розуміти і опанувати основні терміни та концепти, які використовуються у галузі агропромислового комплексу.

2. Інтелектуальних умінь, які включають розвиток здатності до аналізу та оцінки різноманітних ситуацій, здатність до розв'язання складних завдань.

3. Умінь творчо застосовувати набуті знання, що важливо для вирішення нестандартних, інноваційних задач у сфері агровиробництва.

Цей підхід сприяє розвитку аналітичного та творчого мислення, вмінню обґрунтовувати власну думку і допомагає студентам розв'язувати складні агровиробничі питання. Крім того, він вчить самокорекції та самоконтролю, що є важливими аспектами професійної діяльності.

Ефективними формами організації навчання є також лабораторні та семінарські заняття. Наприклад, лабораторні заняття в рамках дисциплін, таких як «Інженерна графіка», «Механізація сільськогосподарського виробництва» та «Технічний сервіс в агропромисловому комплексі», можуть ефективно поєднуватися з використанням інформаційних технологій. Включення прикладних задач, спрямованих на формування навичок роботи з комп'ютерною технікою, є необхідним елементом цього процесу. Використання комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання дозволяє студентам ознайомитися з необхідними комп'ютерними програмами та середовищами, що є критично важливим для їх подальшої професійної діяльності як аграріїв.

Застосування інформаційних комп'ютерних технологій навчання в аграрній освіті надає значні переваги в процесі формування професійних умінь і самореалізації майбутніх фахівців. До основних позитивних ефектів належать:

- підсилення рівня мотивації студентів, оскільки використання сучасних інформаційних технологій робить навчання більш динамічним, цікавим і актуальним;

- поглиблення аналітичних умінь та операційних навичок, завдяки раціональному використанню стандартного програмного забезпечення, яке дозволяє студентам працювати з реальними даними та ситуаціями;

- наочне демонстрування можливості аналізу причинно-наслідкових зв'язків і взаємозалежностей між виробничими процесами в агропромисловому комплексі (АПК), що є важливим для прийняття обґрунтованих рішень;

- значна економія часу при розрахунках інженерно-технологічних параметрів завдяки автоматизації розрахунків;

- ознайомлення студентів з можливостями дослідження оптимізаційних проблем і моделювання технологічних процесів і систем за допомогою спеціалізованих програм, таких як grand, microsoft office, matlab, simplexwin, orawin, advanced grapher, mathcad, autocad та інші. це дозволяє студентам отримати практичні навички роботи з інструментами, які вони будуть використовувати у своїй професійній діяльності.

Семінарські заняття також відіграють важливу роль у формуванні професійних умінь. Під час таких занять студенти мають змогу закріпити набуті раніше знання через обговорення проблемних завдань, що сприяє розвитку їх критичного мислення та творчого підходу до вирішення завдань. Семінари допомагають студентам на практиці опанувати етапи інженерного аналізу, що є необхідною складовою при розв'язанні реальних проблем у майбутній професійній діяльності.

У семінарських заняттях важливу роль відіграє як індивідуальна, так і групова робота. Один із ефективних методів – колективна робота студентів у раундах, коли вони обмінюються думками щодо поставлених проблемних завдань. Це дозволяє не тільки знайти різноманітні варіанти вирішення, а й навчити студентів логічно та коректно висловлювати свої думки і слухати думки інших, що є важливими професійними навичками для майбутнього аграрного фахівця.

Робота в парах та міні-групах є важливими та ефективними методами колективної роботи студентів, спрямованими на розвиток їхніх професійних та комунікативних навичок, а також на формування самостійності в прийнятті рішень.

Робота в парах (відкрита або закрита) дає студентам можливість:

- вести діалог і обговорювати поставлені проблеми, що сприяє розвитку критичного мислення та вміння висловлювати власні думки;

- спільно шукати рішення та аргументувати свої позиції. у разі різних поглядів між партнерами це дає можливість поглибити розуміння предмета через конструктивний діалог;

- використовувати елементи рольової гри, що дозволяє студентам займати певні ролі (наприклад, представника різних позицій у вирішенні проблеми) і таким чином стимулює розвиток комунікативних та аналітичних навичок.

Цей метод знижує психологічне напруження, яке може виникнути в умовах публічного виступу, і дозволяє студентам більш комфортно висловлювати свої думки. Крім того, робота в парах допомагає формувати самостійність у судженнях і відповідальність за прийняті рішення.

