

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: **«Формування готовності майбутніх викладачів професійної освіти
аграрного профілю до професійного саморозвитку»**

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*
ХОМЕНКО Владислав Віталійович

Керівник: ЯПРИНЕЦЬ Тетяна

Полтава – 2024 року

ВСТУП

Актуальність теми. Вхідження України до європейського простору та реформування освітньої системи на сучасному етапі вимагають створення умов для розвитку висококваліфікованих педагогів, здатних адаптуватися до нових вимог освітнього процесу. Професійний саморозвиток викладачів іноземних мов стає важливою складовою цього процесу, оскільки він дозволяє підвищити конкурентоспроможність спеціалістів та відповідає сучасним стандартам європейської освіти. У цьому контексті рівень особистісно-професійного саморозвитку викладача стає не лише важливою характеристикою його фахової компетентності, а й фактором, який визначає його здатність до інноваційної діяльності, адаптації до змінюваних умов навчання та впровадження сучасних методик.

Мета дослідження полягає в окресленні, обґрунтуванні й експериментальній перевірці ефективності педагогічних умов професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін у науково-методичній роботі аграрного коледжу.

Завдання дослідження: проаналізувати сучасні наукові підходи до найважливіших дефініцій дослідження; розкрити особливості професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін у науково-методичній роботі аграрного коледжу; визначити зміст, критерії та рівні професійного саморозвитку викладача фахових дисциплін аграрного коледжу; теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити ефективність запропонованих педагогічних умов професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін у науково-методичній роботі аграрного коледжу.

Об'єкт дослідження: професійний саморозвиток викладачів фахових дисциплін у науково-методичній роботі аграрного коледжу.

Предмет дослідження: комплекс педагогічних умов професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін.

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: теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено ефективність педагогічних умов професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін у науково-методичній роботі аграрного коледжу; обґрунтовано критерії, показники та рівні готовності до професійного саморозвитку викладачів аграрних коледжів; визначено змістові характеристики компонентів готовності до професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін аграрного коледжу.

Практичне значення: розроблено зміст науково-методичних семінарів з актуальних проблем професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін; тренінг із саморозвитку когнітивного-пізнавального компонента професійної самосвідомості викладачів; окреслено змістове забезпечення педагогічних умов професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін у науково-методичній роботі аграрного коледжу.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ ВИКЛАДАЧІВ КОЛЕДЖІВ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ

1. Професійний саморозвиток викладачів фахових дисциплін аграрного коледжу як психолого-педагогічна проблема

Професійна діяльність викладача коледжу в сучасних умовах реформування української освіти стає більш складною та наповнюється новим змістом. Однією з ключових вимог до педагогів є постійне особистісне й професійне вдосконалення. Саме ця професія передбачає донесення до суспільства сучасних досягнень у науці, культурі та техніці, а також найкращих норм і цінностей, що сприяють прогресивному розвитку суспільства. Викладач фахових дисциплін має досягати високого рівня професіоналізму, що можливе лише за умови наполегливої роботи над собою.

Сьогодні оновлені освітні програми враховують безперервний характер педагогічної освіти або навчання впродовж життя. Йдеться не лише про здобуття знань у закладах вищої освіти, а передусім про вміння викладача самостійно розвиватися, орієнтуючись на потреби професії та суспільства. Саме тому дослідження механізмів професійного саморозвитку викладачів у навчально-методичній діяльності коледжу є особливо актуальним. Це дозволяє забезпечити швидку адаптацію та гнучкість у контексті впровадження в Україні європейської системи освіти.

Складність і багатогранність проблеми професійного саморозвитку викладача фахових дисциплін зумовлена її міждисциплінарним характером. Для кращого розуміння цієї проблематики важливо визначити ключові поняття, зокрема: «розвиток», «саморозвиток», «професійний саморозвиток» та «професійний саморозвиток викладача», аналізуючи їх з точки зору психологічних і педагогічних підходів. Психологічні основи процесу розвитку особистості

досліджували такі науковці, як Г. Балл [1], І. Бех [2], Г. Костюк [3], С. Максименко [4], А. Маслоу [5], М. Папуча, К. Роджерс, В. Татенко, Т. Титаренко, Ю. Швалб та інші.

Розвиток особистості можливий лише через саморозвиток, що передбачає активну участь самої людини у цьому процесі, власні зусилля та взаємодію з іншими людьми [6]. Відповідно до внутрішньої логіки розвитку або саморозвитку, автор виділяє такі етапи:

- стихійний саморозвиток під час оволодіння навичками самообслуговування за допомогою та під керівництвом дорослих;
- стихійний саморозвиток у процесі діяльності, який включає побутову, ігрову, трудову та інші активності;
- стихійно-свідомий саморозвиток, що відбувається в рамках рольової гри або реалізації різноманітних захоплень.
- свідомий саморозвиток, пов'язаний з творчою діяльністю та само творчістю;
- формування світоглядної системи, або картини світу, на основі раніше накопичених емоційно-мотиваційних переваг [6].

Науковці здебільшого визначають розвиток як процес, що характеризується переходом від простого до складного, від нижчого до вищого рівня. Це явище включає зростання та дозрівання організму, що перебуває у взаємозв'язку з психічним розвитком і справляє на нього вплив. Розвиток також трактується як процес духовних змін у всіх важливих для особистості сферах: діяльності, сприйнятті та відтворенні дійсності, пізнавальних процесах тощо [5, 7]. Термін «розвиток» передбачає підвищення рівня організованості, що забезпечує кращу функціональну здатність особистості або індивіда до виконання свого призначення у певних умовах. Він проявляється через ускладнення системної структури, її вдосконалення та збільшення ресурсного потенціалу [8].

Процес саморозвитку розглядається як поступове становлення унікальної

індивідуальності, що включає самосвідомість і самостановлення, спрямоване до своєї родової сутності. Однією з ключових рушійних сил розвиненої особистості є прагнення до творчої самореалізації [9]. Саморозвиток можна трактувати трактують як «специфічну діяльність особистості, яка має на меті створення нових якісних характеристик у її свідомості, стосунках та поведінці відповідно до змін у соціальному середовищі» [10].

У наукових працях саморозвиток описується як «процес, що обумовлений внутрішніми причинами і не залежить від зовнішніх факторів» [11]. Також його розглядають як духовно-практичну трансформацію особистості, яка спрямована на досягнення повноти самовираження та реалізацію соціального покликання [10].

Аналіз праць [12] дозволяє виокремити ключові характеристики феномена саморозвитку. Саморозвиток розглядається як внутрішній процес, який включає усвідомлене вдосконалення себе особистістю та формується як реакція на вплив середовища. Цей процес є результатом взаємодії зовнішніх умов і внутрішніх особливостей індивіда. Згідно з Бахтіним, зовнішній педагогічний вплив не є механічним і не призводить до прямої реакції. Навпаки, він діє через внутрішні властивості особистості, узгоджуючись із ними, стимулюючи активність та спонукаючи до освоєння нових знань і досвіду [13]. Основними мотивами самодіяльності є прагнення до самовдосконалення, самореалізації та самоактуалізації, що передбачає відповідальність за власні вчинки, рішення, особисту долю та вплив на життя інших людей [13].

Вцілому виділяють два основні підходи до розуміння саморозвитку: психологічний, що акцентує увагу на внутрішніх змінах та процесах самовдосконалення; процесуально-організаційний, який розглядає особистісні й професійні зміни як організовані процеси. У рамках цього підходу науковець розрізняє внутрішньо та зовнішньо організовані процеси, що визначають траєкторію саморозвитку [14].

Саморозвиток визначається як цілеспрямований і багатогранний процес

самозмін, що спрямований на досягнення максимального духовного, морального, діяльнісного та практичного самозбагачення. Він включає здатність до самостійного формування власного потенціалу з метою продуктивної самореалізації в умовах, що змінюються, та ефективного виконання свого соціального призначення [15].

Особистісний саморозвиток розглядається як усвідомлена, цілеспрямована й контрольована активність, спрямована на позитивну самозмін, що забезпечує особистісне зростання та самовдосконалення [16].

Зовнішньо організований процес саморозвитку включає вплив ззовні, який часто є складовою педагогічного процесу. Разом із цим існує також неорганізований соціальний вплив середовища [17].

Аналіз наукових джерел показує, що психологи визначають основні форми саморозвитку, які використовує особистість: самопрезентація, самовираження, самоствердження, самовдосконалення, самоактуалізація, самореалізація.

Цілеспрямований саморозвиток виступає якісним індикатором формування суб'єктності людини. Цей процес забезпечує здатність особистості до самодетермінації, яка базується на її взаємодії з оточенням. Мотивація до саморозвитку є ключовою складовою самоактуалізації та формується як стійка особистісна диспозиція [18].

А. Маслоу розглядає саморозвиток особистості через концепцію самоактуалізації. Він визначає цей процес як «безперервну реалізацію потенційних можливостей, здібностей і талантів, виконання своєї місії, покликання або долі, більш глибоке пізнання та прийняття власної природи, а також постійне прагнення до єдності, інтеграції й внутрішньої синергії особистості» [5]. У педагогічній науці саморозвиток трактується через призму суб'єктності діяльності, де основна увага зосереджена на розвитку професійних навичок, технологічному вдосконаленні освітніх систем та застосуванні дидактико-педагогічних методів. Ці методи спрямовані на створення та підтримку

мотивації до успіху, що є важливим чинником професійного й особистісного зростання [19].

Основна різниця між поняттями «саморозвиток» і «самовиховання» полягає в тому, що під час самовиховання особистість виступає педагогом щодо самої себе, тоді як у процесі саморозвитку вона виконує відразу кілька ролей: педагога, що визначає методи самовпливу; філософа, який формулює цілі самовдосконалення; і психолога, що рефлексує над змінами у своєму внутрішньому світі [20].

Саморозвиток можна визначити як «процес самостійної, цілісної, ціннісно орієнтованої діяльності, спрямованої на безперервну самозміну через збагачення індивідуального досвіду та духовно-моральних сил, узгоджених із внутрішнім образом «Я» і соціальними очікуваннями» [10]. Цей процес включає прагнення змінювати себе, освоювати засоби таких змін і відбувається паралельно з іншими «самопроцесами», спираючись на них [21].

Саморозвиток також тлумачиться як здатність особистості бути справжнім суб'єктом власного життя. Він характеризується як усвідомлена та незворотна трансформація особистісних рис, інтелектуальних і соціальних здібностей, фізичних, психічних і духовних сил, спрямована на «добудову» себе до ідеального образу гармонійної особистості [7].

У педагогічному контексті саморозвиток підкреслює суб'єктивність особистості та її здатність до самотворення. Науковці наголошують на важливості розвитку власної «самості», формування свого образу у світі, самоактуалізації, самовдосконалення й самоствердження через професійну діяльність і взаємодію з іншими [22].