Робота в міні-групах — це метод, який є більш складним і передбачає колективне вирішення більш масштабних і багатогранних завдань. Переваги цього підходу:

- студенти працюють разом для вирішення проблем, обмінюються ідеями і досягають консенсусу щодо найкращого рішення;

- у міні-групах студенти мають можливість обґрунтувати своє рішення, що допомагає глибше розуміти проблему та її аспекти.

Викладач може направляти студентів, показуючи різні способи розв'язання проблеми, що сприяє розвитку гнучкості мислення та здатності враховувати різні підходи.

Формування самореалізованої особистості майбутніх фахівців аграрних ЗПО в умовах позааудиторної діяльності є важливим аспектом професійної підготовки. Позааудиторна діяльність дозволяє студентам не лише закріплювати теоретичні знання, але й активно розвивати навички, необхідні для майбутньої професії. Основні аспекти цієї діяльності включають:

1. Самостійна підготовка матеріалів: Студенти готують реферати, доповіді, повідомлення та презентації, що дозволяє їм глибше зануритись у тему, аналізувати різноманітні джерела інформації та систематизувати знання. Така

діяльність допомагає формувати навички дослідницької роботи і сприяє розвитку критичного мислення.

2. Мікродослідження: Під час самостійних досліджень студенти отримують практичний досвід збору та обробки даних, що є важливим для розвитку їх професійної компетентності. Мікродослідження дозволяють студентам застосовувати отримані теоретичні знання в реальних умовах, що є важливим для майбутніх аграріїв.

3. Підготовка до активних методів навчання: Самостійна робота передбачає підготовку студентів до участі в методах активного навчання, таких як кейси, тренінги, ділові ігри. Це сприяє розвитку практичних навичок, навичок роботи в команді та комунікації, що є критично важливими для майбутніх фахівців аграрного сектору.

4. Важливість самостійної роботи для розвитку особистості: Самостійна робота є ключовою формою навчального процесу, яка сприяє розвитку таких важливих якостей, як мобільність, здатність до самоконтролю, уміння організувати свій час. Вона також допомагає студентам формувати активну життєву позицію, що є необхідною для їх подальшої професійної самореалізації [57].

Ми погоджуємось з думкою Л. Г. Кайдалової про те, що самостійна робота студентів сприяє формуванню у них таких умінь:

- працювати з довідковим матеріалом;
- підбирати потрібну літературу;
- збирати та аналізувати інформацію;
- виділяти та формулювати проблему;
- знаходити шляхи перевірки висунутих гіпотез;
- формулювати висновки;
- передбачати шляхи використання одержаних результатів [58].

Дані уміння, на нашу думку, є досить важливими для формування

самореалізованої особистості майбутніх фахівців аграрного профілю.

Ефективність самостійної роботи студентів є одним із ключових аспектів у формуванні професійних умінь і самореалізації майбутніх аграріїв. Для того, щоб самостійна робота була продуктивною, важливо правильно організувати контроль, надавати відповідні консультації та забезпечити студентів необхідною навчально-методичною літературою.

Контроль є важливим інструментом для перевірки рівня самопідготовки студентів і дає викладачеві можливість коригувати навчальний процес. Важливим є не лише формальний підхід до оцінювання, але й використання зворотного зв'язку, який допомагає студентам усвідомити свої сильні та слабкі сторони.

Організація самостійної роботи потребує якісного методичного супроводу. Для цього необхідно забезпечити студентів відповідними методичними вказівками, які повинні містити завдання для самостійної роботи з врахуванням різних рівнів підготовки студентів. Крім того, важливим є надання консультацій, що допомагають студентам розібратися з труднощами у процесі виконання завдань.

Наукова робота є однією з найбільш ефективних форм навчання для студентів з високим рівнем підготовки. Вона сприяє розвитку дослідницьких навичок, поглибленню знань і формуванню міжпредметних зв'язків. Проведення досліджень, участь у конференціях, круглих столах та публікації статей за результатами досліджень дозволяють студентам не лише поглиблювати знання з конкретних дисциплін, але й розширювати свій світогляд, а також отримувати професійний досвід.

Мініроботи, зокрема ті, що мають нестандартні теми, є чудовим способом для студентів застосувати знання з різних агропромислових дисциплін. Вони змушують студентів шукати додаткові джерела інформації, проводити дослідження та аналізувати дані. Це сприяє розвитку як професійних умінь, так і дослідницьких навичок.

Знання, здобуті під час навчання, є лише основою для майбутньої професійної діяльності, і цього недостатньо в умовах швидкого розвитку технологій та змін у суспільстві. Сучасний аграрний сектор потребує фахівців, які мають здатність абстрактно мислити, працювати з просторовими та теоретичними концепціями, а також володіти навичками проектування і творчого підходу. Важливо, щоб навчання в аграрних ЗПО забезпечувало розвиток цих компонентів знань.

Таким чином, організація самостійної роботи з відповідним контролем, методичним супроводом та науковими дослідженнями є важливою складовою частиною формування фахових компетенцій та самореалізації студентів аграрних навчальних закладів.

### 3.3 Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи

Основним методом перевірки ефективності представлених дидактичних умов та методики варіативної організації навчальної діяльності для активізації навчання учнів аграрних ЗПО, а також ефективності формування у них самореалізованої особистості та професійних вмінь був педагогічний експеримент, який проводився в умовах навчально-виховного процесу ВСП «Хорольський агропромисловий фаховий коледж »під час вивчення фахових дисциплін спеціальності 208 Агроінженерія. Основою формування самореалізації умінь було впровадження в навчально-виховний процес коледжу спеціально розробленої методики використання варіативних форм і методів навчання яка:

- спирається на окреслені дидактичні умови активізації навчальної діяльності;
- враховує психологічні особливості учнів аграрних ЗПО
- використовує активні методи навчання;
- використовує комп'ютерно-орієнтовані засоби навчання;
- поглиблює міжпредметні зв'язки між фаховими дисциплінами.

Рівень сформованості професійних умінь було визначено за допомогою методу експертних оцінок [59]. Обробка результатів опитування та анкетування базувалась на методах кількісного та якісного аналізу та передбачала рівнозначну компетенцію експертів. До складу експертної групи ввійшли викладачі фахових дисциплін..

Перед оцінюванням рівнів сформованості професійних умінь з експертами проводились консультації, на яких детально розкривались основні теоретичні та технологічні критерії проведення оцінювання. Для оцінювання рівнів сформованості професійних умінь майбутніх агроінженерів заповнювалась індивідуальна картка (табл. 1).

Таблиця 1

**Індивідуальна картка рівня сформованості  
професійних умінь майбутнього агроінженера**

| Показники сформованості професійних умінь |   | Рівень прояву показників |   |   |           |   |   |                    |   |   |           |   |   | Підсумкова оцінка |   |
|---|---|--------------------------|---|---|-----------|---|---|--------------------|---|---|-----------|---|---|-------------------|---|
|   |   | Експерт 1                |   |   | Експерт 2 |   |   | Експерт j=1,2,..,5 |   |   | Експерт 5 |   |   |                   |   |
|   |   | В                        | Д | Н | В         | Д | Н | В                  | Д | Н | В         | Д | Н |                   |   |
| Мотиваційний                              | усвідомлення значення майбутньої професійної діяльності |                          | + |   |           | + |   |                    | + |   |           |   | + |                   | Д |
|   | важливість професійної діяльності                       | +                        |   |   |           | + |   |                    | + |   |           |   | + |                   | В |
|   | усвідомлення важливості фахових дисциплін               |                          |   |   |           | + |   |                    |   |   |           |   | + |                   | Н |
| Операційний                               | логічність розумових дій                                |                          | + |   |           | + |   |                    | + |   |           |   | + |                   | В |
|   | творчі здібності  |                          | + |   |           | + |   |                    | + |   |           |   | + |                   | Д |
|   | дослідницько-пошукові уміння                            |                          |   |   |           | + |   |                    | + |   |           |   | + |                   | Н |
|   | абстрактність мислення                                  |                          | + |   |           | + |   |                    | + |   |           |   | + |                   | Д |
|   | розвиненість самостійності мислення                     |                          |   |   |           | + |   |                    | + |   |           |   | + |                   | Н |
| Змістово-процесуальний                    | фахові знання   |                          | + |   |           | + |   |                    | + |   |           |   | + |                   | Д |
|   | уміння моделювання виробничих ситуацій                  |                          |   |   |           | + |   |                    | + |   |           |   | + |                   | Н |
|   | застосування фахових знань                              |                          |   |   |           | + |   |                    | + |   |           |   | + |                   | Н |