Н. Ничкало досліджує проблеми особистісного розвитку і саморозвитку в контексті неперервної професійної освіти, трактуючи саморозвиток як прагнення людини вдосконалювати свої індивідуальні якості через види діяльності, які сприяють їх формуванню чи поліпшенню [23].

Саморозвиток можна розглядати як процес цілеспрямованої творчої зміни особистістю своїх духовно-ціннісних, морально-етичних, діяльнісно-практичних, чуттєвих, інтелектуальних і характерологічних особливостей для успішного досягнення життєвих цілей та ефективного виконання свого людського і соціального призначення.

В. Хрипун визначає саморозвиток як якісні, незворотні зміни в професійній діяльності та поведінці особистості, які здійснюються під керівництвом самої людини як суб'єкта свого життєвого шляху. Основними характеристиками саморозвитку є керованість та усвідомленість перетворень у структурі й характері особистості [24].

О. Пехота розглядає професійний саморозвиток викладача як здатність усвідомлювати свою відповідальність за процес професійного розвитку та вміння його регулювати. Це проявляється в сприйнятті себе як суб'єкта професійного розвитку та здатності до постійного аналізу і вдосконалення професійного зростання, а також у прагненні до самостійності у виборі методів і прийомів організації освітнього процесу [25].

Професійний розвиток викладачів є ключовим елементом їхнього особистісного зростання. Він відбувається завдяки самопізнанню, самоорганізації, самоосвіті, самооцінці та саморегуляції, спрямованим на самоактуалізацію особистісних якостей. Цей процес базується на вдосконаленні професійного мислення, розкритті творчого потенціалу, участі в різних формах дослідницької діяльності та застосуванні методів, що активізують цей розвиток [17].

Дослідник А. Чабан [26] виділяє два підходи до трактування сутності поняття професійного саморозвитку. Представники першого підходу (В. Маралов, Л. Кулікова та інші) вважають, що професійний саморозвиток здійснюється через самоствердження, самовдосконалення та самоактуалізацію. Другий підхід, розроблений науковцями В. Вакуленком [27], І. Масліковою [28] пов'язує професійний саморозвиток із особистісною інтеграцією спеціаліста-професіонала

у систему професійної діяльності [29].

На думку науковця Д. Сьюпера, професійний розвиток викладача є процесом формування його «Я-концепції» як фахівця. Він зазначає, що цей розвиток включає вдосконалення професійної самооцінки, яка змінюється з набуттям досвіду. Взаємодія між «Я-концепцією» і реальністю здійснюється через процеси проб і помилок, які виникають під час виконання професійних обов'язків, зокрема навчання. Рівень задоволення професійною діяльністю залежить від здатності людини реалізувати свої здібності, потреби, інтереси та «Я-концепцію» в умовах професійної практики [10, 19, 30].

Типологічна теорія або «теорія професійного оточення» Д. Холланда базується на аналізі взаємодії особистості з її середовищем. Згідно з цією теорією, вибір професії тісно пов'язаний з самовираженням особистості, а професійні інтереси відіграють важливу роль у розвитку особистості та суттєво впливають на вибір професії. Оскільки представники різних професій мають подібні особистісні характеристики, можна припустити, що вони будуть реагувати подібним чином у схожих ситуаціях, створюючи характерне міжособистісне середовище. Задоволення від роботи, рівень стабільності поведінки та ефективність професійної діяльності залежать від ступеня відповідності між індивідуальними рисами особистості та професійним середовищем [25, 31].

Професійний розвиток включає три стадії:

– самовизначення передбачає адекватну самооцінку фахівця та усвідомлення необхідності змін у структурі особистості для оволодіння професійною діяльністю;

– самовираження орієнтована на визначення зв'язку між поведінкою особистості та її мотивацією;

– самореалізації характеризується формуванням життєвої філософії особистості та усвідомленням сенсу життя.

Аналізуючи різні теорії професійного розвитку викладача, можна

виокремити ключові етапи цього процесу, серед яких — професійний шлях протягом життя, професійна підготовка, структура діяльності, саморозвиток і соціально-психологічна адаптація [6, 13, 20].

Професійний розвиток викладача є безперервним процесом, що охоплює весь період професійного становлення та трудової діяльності, починаючи з формування професійних інтересів і намірів і до завершення кар'єри. У контексті розвитку викладачів фахових дисциплін аграрного коледжу можна виділити такі етапи, що характеризують ключові зміни і процеси становлення професіонала:

1. Визначеність професійних намірів та мети розвитку: на цьому етапі у викладачів формується ставлення до педагогічної діяльності, визначаються цінності, які впливають на педагогічну спрямованість роботи. Вони усвідомлюють важливість професійної компетентності та особистісних якостей для успішної діяльності, а також визначають необхідні компетенції та форми поведінки для професійного зростання.

2. Набуття професійно-педагогічного досвіду: на цьому етапі викладачі осмислюють і формують педагогічні компетенції, відбувається психологічна і професійна адаптація до педагогічної діяльності. Вони починають самостійно організовувати свою професійну діяльність і цілеспрямовано регулювати процеси педагогічного взаємодії та поведінки.

3. Професійне та особистісне самовдосконалення: на цьому етапі викладачі беруть на себе відповідальність за організацію різноманітних видів професійної діяльності. Формується внутрішня мотивація до педагогічної роботи, а також розвиваються вміння вирішувати творчі педагогічні завдання, що сприяють підтримці високого рівня професіоналізму.

Професійний саморозвиток викладачів – це складний процес, який включає в себе як особистісний, так і професійний аспекти. Він базується на безперервній взаємодії загальних та індивідуальних складових, що сприяє виявленню й усвідомленню значущих особистісних характеристик, а також їх ефективному

використанню у професійній діяльності [32].

Цей процес можна трактувати як розвиток, зростання та інтеграцію важливих особистісних якостей і здібностей, а також професійних знань і навичок, що призводить до глибоких змін у внутрішньому світі особистості в рамках педагогічної практики. Засобами саморозвитку вважаються самовиховання, самоосвіта та самовдосконалення, які поєднуються з практичною діяльністю [6, 13].

Професійний саморозвиток є внутрішнім процесом прогресивних змін, що проявляються у підвищенні якості професійної діяльності [33]. Згідно з В. Ільчуком, саморозвиток допомагає формувати індивідуальний стиль роботи, сприяє осмисленню передового досвіду та результатів самостійної діяльності, а також є важливим інструментом самопізнання та вдосконалення [34, 35].

Професійний саморозвиток особистості спрямований на ефективну взаємодію з навколишнім середовищем з метою досягнення результатів професійної діяльності, які є важливими для самої особистості та відповідають вимогам соціуму. Це постійний процес, який не обмежується лише здобутим досвідом. Він ґрунтується на глибокому прагненні особистості до професійного зростання, яке виявляється через інтереси, прагнення, переконання, здібності та активну позицію щодо пізнання навколишнього світу, а також самопізнання і розкриття свого духовного та інтелектуального потенціалу.

О. Дубасенюк розглядає професійний саморозвиток викладача як результат професійно-педагогічної підготовки, що виявляється в набутті індивідуальності, духовності та суб'єктності. Це проявляється в здатності особистості самостійно осмислювати і тлумачити педагогічні процеси, в умінні приймати обґрунтовані рішення, діяти в умовах навчання та виховання, враховуючи оригінальність вибору засобів, форм та методів діяльності, а також усвідомлено впливати на зміни в цих процесах [36].

Н. Лосева пропонує поняття «стратегія особистісно-професійного саморозвитку», визначаючи його як специфічний вид внутрішньої діяльності, спрямованої на формування і реалізацію ціннісно-орієнтаційного досвіду в процесі професіоналізації. Вона виділяє три ключові складові цього поняття [37]:

1. Мотиваційна основа — орієнтація на особистісно-професійний саморозвиток, яка акцентує увагу на важливості мотивуючих факторів змін, що базуються на цінності професійної самореалізації.

2. Цільова основа як результат, що може бути досягнутий через процес особистісного професійного саморозвитку.

3. Інструментальна основа — це комплекс психологічних механізмів саморегуляції, які можуть сприяти зміні особистісного внутрішнього середовища та виокремлюють унікальні професійні риси самореалізації в житті [37].

Професійний саморозвиток є процесом цілеспрямованих та якісних змін у особистісній сфері педагога. Можна виокремити такі основні функції професійного саморозвитку викладача [38]:

1. Цілеутворювальна функція як направляючий механізм розвитку людини та її важливих рис згідно з окресленою метою та ідеалів. Вона забезпечує здатність переживати ситуації професійної діяльності, ставити цілі, мати зміст життя, гуманні цінності та ідеали, а також внутрішні смислові та мотиваційні опори.

2. Рефлексивна функція — спонукає до аналізу причинно-наслідкових зв'язків, стимулює розвиток здібностей до самовивчення та роботи над собою, а також використання цієї здатності у складних умовах професійної діяльності. Вона також допомагає оцінити власний життєвий та педагогічний досвід.

3. Функція активної взаємодії — формує потребу викладача в діяльності та активності. Взаємодія з навколишнім світом та людьми надає можливості акумулювати внутрішні потенціали та поповнювати їх у різних аспектах: структурному, змістовному та ціннісному. Ця взаємодія активує механізми саморозвитку.

4. Нормативна функція — підтримує стабільність у діяльності викладача, знижуючи вплив дестабілізуючих факторів у педагогічному середовищі [38].

Дослідники обґрунтували низку психологічних механізмів, що забезпечують професійний саморозвиток викладача. До них належать:

- самосвідомість як деяке розуміння, визначення та сприйняття свого я;
- самовизначення як окреслення кордонів власного я;
- самоактуалізація як певний прояв і звільнення від того, що розміщено у я особистості;
- самореалізація як визначення потенціалу я;
- самодіяльність як певна діяльність особистості як суб'єкта, в якій вона показує своє я;
- саморегуляція як керування особливостями особистості з їх інтеграцією;
- самобудівництво як цілеспрямований розвиток важливих якостей та рис людини;
- самоідентифікація як прирівнювання особистості з деяким переконанням та позицією;
- самооцінка як співвіднесення «себе актуального» та «себе потенційного» за різними вимірами [39].

Аналіз наукових досліджень свідчить, що результат професійного саморозвитку спеціаліста визначається взаємодією процесів самоприйняття та самопрогнозування. Початковим етапом самореалізації є самоприйняття, яке розглядається як безумовно позитивне ставлення до власних досягнень, незалежно від оцінки інших людей [2]. Це емоційне явище стимулює особистісний розвиток, направляючи його в соціально важливому напрямі. Проте на практиці особистість часто не має достатніх навичок для прийняття своїх досягнень, і багато з них, особливо ті, що викликають негативні емоції, перетворюються у підсвідомість [10]. Оскільки професійний саморозвиток є складним і багатогранним процесом, він не може бути описаний тільки одним психологічним

механізмом. Дослідниця С. Болсун визначила такі механізми саморозвитку: інтеріоризація, рефлексія, ідентифікація, екстеріоризація [40].