Оцінювання рівня показників сформованості професійних умінь майбутніх агроінженерів здійснюємо за трьома рівнями: високий, достатній та низький. Високий рівень (В) ( $0,66 \leq k \leq 1$ ); достатній рівень (Д) ( $0,33 \leq k < 0,66$ ) та низький рівень (Н) ( $0 \leq k < 0,33$ ). Для оцінювання сформованості професійних умінь заповнювалась індивідуальна картка на кожного студента. Думка незалежних експертів підсумовується по кожному з показників.

Для визначення думки кожного з експертів використовувались бесіди, інтерв'ю, анкетування. Після визначення незалежних характеристик виводили підсумкову оцінку, яка характеризувала рівень прояву професійних умінь майбутніх агроінженерів.

Кількісний аналіз рівнів сформованості умінь здійснювали за допомогою обчислення коефіцієнта особистісного професійного розвитку, який має характеризувати сформованість професійно значущих якостей: умінь, здібностей, нахилів [60]. Отже, коефіцієнт особистісного професійного розвитку дозволяє проаналізувати ступінь сформованості умінь у майбутніх агроінженерів.

Для здійснення кількісного аналізу введено такі позначення:

s – кількість показників, що мають високий рівень;

t – кількість показників, що мають достатній рівень;

k – кількість показників, що мають низький рівень.

Загальна кількість показників – p, тобто  $p = s + t + k$ . Враховуючи дані позначення, запишемо формулу для обчислення коефіцієнта сформованості професійних умінь для студента-агроінженера:

$$k = \frac{2s + t}{2p}.$$

Аналіз результатів дослідницько-експериментальної роботи включав у себе виявлення та порівняння результатів успішності студентів в контрольних і експериментальних групах стосовно їх рівня сформованості професійних умінь студентів на початку формувального експерименту та у кінці експерименту, як

результат виконання студентами комплексної контрольної роботи на 3 курсі, коли вивчаються фахові дисципліни «Інженерна графіка», «Механізація сільськогосподарського виробництва» і «Технічний сервіс в агропромисловому комплексі»

Контрольні та експериментальні групи добирались однаковими за успішністю, про що свідчать результати вхідного тестування наведені в табл. 2. Це дозволило при порівнянні експерименту виключити вплив залежності пропонованої методики, спрямованої на підвищення активізації навчання здобувачів та як наслідок ефективного формування їх професійних вмінь, від успішності студентів.

Відповідно до 4-бальної системи оцінювання студенти експериментальних і контрольних груп були розподілені за рівнями сформованості професійних умінь, що показано в таблиці 3. Згідно з оцінюванням оцінка «5» відповідала високому рівню сформованості умінь, відповідно оцінка «4» - достатній рівень, «3» - низький рівень, «2» - початковий рівень.

Таблиця 2

#### Порівняльна характеристика результатів вхідного тестування

| Групи студентів        |   | Кількість студентів | Кількість і відсоток студентів, що виконали завдання |    |    |    |    |    |    |    |    |    | К    |
|------------------------|---|---------------------|--|----|----|----|----|----|----|----|----|----|------|
|                        |   |                     | 1  | 2  | 3  | 4  | 5  | 6  | 7  | 8  | 9  | 10 |      |
| Експериментальні групи | Σ | 30                  | 9  | 10 | 9  | 11 | 12 | 11 | 11 | 12 | 11 | 9  | 0,35 |
|                        | % | 100                 | 30   | 33 | 30 | 37 | 40 | 37 | 37 | 40 | 37 | 30 |      |
| Контрольні групи       | Σ | 28                  | 12   | 11 | 9  | 13 | 9  | 9  | 8  | 8  | 8  | 8  | 0,34 |
|                        | % | 100                 | 43   | 39 | 32 | 46 | 32 | 32 | 29 | 29 | 29 | 29 |      |

Таблиця 3

**Порівняльна характеристика вивчення сформованості  
професійних умінь майбутніх агроінженерів**

| Групи | Кількість студентів | Початковий «2» | Низький «3» | Достатній «4» | Високий «5» | Середній бал |
|-------|---------------------|----------------|-------------|---------------|-------------|--------------|
| ЕГ    | 30                  | 3              | 17          | 6             | 4           | 3,3          |
| КГ    | 28                  | 3              | 16          | 6             | 3           | 3,2          |

Аналіз показників рівнів сформованості професійних умінь на початку формувального експерименту відображено за допомогою діаграм (рис. 1).