Лише емоційно сприйняті явища та активне ставлення до них сприяють реалізації саморозвитку особистості фахівця. Саморозвиток викладача здійснюється через механізм ідентифікації — емоційно-когнітивний процес пізнання і ототожнення себе як суб'єкта. Ідентифікація, що включає зв'язки між суб'єктами, формує систему, де деякі ідентифікації є визначальними, а інші — периферійними. Рівень усвідомленості та значущості ідентифікацій для суб'єкта впливає на регуляцію його поведінки [41].

Екстеріоризація є найбільш продуктивним механізмом саморозвитку, оскільки вона передбачає перенесення внутрішніх змін у зовнішній світ. Це завершальний етап самотворчості, що полягає у створенні нових цінностей та їх матеріалізації [5].

Аналіз значної кількості наукових праць засвідчує, що професійний саморозвиток доцільно розглядати як особисту активність людини, що спрямована на певну зміну себе самої, демонстрування й поглиблення своїх духовних потреб і особистих можливостей. Потреба в саморозвитку індифікує ставлення особистості до самої себе, що формує готовність до перетворення своєї життєдіяльності та пошуку можливостей для професійної самореалізації. Вона виникає, коли індивід усвідомлює не лише власний ступінь розвитку, але й визначає потенційні можливості для розширення своїх професійних потреб і можливостей. Процес професійного саморозвитку та його результати залежать від таких чинників, як готовність до діяльності «зі знанням справи», рівень освіти, а також характер і рівень соціально-культурного досвіду, з якими працює суб'єкт діяльності.

Отже, на основі проведеного аналізу найпоширеніших інтерпретацій поняття, можна окреслити робоче визначення поняття «професійний саморозвиток». Ми розуміємо його як свідому діяльність особистості, що орієнтована на широку самореалізацію в межах деякої соціальної сфери,

відповідно до її спеціалізації та професія. Професійний саморозвиток викладачів фахових дисциплін – це усвідомлений, цілеспрямований процес покращення рівня професійної компетентності та розвитку професійно значимих умінь та навичок, що у свою чергу повинні відповідати існуючим загальноприйнятим соціальним умовам, вимогам професійної діяльності та особистісній програмі саморозвитку.

1.2. Науково-методична робота викладачів фахових дисциплін у коледжі аграрного профілю

У період сучасної реформи системи вищої освіти виникла потреба у працівниках нового типу – освічених, компетентних і творчих особистостях, здатних швидко адаптуватися до змін професійного середовища та навчатися протягом усього життя [31].

Важливість проблеми професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін аграрного коледжу виникає через вимоги системи професійної освіти до підготовки висококваліфікованих викладачів аграрного профілю. Водночас це обумовлено необхідністю індивідуального саморозвитку викладачів на етапі їхнього становлення. Зокрема, важливо підкреслити, що здатність викладачів коледжу отримувати необхідні педагогічні знання, навички та вміння, адаптуватися до умов навчального закладу сприяє їхній самореалізації як у професійній, так і в особистісній діяльності.

Одним із основних напрямів реформування післядипломної освіти в Україні та за кордоном є підвищення рівня професійної компетентності. Основною формою цього покращення є професійний саморозвиток викладачів фахових дисциплін аграрного коледжу, що реалізується через цілеспрямовану самоосвітню діяльність. Сучасна педагогіка потребує фахівців, які мають творчий підхід до організації освітнього процесу та здатні досягати високих результатів у своїй діяльності. [22].

Згідно з концепцією неперервної освіти, отримання диплома вищого

навчального закладу не є кінцем, а лише початком розвитку професійної компетентності викладача. Незалежно від того, на якому етапі життєвого та творчого шляху перебуває викладач іноземної мови, він не може вважати свою освіту завершеною, а професійну концепцію – остаточно сформованою. Кожен педагог самостійно визначає важливі напрями вдосконалення своєї майстерності.

Провідною формою розвитку професійної компетентності викладачів коледжу є професійний саморозвиток, що включає опанування, оновлення, поширення та поглиблення знань, узагальнення досвіду через системну самоосвітню діяльність, спрямовану на самовдосконалення, задоволення інтересів викладача та об'єктивних потреб освітнього закладу [42].

На сучасному етапі розвитку освіти посилення взаємодії педагогічної науки з практикою, впровадження інновацій на всіх рівнях освіти та підвищення вимог до професіоналізму педагогів обумовлюють потребу в оновленні підходів до визначення напрямків, змісту та технологій науково-методичної роботи (НМР). Ці зміни спрямовані на реалізацію стратегії розвитку освіти, визначеної державою. Водночас орієнтація освіти на інноваційні трансформації ставить вимоги до розробки нових підходів до взаємодії педагогічної науки і практики, що потребує високого рівня професіоналізму педагогів. Однак, існуюче ставлення до науково-методичної діяльності, її структура і зміст не завжди відповідають цим викликам.

У контексті модернізації національної освіти особливе значення має система НМР, основною метою якої є не лише надання методичної допомоги педагогічним працівникам для розвитку їхньої професійної майстерності, але й активізація творчого потенціалу кожного педагога. Така діяльність має бути спрямована на підвищення ефективності освітнього процесу, удосконалення професійної компетентності та впровадження інноваційних підходів у навчання.

Методист у системі освіти дорослих виконує важливу роль у забезпеченні безперервної освіти педагога. Його інноваційні функції включають управління інноваційною освітньою діяльністю, підтримку нових ідей, пропагування

досягнень педагогічної науки та впровадження нових освітніх інновацій. Він також організовує дослідно-експериментальну діяльність, вивчає і поширює педагогічний досвід, здійснює моніторинг і прогнозує результати освітніх змін. Методист активно використовує моделювання для вивчення тенденцій і принципів функціонування освітніх систем, що дозволяє визначити шляхи їх подальшої еволюції і забезпечити якісне управління навчальними процесами.

Сьогодні методист у сфері освіти має бути готовий до розуміння та підтримки педагогічних працівників у розвитку їх творчого потенціалу і креативності, необхідних для відповіді на сучасні вимоги освітнього процесу. Важливо знати, за яких умов педагогічні працівники здатні стати творчими, готовими до інновацій, а також визначити методи навчання та форми методичної роботи, які стимулюють продовження навчання у процесі педагогічної діяльності. Це включає допомогу педагогам у розвитку їх незалежності в розв'язанні педагогічних проблем, освоєнні нових ідей та розвитку креативності.

Основною метою науково-методичної роботи (НМР) є надання реальної допомоги викладачам у розвитку їх професійної майстерності, що включає не лише знання, а й уміння та навички. При плануванні НМР важливо не тільки вивчати результативність освітнього процесу, а й оцінювати особистісні якості викладачів, їх професіоналізм. Для цього необхідно організувати НМР на діагностичній основі та застосовувати особистісно орієнтовану модель управління. Така модель допомагає зробити НМР ефективною, орієнтуючи її на реальні педагогічні труднощі, стимулюючи до досягнення успіху.

Модель сучасного викладача фахових дисциплін передбачає готовність до застосування нових освітніх ідей і здатність постійно навчатися. Ці якості формуються в процесі щоденної викладацької діяльності, і важливо, щоб адміністрація коледжу допомогла викладачу розвинути здатність до творчості та своєчасно мотивувала до подальшого професійного розвитку. Успішний викладач здатний виховати успішного студенту, що є основною метою діяльності освітніх

установ.

Основні напрямки НМР включають:

- ознайомлення викладачів із інноваційними розробками у сфері теорії та практики педагогічної діяльності, сучасними педагогічними технологіями та розвиток навичок самостійного здобуття знань для фахового розвитку;
- оцінка рівня професійної компетентності викладачів фахових дисциплін, визначення необхідності надання їм методичної допомоги;
- освоєння методів роботи з інноваційними інформаційно-комунікаційними технологіями (ІКТ) та електронними джерелами інформації;
- вивчення історії розвитку педагогіки, психології та аграрних науки;
- усвідомлення мотиваційних компонентів професійної діяльності викладачів і підтримка їх здатності до самоосвітньої діяльності;
- запровадження інноваційних технологій у викладання фахових дисциплін, обмін досвідом та організація наукових заходів, тренінгів і конференцій.

Такий підхід дозволяє не лише підвищити професійну компетентність викладачів, але й створити умови для їх особистісного і професійного зростання.

Науково-методична робота (НМР) є системою цілеспрямованих дій, яка завдяки поєднанню науки і практики сприяє безперервному професійному розвитку педагогічних і управлінських кадрів у міжкурсовий період. Вона також створює умови для підтримки освітніх практик та інновацій з метою покращення якості освіти.

У цьому визначенні виділяються ключові характеристики НМР, такі як її цілеспрямованість і системність, а також взаємозв'язок педагогічної науки і практики. Зазначено також основні компоненти цієї системи: науково-методичний супровід професійного розвитку педагогічних кадрів, а також підтримка освітніх практик та інновацій.

Об'єктами НМР є фаховість і професійність викладачів, новітні та традиційні педагогічні системи, сучасні освітні практики, та їх структурні

складові. Суб'єктами НМР є педагоги, керівники, методисти, управлінці, науковці, видавці та установи, які безпосередньо здійснюють або беруть участь у цих процесах. Основні напрямки НМР включають науково-методичний супровід професійного розвитку педагогів, а також підтримку освітніх практик і інновацій.

Ось узагальнені функції науково-методичної роботи (НМР): розвивальна, навчальна, інформаційна, прогностична, супроводжувальна, дослідницька, аналітична, узагальнююча, експертна, фасилітативна та контролінгова.

Розвивальна функція сприяє особистісному та професійному росту педагогів, мотивуючи їх до саморозвитку. Навчальна функція забезпечує здобуття нових знань, що є основою для підвищення професійного рівня педагогічної діяльності. У сучасній НМР акцент робиться на тьюторстві — консультуванні та наставництві у сфері дистанційного навчання. Інформаційна функція підкреслює важливість НМР у забезпеченні обігу інформації та створенні необхідних умов для цього процесу. Прогностична функція полягає в прогнозуванні розвитку освітніх систем та напрямків, а також у розробці моделей для їх вдосконалення. Супроводжуюча функція реалізується через науково-методичний супровід, що включає вивчення проблеми, обговорення ідей, визначення етапів діяльності та координацію всіх учасників процесу. Дослідницька функція спрямована на використання наукових досліджень для розвитку педагогічної практики. Аналітична функція забезпечує глибокий аналіз освітніх процесів, що є основою для ухвалення обґрунтованих рішень. Узагальнююча функція дозволяє систематизувати педагогічні явища та освітні процеси, виявляючи основні тенденції та кращі зразки досвіду. Експертна функція сприяє поглибленій оцінці освітньої практики через експертизу в ході атестації та контролю. Фасилітативна функція підтримує професійний розвиток учасників НМР, ґрунтуючись на сучасних цінностях і технологіях взаємодії. Контролінгова функція поєднує управлінські та організаційні аспекти діяльності суб'єктів НМР [39].