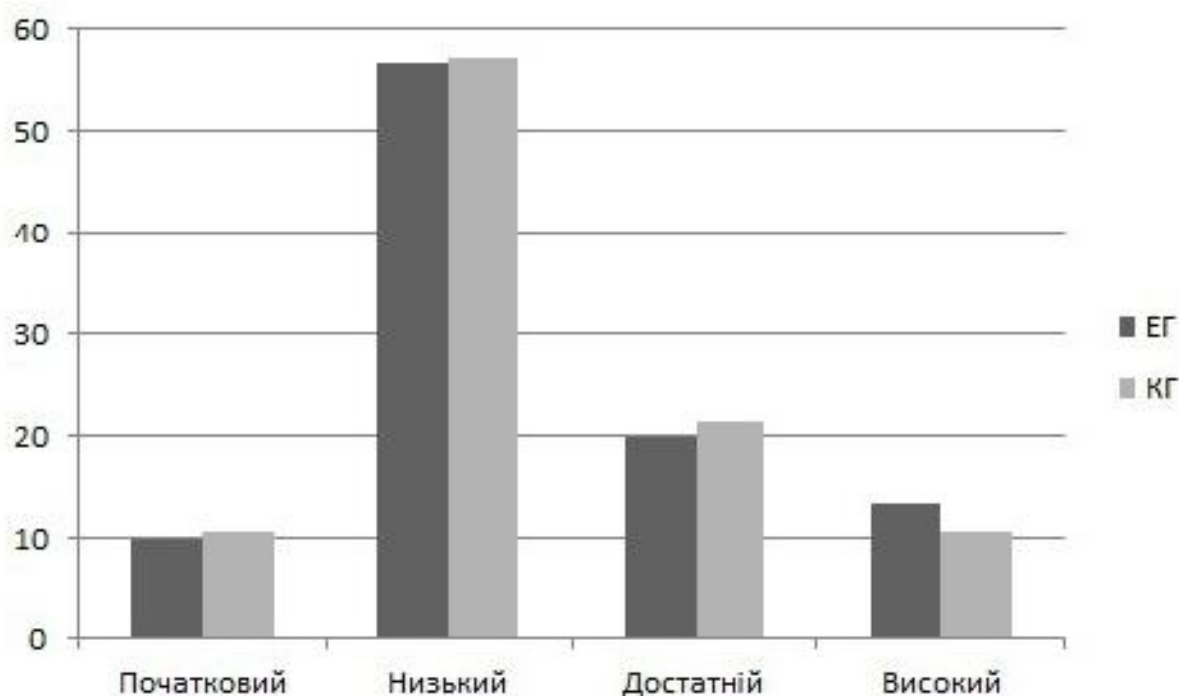


Рис. 1. – Діаграма рівнів сформованості професійних умінь студентів- на початок формувального експерименту.

По закінченні вивчення фахових дисциплін «Інженерна графіка», «Механізація сільськогосподарського виробництва» і «Технічний сервіс в агропромисловому комплексі» студентам була запропонована комплексна контрольна робота з метою визначення вихідного рівня сформованості

професійних умінь і навичок за результатами діагностичної контрольної роботи. Студентам було запропоновано виконати завдання професійного спрямування, що передбачали використання фахових умінь і навиків. Завдання контрольної роботи були різного рівня складності та відповідно оцінювались різною кількістю балів, максимальна кількість балів за правильно виконану роботу – 10 балів. Шкала оцінювання завдань контрольної роботи наведена в табл. 4.

Таблиця 4

#### Шкала оцінювання завдань вихідного контролю

| Завдання        |                 |                 |                    |                 |                          |
|-----------------|-----------------|-----------------|--------------------|-----------------|--------------------------|
| Перша<br>Задача | Друга<br>задача | Третя<br>задача | Четверта<br>задача | П'ята<br>задача | Загальна кількість балів |
| 1 бал           | 1 бал           | 2 бал           | 2 бал              | 4 бали          | 10 балів                 |

Аналіз результатів підсумкового вихідного контролю показав, що студенти експериментальної групи краще виконали контрольну роботу порівняно зі студентами контрольної групи (табл. 5).

Таблиця 5

#### Порівняльний аналіз результатів вихідної контрольної роботи

| Групи | Оцінки і рівні сформованості професійних умінь |                      |                         |                              | Середній бал |
|-------|--|----------------------|-------------------------|------------------------------|--------------|
|       | «відмінно»<br>високий                          | «добре»<br>достатній | «задовільно»<br>низький | «незадовільно»<br>початковий |              |
| ЕГ    | 6  | 18                   | 4                       | 2                            | 8,1          |
| КГ    | 3  | 9                    | 14                      | 2                            | 6,9          |

Позитивна динаміка показника середнього балу успішності майбутніх агроінженерів експериментальних груп свідчить про більш високий рівень сформованості їх професійних умінь і навичок у процесі вивчення фахових дисциплін, згідно з запропонованою методикою що реалізує варіативні форми організації навчання з використанням активних та інформаційних методів навчання спрямованих на активізацію навчальної діяльності та саморозвиток

особистості утнів аграрних ЗПО.

Показники рівнів сформованості професійних умінь майбутніх агроінженерів на кінець вивчення фахових дисциплін відображені на діаграмі (рис. 2).

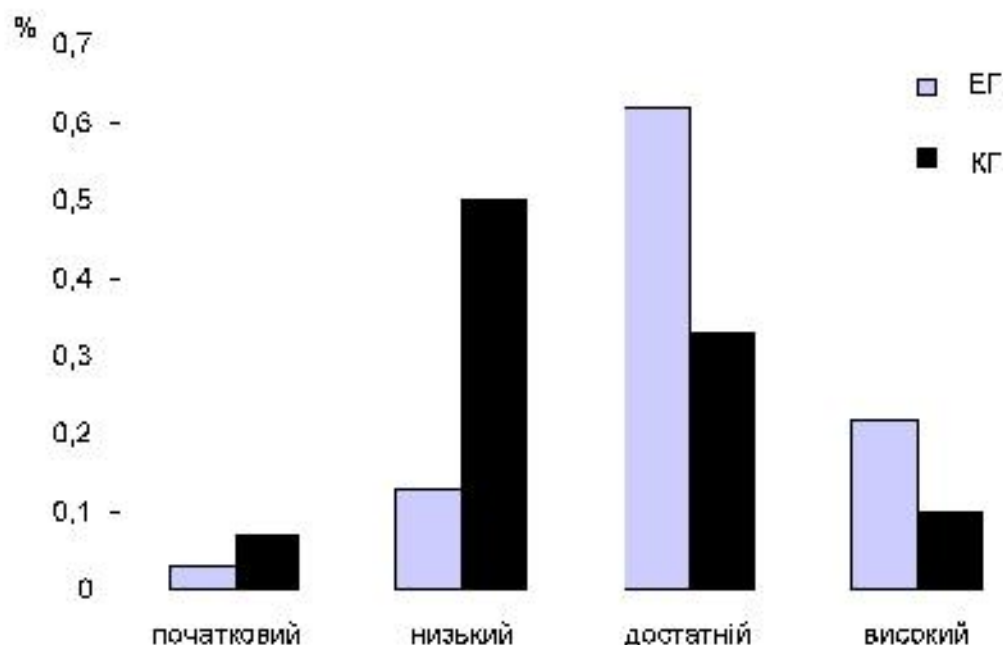


Рис. 2. - Діаграма рівнів сформованості професійних умінь студентів на кінець проведення педагогічного експерименту.

В експериментальних групах змінилось розуміння й уявлення студентів стосовно значущості фахових умінь для ефективної професійної діяльності майбутнього агроінженера, значно поліпшились знання з фахових дисциплін, посилилась мотивація навчально-пізнавальної діяльності студентів, зріс показник їх мотивованого прагнення до самовдосконалення, сформувались професійно-значущі якості фахівця.

Для з'ясування впливу розробленої методики на рівень розвитку логічного мислення студентів, їх фахових знань і аналітичних умінь проаналізуємо показники успішності навчання майбутніх агроінженерів з дисциплін фахової підготовки, зокрема з дисциплін Інженерна графіка, Механізація

сільськогосподарського виробництва і Технічний сервіс в агропромисловому комплексі (табл. 6).