Науково-методична робота в її сучасному розумінні є цілісною педагогічною системою, яка не лише сприяє розвитку освіти, а й забезпечує професійне вдосконалення педагогів. Вона здійснює супровід освітніх практик, закладів та інновацій, створюючи умови для підвищення якості освіти. На відміну від традиційної методичної роботи, НМР орієнтується не тільки на вдосконалення окремих методів навчально-виховного процесу, а й на системну взаємодію науки та практики. Її стратегічною метою є забезпечення високого рівня якості освіти.

Основні напрями науково-методичної роботи в аграрному коледжі України містять: перспективне та поточне планування навчально-методичної діяльності, створення навчально-методичних комплексів для дисциплін і спеціальностей згідно з сучасними вимогами підготовки фахівців, організацію підвищення педагогічної майстерності молодих викладачів. Крім того, важливими напрямками є: аналіз забезпечення навчального процесу методичною літературою, формування планів видання підручників, посібників та методичних вказівок, вивчення і поширення перспективного педагогічного досвіду, підтримка формування нового педагогічного мислення, орієнтованого на розвиток особистості студента, організація виставок педагогічних досягнень і новинок літератури, підтримка використання інформаційно-комунікаційних технологій через створення електронних навчальних матеріалів. Також важливою є допомога в підготовці викладачів до атестації та надання методичних рекомендацій щодо організації самостійної роботи студентів.

В аграрному коледжі центрами навчально-методичної роботи є педагогічна рада, методична рада, методичні об'єднання, кафедри та циклові комісії. Для підвищення професійної майстерності викладачів застосовуються різноманітні форми НМР, серед яких: навчально-методичні конференції, збори та засідання методичних рад; засідання кафедр і циклових комісій з навчально-методичних питань; семінари та конференції з актуальних питань освіти і виховання; конкурси професійної майстерності; тематичні тижні (декади) кафедр і циклових комісій;

відкриті та інструктивно-методичні заняття; майстер-класи; контрольні та взаємні відвідування занять; виставки педагогічних досягнень; аналітичні дослідження; методичні консультації; індивідуальна самоосвітня діяльність викладачів; індивідуальні та групові консультації з завідувачами кафедр, головами циклових комісій або колегами щодо управлінських і методичних питань.

Ці заходи сприяють професійному розвитку педагогів, розширенню їхніх знань та вдосконаленню викладацьких навичок. Аналіз досвіду впровадження НМР в Україні дозволив виділити пріоритетні напрями діяльності НМР аграрного коледжу:

- створення умов для формування індивідуальних освітніх траєкторій викладачів фахових дисциплін у проміжках між викладанням своїх спецдисциплін за рахунок підвищення їх кваліфікації;

- створення умов для ефективного проходження атестації педагогічних працівників та надання методичного супроводу;

- проведення фахових конкурсів, накопичення бази передового педагогічного та управлінського досвіду;

- вивчення досвіду роботи вітчизняних та закордонних освітніх закладів, підтримка та розвиток творчого потенціалу викладачів фахових дисциплін, створення умов для його поширення;

- методичний супровід педагогічної діяльності викладачів [39].

Один із важливих напрямків організації курсів підвищення кваліфікації для педагогів на сучасному етапі полягає у створенні індивідуальних освітніх маршрутів [43]. Самоосвіта викладача здійснюється через освоєння нових освітніх технологій, методичних прийомів і форм організації навчальної діяльності учнів, роботу з науковою та методичною літературою, взаємні відвідування занять, розробку проектів тощо [43]. Розкриття потенціалу та професійних прагнень педагога в індивідуальному освітньому маршруті реалізується через участь у професійних конкурсах, як очних, так і заочних, а також через ініціативи щодо

організації конкурсів, фестивалів, канікулярних змін для учнів. Педагогічна діяльність у професійному середовищі виражається через проведення майстер-класів, відкритих уроків, участь у семінарах, присвячених темам самоосвіти.

Отже, індивідуальний освітній маршрут професійного розвитку педагога є цілеспрямованою, проєктованою і диференційованою освітньою програмою, яка дозволяє педагогу бути суб'єктом вибору, розробки і реалізації освітніх програм при підтримці методичних об'єднань, що сприяють його професійному самовизначенню та самореалізації. Формування та реалізація індивідуального освітнього маршруту здійснюються через діалогову взаємодію між педагогами, керівниками загальноосвітніх установ, шкільними методичними об'єднаннями, районними методичними об'єднаннями, з координацією методичної служби району.

Однією з сучасних форм підвищення професіоналізму викладачів на сучасному етапі розвитку освіти є участь у вебінарах. Завдяки використанню можливостей ІКТ та мережі Інтернет, викладач може отримати необхідну інформацію з актуальних тем, перебуваючи вдома або на робочому місці, без необхідності бути присутнім на самому заході. Реалізація індивідуального освітнього маршруту здійснюється через створення портфоліо педагогічним працівником. Така форма «звітності» є особливо важливою під час атестації, яка є ключовим етапом у професійному розвитку педагогів. У процесі атестації педагоги презентують свою роботу, включаючи портфоліо та презентації. Професійний саморозвиток педагогів також стимулюється їх участю в професійних конкурсах.

Таким чином, професійний саморозвиток викладачів фахових дисциплін у НМР аграрного коледжу є усвідомленим і цілеспрямованим процесом особистісного і професійного вдосконалення, спрямованим на творчу самореалізацію у виконанні професійних обов'язків. Основною інноваційною функцією НМР є створення проблемно-ситуаційного освітнього простору, де

педагог, по-перше, усвідомлює рівень свого професіоналізму, виявляє недоліки в використаних методах і засобах, знаходить необхідні ресурси для подолання труднощів у співпраці з колегами, ставить мету розвитку конкретних професійних компетенцій та формує адекватну самооцінку своєї діяльності, здійснюючи творчу самореалізацію. По-друге, педагог стає активним учасником інноваційної навчально-методичної діяльності, а не пасивним реципієнтом знань, як у традиційному навчальному процесі.

1.3. Професійний саморозвиток як основа професійної компетентності викладачів фахових дисциплін

Надзвичайно важливою є проблема здатності викладача фахових дисциплін аграрного коледжу ефективно реалізовувати власний особистісно-професійний потенціал відповідно до сучасних освітніх вимог і потреб ринку праці. Програми фахових дисциплін у коледжі спрямовані на підготовку конкурентоспроможних фахівців з необхідним агротехнічним рівнем професійної підготовки. Отже, актуальним є питання професійного саморозвитку викладачів, які повинні не лише формувати фахові компетентності студентів, а й сприяти професіоналізації майбутніх фахівців, зокрема через поглиблення змісту навчальних дисциплін та впровадження інноваційних технологій у галузі аграрного виробництва, переробки сільськогосподарської продукції та харчових технологій. Це робить важливим визначення пріоритетних напрямків удосконалення професійної діяльності викладача фахових дисциплін з огляду на розвиток його професійних навичок та вмінь.

В умовах реформування вищої освіти змінюється статус викладача фахових дисциплін аграрного коледжу та його освітні функції, що, в свою чергу, підвищує вимоги до професійної компетентності та рівня професіоналізму педагогів. Сучасний технологічний розвиток суспільства акцентує необхідність удосконалення професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін.

На думку українських науковців, основою компетентності фахівця є його діяльність, спілкування та саморозвиток. Професійно-педагогічна компетентність визначається як професійна підготовка та здатність виконувати завдання й обов'язки, що випливають з професійної діяльності, а також як міра відповідності вимогам цієї діяльності.

Основними компонентами професійно-педагогічної компетентності викладачів є:

1. Знання — це інформація, яка відображає оточуючий світ та внутрішній світ людини, зафіксована у її свідомості та є основою для професійної діяльності.

2. Уміння — це психічні утворення, що полягають у здатності людини освоювати способи і навички виконання різних видів діяльності.

3. Навички — це дії, які сформовані через повторення і досягнуті автоматизму, що дозволяє виконувати їх без значних зусиль і з високою ефективністю.

4. Професійна позиція як система окреслених рекомендацій, орієнтацій, постанов та оцінок на основі особистісного і загального досвіду, реальності та перспектив, а також домагань, що визначають стиль і характер поведінки людини. Побудова професійно-особистісної позиції базується на спрямованості викладача, що є поєднанням цінностей, прагнень і потреб.

5. Індивідуально-психологічні особливості людини — це сукупність структурно-функціональних компонентів психіки, які визначають індивідуальність, стиль діяльності і поведінки людини, а також проявляються в якостях особистості.

6. Акмеологічні варіанти — це внутрішні стимулюючі фактори, які зумовлюють потребу в саморозвитку, творчості та самовдосконаленні [44].

Знання, уміння та навички є основними складовими професійної компетентності викладачів фахових дисциплін аграрного коледжу. Інші компоненти є суб'єктивними характеристиками, що визначають ставлення викладача до своєї діяльності та відображають його індивідуальний стиль роботи.

За словами Н. Дем'яненко, компетентність — це здатність приймати рішення і нести відповідальність за їх реалізацію при виконанні своїх функціональних обов'язків [45]. Компетентність викладачів фахових дисциплін включає не лише професійні знання, навички і досвід у спеціальності, але й ставлення до роботи, визначені (позитивні) схильності, інтереси та прагнення. Вона також охоплює здатність ефективно застосовувати знання і вміння, а також особистісні якості, що

забезпечують досягнення необхідного результату в конкретній робочій ситуації [46].

На думку О. Жукової та О. Орлова, «компетентність» — це рівень освіти спеціаліста в певній галузі, а також соціальні та індивідуальні форми активності, що дозволяють особі ефективно функціонувати в суспільстві, відповідно до своїх здатностей і статусу [47].

Аналіз науково-теоретичних джерел дозволяє дійти висновку, що професійна компетентність викладачів фахових дисциплін аграрного коледжу — це готовність і здатність педагога виконувати свої обов'язки, а також ступінь його відповідності вимогам професійної діяльності.

Психолого-педагогічні дослідження відзначають різноманітність підходів до визначення поняття «професійна компетентність викладачів». О. Дубасенюк розглядає його як сукупність умінь педагога, здатність ефективно організовувати і використовувати наукові та практичні знання. Вона виокремлює кілька складових професійної компетентності: спеціальну, професійну, методичну, соціально-психологічну, диференціально-психологічну та аутопсихологічну компетентності [38].