Таблиця 6

**Показники успішності навчання студентів з дисциплін  
фахової підготовки**

| Групи            | Дисципліни                                     | Відмінно,<br>% | Добре,<br>% | Задовільно,<br>% | Незадовільно,<br>% | Успішність      |              |
|------------------|--|----------------|-------------|------------------|--------------------|-----------------|--------------|
|                  |  |                |             |                  |                    | Абсолютна,<br>% | Якісна,<br>% |
| Експериментальна | Інженерна графіка                              | 26             | 45          | 23               | 6                  | 94              | 71           |
|                  | Механізація сільськогосподарського виробництва | 24             | 53          | 18               | 5                  | 95              | 77           |
|                  | Технічний сервіс в агропромисловому комплексі  | 25             | 50          | 24               | 1                  | 99              | 75           |
| Середні          |  | 25             | 49,3        | 21,7             | 4                  | 96              | 74,3         |
| Контрольна       | Інженерна графіка                              | 14             | 43          | 36               | 7                  | 93              | 67           |
|                  | Механізація сільськогосподарського виробництва | 18             | 34          | 41               | 7                  | 93              | 52           |
|                  | Технічний сервіс в агропромисловому комплексі  | 14             | 39          | 37               | 10                 | 90              | 53           |
| Середні          |  | 15,3           | 38,7        | 38               | 8                  | 92              | 57,3         |

Викладачі, які проводили заняття в експериментальних групах, відзначили підвищення якості знань, професійних умінь і навичок, а також підвищення самостійності й активності студентів та посилення інтересу до фахових дисципліни і до навчання в цілому. Студенти експериментальних груп більш наполегливі у процесі здобуття знань, більш творчо підходять до розв'язування індивідуально-дослідницьких завдань і мають значний інтерес до розв'язування задач прикладного змісту, що позитивно впливає на якість їх професійної підготовки.

З таблиці 6 видно, що якісний показник успішності студентів експериментальних груп вищий на 17 % ніж у контрольних, а абсолютний на 4 %. Результати аналізу представлені на діаграмі (рис. 3).

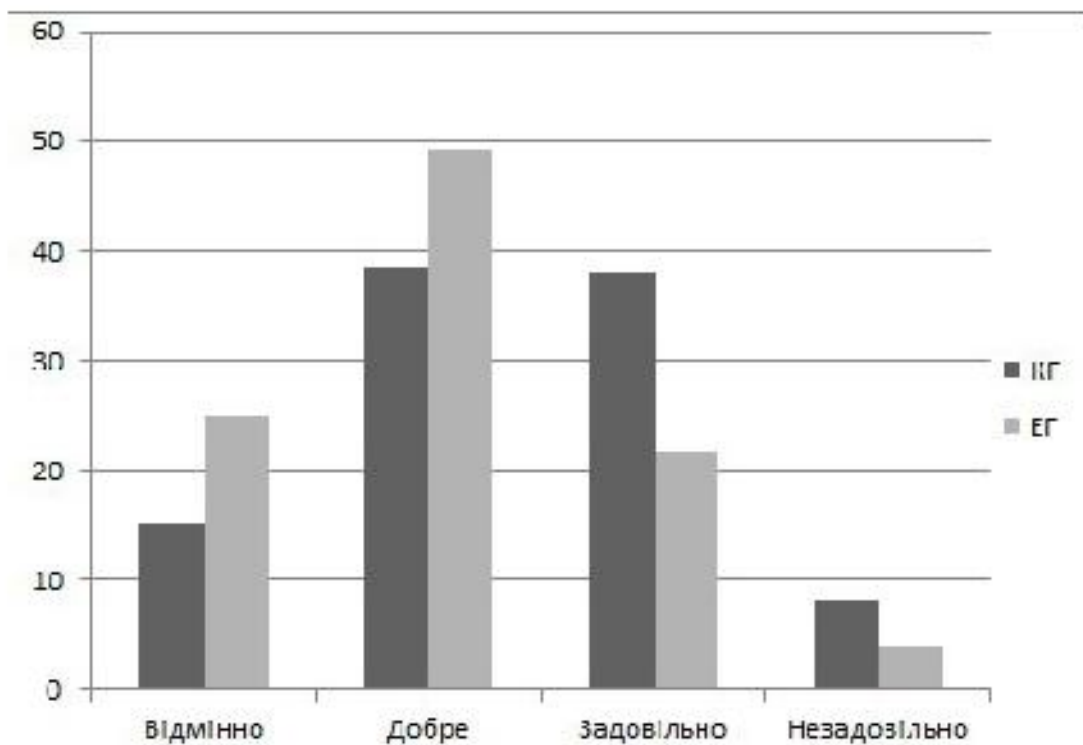


Рис. 3 Діаграма показників успішності навчання студентів з дисципліни фахової підготовки