Професійна компетентність викладачів фахових дисциплін у коледжі визначається як сукупність особистісних можливостей викладача агрономічних чи агротехнічних дисциплін, які дають змогу самостійно й ефективно реалізовувати цілі педагогічного процесу. Це вимагає не лише знання педагогічної теорії, а й уміння застосовувати її на практиці [48].

Категорія професійно-педагогічної компетентності включає рівень професійної освіти, накопичений досвід, індивідуальні здібності педагога, а також його прагнення до безперервної самоосвіти, самовдосконалення та творчого підходу до виконання професійних обов'язків.

У сучасних умовах модель професійного саморозвитку викладачів аграрного коледжу виступає специфічним об'єктом педагогічного аналізу, що

розглядається в межах системно-цільового та інтеграційного підходів. Це дозволяє враховувати різноманітні аспекти феномена професійного саморозвитку, який проявляється як підсистема культури, форма діяльності, механізм професійної соціалізації та процес становлення, розвитку й самореалізації викладача.

О. Жукова [47] і О. Заболоцька [49] визначають «професійно-педагогічну компетентність викладача» як стан, що дозволяє йому діяти самостійно, відповідально та ефективно виконувати функції, пов'язані з досягненням результатів праці.

Таким чином, професійно-педагогічна компетентність викладачів фахових дисциплін відображає їхню готовність до професійного саморозвитку. Вона проявляється у здатності самостійно й ефективно розв'язувати педагогічні завдання, поставлені як самим викладачем, так і адміністрацією закладу. Для цього педагог має знати педагогічну теорію, володіти практичними навичками та бути готовим до їх застосування. Отже, педагогічну компетентність можна визначити як єдність теоретичної й практичної підготовки викладача для успішного виконання його професійних обов'язків [50].

Аналіз досліджень проблеми професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін аграрного коледжу свідчить, що вони спрямовані на розвиток та удосконалення професійних і особистісних якостей педагогів, а також на організацію наступності в процесі самовиховання професійної компетентності. Крім того, досліджується кореляція між професійною готовністю і компетентністю викладачів.

У теорії та практиці педагогічної освіти існують загальні вимоги до характеристик закономірностей формування особистості. Однак, враховуючи специфіку роботи викладачів фахових дисциплін аграрного коледжу, доцільно доповнити ці вимоги такими, що відображають особливості професійно-педагогічної компетентності. По-перше, ці вимоги мають бути представлені через низку якісних показників, за допомогою яких можна оцінити ступінь вираженості

кожної вимоги. По-друге, ці показники повинні відображати динаміку змін у часі та культурно-педагогічному просторі.

Доцільно виділити кілька складових професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін у НМР аграрного коледжу:

1. Мотиваційно-ціннісні показники. Вони визначають рівень ставлення викладачів до професійної діяльності та рівень розвитку професійно важливих якостей. Ці показники ґрунтуються на положеннях Я-концепції.

2. Діяльнісні показники. Вони характеризують рівень розвитку професійної компетентності викладачів у розв'язанні професійних завдань, а саме рівень професійних знань і ступінь сформованості педагогічних умінь.

3. Соціальні показники. Ці показники визначають рівень професійної ідентичності викладачів у соціально-освітньому середовищі, їхнє розуміння своєї ролі та здатність реалізувати соціально значущі цілі.

Інтегральним показником професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін аграрного коледжу, який характеризує їхній професіоналізм, є професійна ідентичність та професійно важливі риси особистості. До таких інтегральних показників належать: професійна компетентність та індивідуально-творчий стиль професійної діяльності викладача.

Професійна ідентичність викладачів аграрного коледжу є важливим аспектом їхньої професійної компетентності та проявляється через низку показників. Серед основних характеристик професійної ідентичності можна виокремити такі параметри:

1. Професійний центризм — здатність до стабільності в умовах змін у цілях, змісті, методах і формах педагогічної діяльності. Це виявляється в здатності викладача зберігати свою професійну орієнтацію та рівень професіоналізму навіть за умов змін у навчальній системі.

2. Адаптивність — здатність викладачів змінювати застарілі або неадекватні професійно-педагогічні стереотипи, що виникають через традиційну

парадигму навчання. Викладачі повинні бути відкритими до нових ідей і методів у педагогічній практиці.

3. Формування власного професійного образу — важливим є чітке усвідомлення власної ролі в професії та визначення своїх цілей і місця в освітньому середовищі. Це дозволяє викладачу не лише вдосконалювати свої навички, але й сприяти розвитку та трансформації навчального процесу.

Професійна ідентичність викладачів є результатом високого рівня опанування професією та гармонійного узгодження основних складових професійного процесу. Педагоги, які мають здатність до стабілізації та перетворення в навчальному процесі, можуть бути визнані професійно ідентичними. Це виявляється в оптимальному балансі стабілізаційних та інноваційних компонентів їхньої діяльності.

Професійна компетентність викладачів фахових дисциплін включає низку важливих аспектів:

1. Освітні рівні: професіоналізм може бути оцінений на рівнях високого, середнього та низького, при цьому важливою є мотивація до професійного зростання.

2. Психолого-педагогічна спрямованість: професійна компетентність збагачується новими елементами, такими як впровадження освітніх стандартів, інноваційні методи навчання і специфіка навчання у галузях, пов'язаних із аграрною освітою.

3. Синтез знань, умінь і навичок: ключовим аспектом є здатність викладача об'єднувати теоретичні знання (психолого-педагогічні, спеціальні), практичні навички та досвід, а також перетворювати потенціал у реальні педагогічні досягнення.

4. Діяльнісні показники: включають здатність викладачів проектувати власну технологію роботи, організовувати соціально-педагогічні процеси і долати труднощі, що виникають у професійній діяльності.

Рівень розвитку професійної компетентності тісно пов'язаний з рівнем розвитку професійно важливих рис особистості, серед яких особливо важливими є:

- Антропоцентрована культура особистості — уміння ставитися до студентів як до рівних, проявляючи розуміння та повагу.
- Таланти викладача: такі як емпатія, оптимізм, терпіння, уважність, доброта, самовладання.
- Професійна спрямованість пізнавальної сфери та розвиток спеціальних здібностей, необхідних для ефективного виконання професійних обов'язків.

Таким чином, професійна компетентність викладачів аграрного коледжу є комплексним поняттям, яке поєднує педагогічну майстерність, особистісні якості, а також здатність до постійного самовдосконалення і адаптації до змін у педагогічній практиці [39].

Індивідуально-творчий стиль професійної діяльності викладачів фахових дисциплін аграрного коледжу є важливим показником їхньої професійно-педагогічної компетентності. Він проявляється через кілька ключових характеристик:

Наявність індивідуального концепту педагогічної діяльності — це унікальний підхід викладача до організації навчального процесу, який визначає його стратегічні орієнтири і педагогічну практику.

Індивідуально-творча технологія педагогічної діяльності — система індивідуальних методів і прийомів, що дозволяють ефективно вирішувати педагогічні завдання, пристосовуючи їх до конкретних умов та потреб студентів.

Задоволеність педагогічною працею — рівень задоволення викладача від своєї діяльності, що свідчить про позитивне ставлення до професії та високий рівень її виконання.

Ступінь сформованості індивідуально-творчого стилю педагогічного

спілкування та самоорганізації — здатність викладача ефективно спілкуватися з учнями та колегами, а також організувати свою роботу на основі самоорганізації, що сприяє створенню продуктивного навчального середовища.

Ці показники дозволяють оцінити, наскільки викладач здатний розвивати свій унікальний педагогічний стиль, впливати на навчальний процес та ефективно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу.

Системне й цілісне уявлення про професійно-педагогічну компетентність є необхідною теоретичною передумовою для дослідження умов професійного саморозвитку викладачів. Створення таких педагогічних умов є важливим для успішного розвитку професіоналізму та розвитку викладачів у коледжах.

Згідно з О. Огієнко, професійно-педагогічна компетентність викладача включає два аспекти: професійний та особистісний розвиток [51]. Професійний розвиток визначається здатністю викладача володіти знаннями у психології, педагогіці, методиці навчання, а також умінням розробляти зміст навчання, спрямований на розвиток ціннісно-орієнтованих програм. Важливою складовою є також здатність зацікавити студентів у навчанні через високу обізнаність у своїй галузі науки.

Професійний саморозвиток викладачів аграрного коледжу має охоплювати такі складові професійно-педагогічної компетентності:

Соціально-педагогічна компетентність: Викладач повинен володіти теоретико-методологічною, технологічною та спеціально-дисциплінарною базою знань. Він має вміти застосовувати відповідні методи й організаційні форми навчання, використовувати інноваційні технології та інтерактивні методи навчання, а також бути обізнаним з соціально-культурними аспектами студентського контингенту.

Організаційно-управлінська компетентність: Важливою є здатність викладача організувати навчальний процес, управляти навчальними групами, застосовувати різноманітні методи управління класом та забезпечувати ефективну

комунікацію між учасниками навчального процесу.

Рефлексивно-комунікативна компетентність: Викладач повинен вміти рефлексувати про свою діяльність, оцінювати її ефективність, а також мати здатність до конструктивної взаємодії з людьми різних поглядів і вподобань, взаємоповажати права й гідність кожної особистості.

Сформована організаційно-управлінська компетентність викладачів фахових дисциплін аграрного коледжу є важливим показником їхнього професіоналізму. Вона свідчить про здатність викладачів до організації та керування навчальною й виховною діяльністю студентів. Цей рівень компетентності включає володіння основами педагогічного менеджменту, здатність коригувати й контролювати професійне становлення студентів через педагогічне діагностування та рефлексію діяльності всіх учасників навчального процесу. Викладач повинен мати такі якості, які дозволяють йому ефективно реагувати на зміни в умовах навчального процесу, враховуючи специфіку обраної спеціальності.

Особистісні та комунікативні якості викладача є основою для формування рефлексивно-комунікативної компетентності. Вони передбачають здатність викладача мотивувати студентів до самовдосконалення й самоосвіти. Викладач не лише передає знання в певній галузі, а й допомагає студентам адаптувати нову інформацію до їхнього життєвого досвіду. Такі якості, як емоційна стійкість, здатність до самоаналізу, самоконтролю та самоорганізації є важливими для створення ефективного навчального середовища. Окрім того, викладач повинен виявляти високий рівень толерантності, виваженості, педагогічного такту та комунікативних здібностей, здатності до співробітництва й конструктивного взаємодії.

Освітній процес у коледжі має базуватись на гуманістичних і демократичних принципах, що включають взаємоповагу та співробітництво між викладачами і студентами. Важливими є також високий рівень загальної культури,

полікультурний світогляд, а також здатність викладача аналізувати свої психічні процеси й коригувати свою поведінку відповідно до потреб навчального процесу.

Професійний досвід викладача є ще одним важливим елементом його професійної самореалізації. Важливим є не лише академічний досвід, але й практичні навички, що набуваються через саморозвиток, обмін досвідом з колегами, а також безперервну самоосвіту. Саме досвід викладача у навчальній діяльності та обміні досвідом з іншими педагогами допомагає йому вдосконалювати свої професійні навички та підвищувати ефективність педагогічної діяльності.

Процес професійної самореалізації викладачів в аграрному коледжі включає постійний аналіз і самоконтроль компетентності. Викладач має чітко оцінювати рівень своїх професійних знань, умінь і навичок, порівнювати їх з вимогами професійної діяльності, виявляти недоліки й причини, які заважають їх усуненню. Для цього важливо усвідомити необхідність розвитку тих знань та навичок, яких не вистачає, а також визначити потреби для подальшого професійного зростання. Завдяки зростаючій мотивації викладач створює свій власний план розвитку, вживає конкретні заходи для задоволення потреб у професійному та особистісному розвитку в межах відкритої системи неперервної освіти.

Таким чином, розвиток організаційно-управлінської, рефлексивно-комунікативної компетентності й професійного досвіду є критичними для підвищення якості педагогічної діяльності та забезпечення ефективності освітнього процесу в аграрному коледжі [52].

Професіоналізм викладачів фахових дисциплін аграрного коледжу можна розглядати як систему знань, умінь, якостей та можливостей для самовдосконалення, які сприяють високій ефективності педагогічної діяльності. Це розкривається через кілька ключових складових, кожна з яких має специфічне значення для забезпечення якості освіти в аграрному коледжі:

1. Агротехнічні знання. Викладачі повинні володіти глибокими знаннями в

аграрній сфері, що охоплює агротехніку, сільськогосподарське виробництво, переробку продукції, а також харчові технології. Це дозволяє викладачам не лише передавати знання про сучасні методи і технології, а й адаптувати навчальний процес до потреб аграрного виробництва.

2. Методичні знання. Ці знання включають в себе загальні методи навчання фаховим дисциплінам, а також спеціалізовані методики викладання для різних спеціальностей в аграрному коледжі. Викладачі повинні володіти навичками використання різноманітних методів і форм навчання, що відповідають специфіці дисципліни та потребам студентів.

3. Педагогічні знання. Важливим аспектом є знання загальних цілей, принципів і закономірностей навчання та виховання, а також технологій навчального процесу. Викладач має орієнтуватися на сучасні педагогічні підходи, які сприяють розвитку критичного мислення, творчих здібностей та самостійності студентів.

4. Психологічні знання. Викладачам важливо мати знання про загальні закономірності розвитку психіки, особливості студентів як вікової та соціальної групи. Це дозволяє вибудовувати ефективні педагогічні стратегії, адаптуючи підхід до різних категорій студентів і враховуючи їх індивідуальні потреби. Вміння психологічно впливати на студентів для формування позитивної мотивації та інтересу є критичним для успіху навчального процесу.

5. Загальноосвітні знання. Викладачі повинні мати глибокі знання з таких дисциплін, як історія, філософія, культура, економіка, етика, фізіологія і гігієна, а також точні і природничі науки. Ці знання дозволяють викладачам ширше розглядати контекст навчання фахових дисциплін, пояснюючи студентам значення нових технологій і наукових досягнень. Також важливою складовою є вміння використовувати сучасні інформаційні технології для покращення якості навчання.

6. Рефлексивні знання. Це знання, які стосуються власної професійної

діяльності викладача, включаючи мету діяльності, шляхи її досягнення, а також знання про способи самовдосконалення. Викладачі повинні вміти проводити самодіагностику своїх професійних навичок і розуміти, як підвищити свій рівень компетентності. Окрім того, рефлексивні знання включають розуміння вимог суспільства і держави до професії викладача, а також знання сучасних технологій наукових досліджень, що допомагають удосконалити педагогічну діяльність.

Професіоналізм викладача аграрного коледжу є багатограним і вимагає комплексного підходу до розвитку, що охоплює як спеціальні агротехнічні знання, так і загальноосвітні, методичні, педагогічні та психологічні знання. Окрім того, рефлексивні навички дозволяють викладачам постійно покращувати свою діяльність і адаптуватися до змін в освітньому процесі [39].

Професіоналізм педагогічного спілкування є важливим компонентом професіоналізму викладачів фахових дисциплін аграрного коледжу, оскільки він безпосередньо впливає на ефективність навчання та взаємодії з студентами. Цей компонент включає кілька груп вмінь, кожна з яких має своє значення для створення сприятливого освітнього середовища та розвитку студентів:

1) Перцептивні вміння. Вони включають здатність викладача організувати свою увагу та розвивати її властивості:

- загальна спостережливість: здатність помічати навіть найменші зміни в поведінці студентів, які можуть свідчити про їхні емоційні чи когнітивні стани.
- гнучкість: вміння адаптувати свою поведінку та стратегії в залежності від ситуації та реакцій студентів.
- стійкість: здатність зберігати увагу й фокус на завданні, навіть у складних або напружених ситуаціях.
- широта: здатність охоплювати багато аспектів ситуації, враховувати різні точки зору та потреби студентів.
- вибірковість: здатність вибирати найважливіші аспекти для фокусування уваги в процесі навчання.

2) Соціально-комунікативні вміння. Вони охоплюють здатність ефективно взаємодіяти з аудиторією, що включає:

- контакт з аудиторією: здатність викладача розуміти, коли і як проявляти комунікативну активність через засоби мови, жести, міміку.
- залучення співрозмовника до спілкування: здатність підтримувати студентів у взаємодії, забезпечуючи їх активність і зацікавленість у процесі.
- встановлення рівня особистої взаємодії: викладач має вміти визначати, на якому рівні взаємодії з студентами йому краще працювати (формальний чи неформальний стиль спілкування).
- зміна характеру спілкування: вміння адаптувати стиль і підхід у спілкуванні в залежності від ситуації чи потреб групи.
- планування спілкування: вміння заздалегідь продумати стратегію спілкування з аудиторією, обрати оптимальний стиль вербального і невербального спілкування.

3) Соціально-психологічні вміння. Включають здатність до самопрезентації, тобто здатність викладача створювати та підтримувати власний імідж. Це важливо, оскільки ефективний імідж викладача сприяє підвищенню рівня довіри й поваги з боку студентів, що в свою чергу забезпечує їх більш ефективно навчання та готовність до співпраці.

4) Володіння формами педагогічного впливу. Це здатність викладача вирішувати завдання, спрямовані на розвиток особистісного потенціалу студентів. Це передбачає створення сприятливих умов для подолання труднощів у навчанні, допомогу в адаптації до нових вимог та інтелектуальних завдань, а також надання підтримки в процесі оволодіння новими знаннями й навичками. [39].

Третій компонент професіоналізму викладачів фахових дисциплін аграрного коледжу — самовдосконалення є ключовим для забезпечення постійного розвитку викладачів, як у фаховому, так і в загальноосвітньому аспекті. Це процес,

що охоплює як усвідомлення необхідності постійного розвитку, так і практичні дії для досягнення вищого професійного рівня. Детальніше цей компонент включає:

1. Усвідомлення необхідності постійного фахового саморозвитку. Викладач повинен зрозуміти важливість постійного вдосконалення своїх знань і вмінь, оскільки без цього неможливо досягти високого рівня професіоналізму. Це включає розуміння того, що навчання не обмежується лише завершенням навчальної програми чи адаптацією до робочого процесу, а є неперервним.

2. Практичні дії для досягнення вищого професійного рівня. Це може включати активне навчання, участь у професійних тренінгах, науково-педагогічних форумах, конференціях, а також удосконалення методичних і психологічних навичок. Важливе значення має впровадження нових методів навчання, таких як інтерактивні технології, а також розвиток професійних якостей, зокрема здатності до адаптації та інновацій в освітньому процесі.

Аналізуючи складові самовдосконалення в контексті професіоналізму викладачів аграрного коледжу, можна виділити такі моменти:

- Спеціалізовані компоненти, що стосуються саме викладачів аграрного коледжу, такі як знання методики агротехнологій, уміння працювати з особливостями студентів, які вивчають фахові дисципліни в аграрному контексті.
- Адаптовані компоненти, які можуть бути застосовані також і у вищих навчальних закладах, такі як знання спеціальності, розвиток умінь соціальної перцепції, організаційні вміння тощо.

Завершення періоду фахової адаптації для викладача не означає закінчення процесу розвитку. Навпаки, на цьому етапі викладач повинен активно продовжувати розвивати свої перцептивні, соціально-комунікативні та соціально-психологічні вміння, зокрема якщо він обрав шлях науково-педагогічної діяльності.

Сьогодні важливим для викладачів є усвідомлення того, що людина розвивається не лише під впливом біологічної програми чи навколишнього

середовища, але й у залежності від власного досвіду, потреб, інтересів і здібностей. Ці аспекти проявляються в процесі самореалізації через неперервну освіту. Таким чином, кожен викладач самостійно формує свою траєкторію професійної самореалізації.

Професійна компетентність викладача аграрного коледжу включає низку важливих складових: активну життєву позицію, професійні знання й уміння, особистісні професійні якості, творчі вміння тощо. Всі ці компоненти сприяють розвитку не лише професійної діяльності викладача, а й всебічному розвитку студентів.

Основною метою ефективної професійної діяльності викладача є не тільки передача студентам знань і формування професійних навичок, а й сприяння всебічному розвитку особистості студентів. Це допомагає перетворити студентів на творчих, компетентних, конкурентоспроможних фахівців, готових до успішної кар'єри в аграрному секторі.

Висновки до розділу I

Теоретичний аналіз проблеми професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін у контексті науково-методичної роботи аграрного коледжу дозволив дослідити її змістові аспекти з точки зору таких наукових підходів: антропоцентричного, акмеологічного, аксіологічного, культурологічного, синергетичного, системно-діяльнісного, суб'єктного та компетентнісного.

Особистісний і професійний розвиток викладачів необхідно розглядати як взаємопов'язані процеси, оскільки професійне зростання є логічним продовженням загального становлення особистості.

Дослідження в галузі філософії, психології та педагогіки допомогли виділити ключові характеристики феномену професійного саморозвитку. Визначено два основні підходи до розуміння цього поняття: психологічний і процесуально-організаційний.

Важливим аспектом у формуванні професіоналізму викладача фахових дисциплін є усвідомлення того, що розвиток людини залежить не лише від її біологічних передумов чи впливу зовнішнього середовища, а й від власного досвіду, рівня потреб, інтересів, здібностей, спрямованості та Я-концепції. Усі ці чинники проявляються через самореалізацію, що здійснюється шляхом безперервної освіти.

Кожен фахівець вибудовує унікальну траєкторію професійної самореалізації. Саморозвиток може проявлятися у формах самореалізації, самоактуалізації, що вважається найвищою формою розвитку, самовизначення, самоздійснення чи самовдосконалення.