### **Висновки до третього розділу**

Визначення наявного рівня сформованості професійних умінь на етапі було здійснено за допомогою використання методу експертних оцінок. Для оцінювання рівнів сформованості умінь майбутніх агроінженерів експертами заповнювалась спеціально розроблена індивідуальна картка для кожного студента. Оцінка наявного рівня сформованості, шляхом вхідної контрольної роботи показала, що на початку проведення формувального експерименту в контрольних та експериментальних групах рівень умінь суттєво не відрізнявся, що підтвердила відповідна статистична обробка одержаних результатів.

Аналіз результатів підсумкового контролю показав, що студенти експериментальних груп мали більш високі оцінки порівняно зі студентами контрольної групи. Позитивна динаміка показника середнього балу успішності експериментальних свідчить про більш високий рівень сформованості їх професійних умінь та навичок.

Якісний показник успішності студентів експериментальних груп з фахових дисциплін вищий на 17 % ніж у контрольних.

Студенти експериментальних груп мають більш високий рівень точності й повноти виконання завдань, що свідчить про формування стійких професійних умінь і навичок порівняно зі студентами контрольних груп.

Апробація методики варіативної організації навчальної діяльності для активізації навчання учнів аграрних ЗПО, а також ефективності формування у них самореалізованої особистості та професійних вмінь на базі дидактично обґрунтованих активних методів, інноваційних форм навчання та ІКТ сприяла підвищенню рівня фахової підготовки майбутніх агроінженерів і формуванню у них професійних умінь.

## ВИСНОВКИ

Проведене дослідження та отримані під час контрольного етапу експерименту факти дозволили виділити критерії ефективності навчального процесу у ЗПО аграрного профілю за рахунок впровадження варіативних форм та методів активного навчання студентів та застосування ІКТ. На наш погляд такий підхід є найбільш плідним, оскільки дозволяє розглядати процес пізнання з точки зору формування у студентів інтересу до отримання знання, а в подальшому потреби в їхньому набутті.

Основними критеріями оптимізації освітньо-виховного процесу у ЗПО є: креативність викладача, розвиток самоорганізуючої функції учня, інноваційні технології тощо. Все це необхідно враховувати при створенні методичних та педагогічних умов активізації процесу навчання; вдосконалення форм та методів навчання.

Теоретичний аналіз літератури дозволив встановити, що технологічне забезпечення формування навчальної діяльності студентів в умовах аграрної професійної освіти залежить від вирішення проблеми розвитку освіти на сучасному етапі в процесі модернізації освіти, психологічної діагностики учнів, розвитку творчого мислення студентів у процесі навчання.

Представлена психологічна діагностика учнів, адаптована на юнацький вік є важливою психолого-педагогічною умовою. Крім того визначенні критерії і рівні сформованості професійних знань, умінь і навичок учнів, що формуються у навчальному процесі, складовими компонентами якого є застосування інноваційних технологій, а саме варіативних форм і методів активного навчання з використанням інформаційних технологій.

Дидактичними умовами активізації навчальної діяльності студентів є: активне навчання, яке досягається лише за допомогою розуміння навчання як особистісно орієнтованого процесу взаємодії та спілкування викладачів та студентів, спрямованого на формування творчої особистості спеціаліста;

комунікативне навчання, використання методів активного навчання (евристична бесіда, метод дискусії, мозкова атака, метод круглого столу, метод ділової гри, конкурси практичних робіт із їх обговоренням тощо).

На якість навчального процесу у ЗПО істотно впливають особисті якості викладача: стиль педагогічного мислення, емоційно-вольова сторона особистості, морально-духовне здоров'я, сприйняття інноваційних процесів в освіті як необхідної умови в досягненні позитивних результатів у професійній діяльності.