РОЗДІЛ 2

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ ВИКЛАДАЧІВ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН АГРАРНОГО КОЛЕДЖУ

2.1. Складові професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін аграрного коледжу

Конкретизуючи поняття саморозвитку у професійній сфері, професійний саморозвиток можна визначити як цілеспрямований процес удосконалення професіоналізму, що має на меті розвиток чи покращення професійних якостей, активацію здібностей, а також набуття нових знань, умінь та навичок, необхідних для успішної діяльності в обраній професійній галузі [53].

О. Бодальов, Н. Кузьміна та В. Бондар, вивчаючи особливості розвитку дорослої людини, зосереджували увагу на досягненні конкретних результатів у різні періоди її життя. Вони визначали людину як складну природну істоту – індивіда, а особистість розглядали як результат суспільних відносин і активного суб'єкта діяльності.

У теорії В. Роменця вчинок визначається як найвища форма людської активності, що поєднує духовність, гуманність, індивідуальну неповторність, свободу творчості та відповідальність за власні дії. Він спрямований на утвердження ідеалів істини, справедливості, добра, краси та любові. На основі структури вчинку, розробленої В. Роменцем, М. Варій тлумачить його як динамічне утворення, яке включає ситуаційні, мотиваційні, операційні та рефлексивні компоненти [54].

Зовнішня діяльність, організована суспільством, сприяє формуванню внутрішньої діяльності особистості, що впливає на її свідомість, самооцінку та образ власного «Я». У цьому контексті особистісно-професійний розвиток займає важливе місце в дослідженнях саморозвитку.

Особистісно-професійний розвиток характеризується тісним взаємозв'язком між унікальністю особистості як суб'єкта праці та особливостями її професійної діяльності: з одного боку, індивідуальність людини значною мірою визначає процеси й результати роботи, а з іншого – саморозвиток особистості стимулюється специфікою професійної діяльності. Змістовно розвиток професіонала аналізується крізь призму розширення суб'єктного простору особистості, її морального та професійного вдосконалення. Це включає підвищення відповідальності, формування почуття обов'язку, сумління, честі, а також відмову від неадекватних особистісних переконань [4].

У процесуальному аспекті розвиток професіонала розглядається з позицій системного підходу, що передбачає розвиток таких підсистем, як мотивація до саморозвитку й досягнення професійної досконалості, організація діяльності, нормативна регуляція, рефлексивна самоорганізація та реалізація творчого потенціалу. Формування адекватних уявлень про власну особистість сприяє створенню особистісно-професійних стандартів, програм розвитку та самовдосконалення, що, у свою чергу, забезпечує побудову гармонійної й продуктивної системи професійних взаємодій і стосунків. Змістовні складові професійної спрямованості викладача фахових дисциплін аграрного коледжу наведено далі (табл. 1).

Таблиця 1

**Складові професійності спрямованості викладача фахових дисциплін
аграрного коледжу**

Професійна спрямованість викладача фахових дисциплін	
<ul style="list-style-type: none"> • розуміння професійної значущості • розуміння професійних якостей • розуміння професійної ефективності • розуміння шляхів кар'єрного зростання 	<ul style="list-style-type: none"> • професійна самооцінка • усвідомлення професійної затребуваності

Високий професіоналізм особистості пов'язаний не лише з розвитком здібностей і ґрунтовними знаннями у вибраній галузі, але й зі здатністю нестандартно застосовувати навички, необхідні для успішної професійної діяльності. Він завжди супроводжується сильною мотиваційно-емоційною спрямованістю на досягнення унікальних, неординарних результатів у своїй роботі [55].

Творча особистість, до якої належить професія викладача фахових дисциплін аграрного коледжу, починає формуватися ще під час навчання у вищому навчальному закладі, а впродовж професійного життя постійно вдосконалюється та адаптується. У цьому процесі вирішальне значення мають мотиви професійного самовизначення, що є основою гуманістично орієнтованої самореалізації особистості:

- Мотиви I групи: відображають потребу в елементах, що становлять основний зміст професійної діяльності.
- Мотиви II групи: пов'язані із суспільною значимістю професії та її престижем.
- Мотиви III групи: відображають особистісні потреби, сформовані раніше, які актуалізуються у взаємодії з професією (саморозкриття, самоствердження, матеріальні інтереси, риси характеру).
- Мотиви IV групи: визначаються особливостями самосвідомості особистості у контексті професійної діяльності.
- Мотиви V групи: пов'язані з інтересом до внутрішніх, об'єктивно неіснуючих атрибутів професії, які людина сама наділяє значенням.

Ці групи мотивів є основою для формування і розвитку професійної спрямованості та самореалізації викладача, що забезпечує гармонійний і продуктивний професійний шлях. [39, 56].

Для оцінювання рівня готовності особистості до професійного саморозвитку та відстеження динаміки цього процесу необхідно застосовувати

відповідні критерії й показники. Проаналізуємо підходи до визначення діагностичного інструментарію в цій сфері.

Л. Лапенко [57] визначає п'ять рівнів професійної діяльності та, відповідно, професійного зростання особистості:

- Недопустимий рівень: неприйнятний для професійної діяльності, характеризується відсутністю необхідних компетентностей.

- Критичний рівень: мінімально допустимий, при якому професійна діяльність виконується з низькою ефективністю.

- Середній рівень: достатній для виконання основних завдань, але потребує вдосконалення.

- Високий рівень: характеризується впевненим володінням професійними компетентностями.

- Оптимальний рівень: максимально ефективний і креативний, що забезпечує успішну й результативну професійну діяльність.

Розвиток професійно значущих якостей відбувається через процес професійної соціалізації, коли загальні професійні знання та навички індивідуалізуються відповідно до стилю й способу роботи конкретного фахівця.

О. Гура виділяє п'ять основних структурних і функціональних компонентів формування професійної майстерності викладача вищої школи: проектувальний компонент як планування та прогнозування професійної діяльності; гностичний компонент як здатність до осмислення, аналізу й систематизації знань; конструктивний компонент як розробка та реалізація професійних завдань і рішень; комунікативний компонент як ефективна взаємодія з колегами, студентами та іншими учасниками освітнього процесу; організаційний компонент як управління навчальними процесами та їх оптимізація.

Проектувальний компонент передбачає формування цілей навчання, контроль якості засвоєного студентами матеріалу та сприяє всебічному розвитку їхньої особистості. Гностичний компонент розвитку професійної майстерності

викладача пов'язаний із систематизацією його знань: предметних, методичних, методологічних, психологічних та педагогічних. Конструктивний компонент відображає здатність педагога організувати свою діяльність і діяльність студентів відповідно до поставлених навчальних завдань, орієнтуючись на найближчі цілі навчання. Комунікативний компонент характеризує ефективність взаємодії викладача зі студентами з метою досягнення навчальних і виховних завдань. Організаційний компонент забезпечує умови для самореалізації та саморозвитку всіх учасників освітнього процесу, сприяючи їхній активній участі у взаємодії [58]. У процесі професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін у науково-методичній роботі аграрного коледжу важливим є психологічний механізм подолання внутрішніх суперечностей між наявним рівнем професіоналізму й ідеальним його уявленням.

Аналіз літератури, присвяченої проблемам професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін у НМР аграрного коледжу, дозволив систематизувати різні підходи до цього процесу. З метою узагальнення напрацьованих підходів до професійного саморозвитку, їх доцільно подати у вигляді схеми, яка відображає взаємозв'язок компонентів і ключових етапів розвитку (рис. 2).

Професійний саморозвиток викладачів фахових дисциплін у науково-методичній роботі коледжу характеризується такими ключовими параметрами:

1. Структура – визначається послідовністю етапів входження педагога в професійну діяльність, які охоплюють початкову адаптацію, вдосконалення навичок і досягнення професійної майстерності.

2. Спрямованість – є системною якістю, що включає: ставлення до професії; потребу у професійній діяльності; готовність до виконання професійних завдань.

3. Суперечності – виникають у результаті взаємодії суб'єктивних (особистісних якостей) і об'єктивних (вимог до діяльності) чинників. Основною суперечністю є невідповідність між індивідуальними характеристиками

особистості педагога та вимогами педагогічної діяльності.

4. Власний час професійного розвитку – це індивідуально визначений період, протягом якого відбувається професійний ріст особистості педагога.

5. Нерівномірність формування професійно значимих якостей – обумовлена різними типами завдань зокрема пізнавальних, комунікативних, трудових, характерними для кожної стадії саморозвитку. Успіх в одних аспектах діяльності може супроводжуватися відсутністю прогресу або навіть регресом в інших.

6. Неперервний зворотний вплив – результати, досягнуті на попередніх етапах, безпосередньо впливають на подальший хід професійного розвитку, забезпечуючи його поступальність або, навпаки, створюючи нові виклики [10].

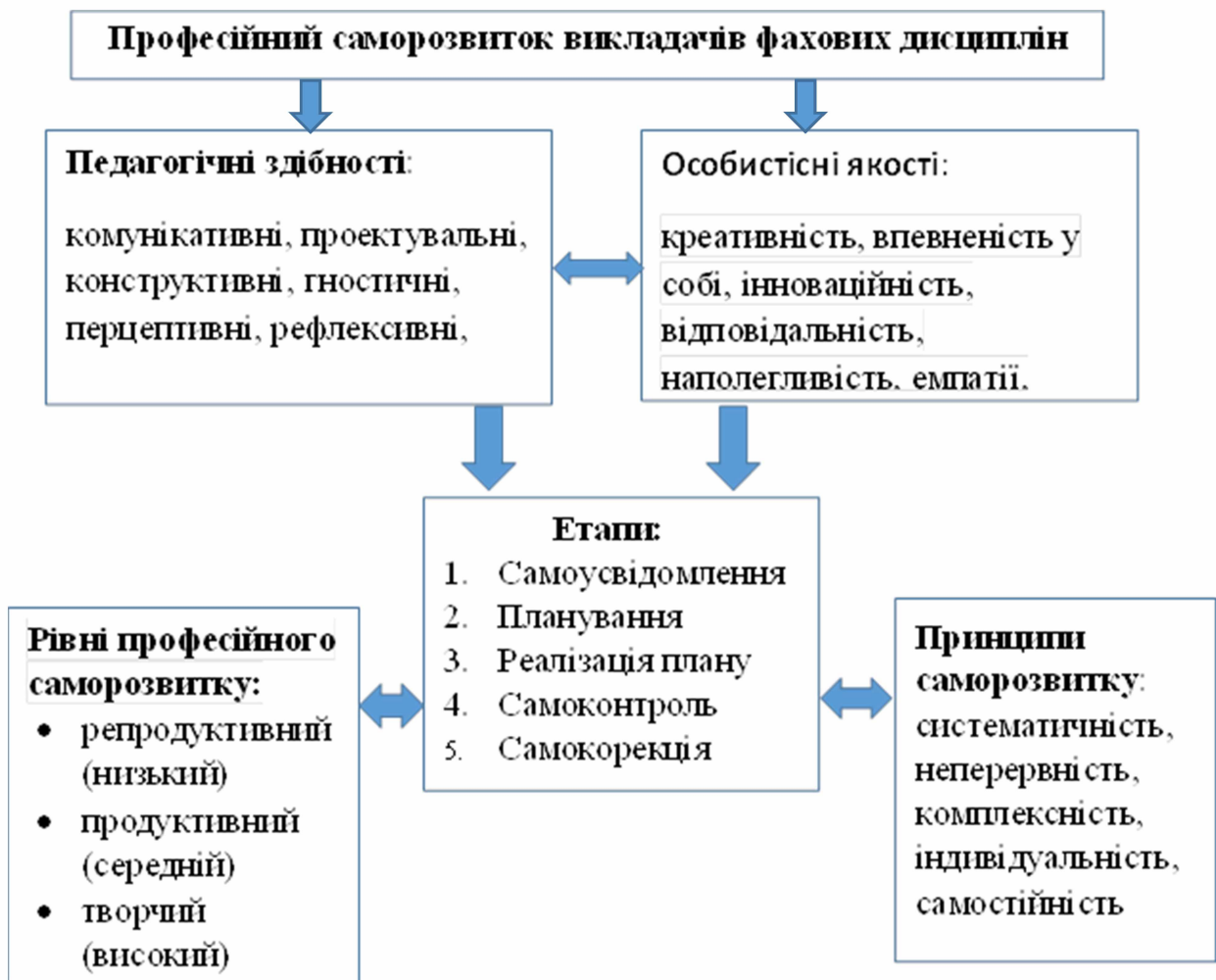


Рис.2. – Складові професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін у науково-методичній роботі аграрного коледжу

Оцінка рівня розвитку готовності до професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін здійснювалася через основні функції, що притаманні їхній самоосвітній діяльності. Зокрема, були виокремлені такі функції, характерні для будь-якої професійної діяльності: діагностична, інформаційна, конструктивно-проектувальна, організаторська, комунікативна, прогностична, дослідницька та оціночна [59].

Згідно з аналізом теоретичних досліджень у різних наукових галузях, можна виділити п'ять основних компонентів готовності до професійного саморозвитку викладача фахових дисциплін: когнітивно-пізнавальний, потребово-мотиваційний, операційно-діяльнісний, рефлексивно-ціннісний та соціально-комунікативний [39].

Для діагностики інтегративної властивості особистості були визначені гностичний, технологічний, аксіологічний та рефлексивний критерії, які частково відображають зміст зазначених компонентів готовності викладачів до професійного саморозвитку [39].

Гностичний критерій професійного саморозвитку передбачає високий рівень володіння викладачами фахових дисциплін методичними та спеціальними знаннями. Методичні знання є основою педагогічної підготовки, до яких входять: знання методики викладання агротехнічних дисциплін, основні методи навчання агровиробничим технологіям, знання агрономії, агроінженерії, технології переробки сільськогосподарської продукції, а також основи теорії харчових виробництв.

Акмеологічний критерій визначає ставлення викладачів до професійного саморозвитку, усвідомлення його важливості та наявність стійких інтересів у сільськогосподарській галузі, педагогіці та психології. Це також включає потребу в самопізнанні та постійному професійному розвитку. Мотивацію до професійного саморозвитку можна розглядати як внутрішній процес, спрямований на прийняття та засвоєння зовнішніх вимог до особистості педагога [39].

Акмеологічний критерій також передбачає психологічну готовність викладачів до професійного саморозвитку та наявність чітко визначеної акмеологічної мети. Для підвищення цього критерію необхідно формувати мотивацію, визначати та коригувати цілі досягнення високого рівня професіоналізму, розвивати адекватну самооцінку та самоповагу, готовність до самовдосконалення, а також коригувати особистісно-професійні якості для підвищення конкурентоспроможності. Це також включає спрямованість викладачів на досягнення високих результатів у професійному розвитку та використання ефективних методів саморегуляції в педагогічній діяльності.

Одним із варіантів досягнення професійного саморозвитку є підвищення вимог до особистісно-професійних якостей викладача з боку директорату коледжу, таких як наявність плану стратегічного розвитку, використання сучасних навчальних технологій, спонукання до науково-дослідної роботи, публікації у науково-методичних виданнях, а також кар'єрне зростання.

Окреслимо основні мотиви, необхідні для готовності до професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін:

1. Соціальні мотиви: включають вимоги соціального оточення до професійної компетентності, відповідальність, розуміння соціальної значущості професії викладача, прагнення зайняти певну позицію у відносинах з колегами та студентами, а також здобути їхнє схвалення.

2. Пізнавальні мотиви: орієнтовані на бажання оволодіти новими знаннями, поглибити існуючі, зацікавленість у засвоєнні методів самостійного здобуття знань і навичок професійної діяльності.

3. Професійні мотиви: включають орієнтацію на творчу професійну діяльність, прагнення проявити індивідуальність у роботі, а також бажання досягти успіху в професії.

4. Мотиви особистої зацікавленості: ці мотиви включають прагнення до самопізнання, самоствердження, орієнтацію на високий рівень інтелектуального

та особистісного розвитку.

Домінуючі професійні мотиви викладачів фахових дисциплін є усвідомленими або такими, що можуть бути усвідомлені, внутрішніми спонуканнями, які стимулюють викладачів до активної професійної діяльності та відповідального ставлення до своїх обов'язків. Головним мотивом для професійного саморозвитку є прагнення до професійної самореалізації.

У викладачів фахових дисциплін з *низьким рівнем* розвитку мотивів самоосвіти ці мотиви часто є стихійними і не пов'язані з особистими потребами в самоосвіті, що відповідають суспільним інтересам. Такі викладачі зазвичай не виявляють бажання брати на себе додаткові зобов'язання або виконувати їх, а їх професійна діяльність часто супроводжується негативними емоціями. Вони не прагнуть змінювати навчальну ситуацію, самостійно визначати або вирішувати навчальні завдання, а також не здійснюють постійний пошук необхідної інформації. Їхнє вміння працювати з джерелами інформації є неорганізованим, а на цьому рівні вони не здатні самостійно організувати своє навчання [10].

Достатній рівень розвитку готовності до професійного саморозвитку базується на реконструктивній самоосвітній діяльності. Це означає, що викладачі здатні самостійно ставити цілі в своїй самоосвітній діяльності та працювати над їх досягненням. Вони розуміють важливість зв'язку між самоосвітою та суспільними інтересами, мають позитивне ставлення до професійної діяльності, яке часто супроводжується емоціями задоволення. Вони активно вирішують більшість навчальних завдань, постійно шукають необхідну інформацію. Знання мають систематизований характер, хоча міжпредметні зв'язки ще не завжди є чітко усвідомленими. Викладачі цього рівня вміють працювати з основними джерелами інформації, але не завжди застосовують їх оптимально в процесі самоосвіти [10]. Вони здатні організувати процес самоосвіти, але ще не вміють ефективно планувати цілісну стратегію самоосвітньої діяльності.

Високий рівень передбачає глибоку спрямованість викладача на пізнання та самоосвітню діяльність, допитливість як прагнення до глибшого розуміння, а також сформовану внутрішню мотивацію до самоосвіти. Викладачі цього рівня відрізняються активним та позитивним ставленням до навчальної та самоосвітньої діяльності, їхня діяльність супроводжується домінуванням позитивних емоцій. Вони здатні самостійно ставити та виконувати навчальні завдання, ефективно знаходити та використовувати інформацію. Знання є цілісними і ґрунтуються на глибокому розумінні внутрішньо та міжпредметних зв'язків. Викладачі високого рівня вміють раціонально використовувати різноманітні джерела інформації, керують процесом самоосвіти на науковій основі, від планування до самоконтролю та оцінки результатів. Вони мають високу здатність до саморегуляції, здатність концентрувати увагу, проявляти вольові зусилля, долати невдачі та протистояти зовнішнім відволікаючим чинникам [10].

2.2 Педагогічні умови професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін у науково-методичній роботі аграрного коледжу

У процесі визначення педагогічних умов професійного самовдосконалення викладачів фахових дисциплін у (НМР) аграрного коледжу були враховані наступні аспекти:

1. Вимоги сучасної педагогічної науки до освітнього процесу в аграрних коледжах, які спрямовані на підвищення його ефективності та якості.

2. Кваліфікаційні вимоги до викладачів фахових дисциплін у коледжах, що охоплюють необхідний рівень знань, умінь та компетентностей.

Розроблені педагогічні умови мають сприяти: формуванню пізнавальних мотивів, засвоєнню самоосвітніх знань, умінь та навичок, накопиченню досвіду самоосвітньої діяльності, розвитку цінностей, які забезпечують готовність і здатність викладачів ефективно здійснювати самоосвітню діяльність у рамках науково-методичної роботи.

При обґрунтуванні педагогічних умов професійного самовдосконалення були враховані сучасні кваліфікаційні вимоги до викладачів і визначені ключові принципи: принцип цілісності – розгляд професійного саморозвитку як багатовимірного процесу; принцип діяльності – акцент на активну участь викладача у професійній діяльності та самовдосконаленні; принцип персоніфікації – орієнтація на унікальність кожного викладача; принцип системності – врахування взаємозв'язків між компонентами професійного розвитку; принцип індивідуалізації – адаптація умов самовдосконалення до особливостей викладача; принцип творчої самодіяльності – заохочення до творчого підходу в навчальній і самоосвітній діяльності.

Зазначені принципи відповідають сучасним методологічним підходам і забезпечують реалізацію ефективних педагогічних умов для професійного самовдосконалення викладачів у контексті науково-методичної роботи аграрного коледжу.

Для забезпечення професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін у науково-методичній роботі (НМР) аграрного коледжу було визначено такі педагогічні умови:

1. Застосування інтерактивних технологій у науково-методичній роботі, що сприяє підвищенню залученості викладачів, розвитку їхньої здатності до співпраці, обміну досвідом та творчого підходу в професійній діяльності.

2. Модернізація інформаційного середовища коледжу для вдосконалення фахової компетентності викладачів. Це включає доступ до сучасних освітніх ресурсів, цифрових технологій і платформ, які забезпечують ефективний обмін інформацією та розвиток інформаційної культури.

3. Створення ресурсного центру професійного саморозвитку, який слугує середовищем для підтримки творчого потенціалу викладачів, забезпечуючи їх необхідними інструментами, методичними матеріалами та можливостями для самоосвіти.

Самовдосконалення викладача розглядається як ключова передумова його творчої самореалізації та професійного розвитку. Воно безпосередньо пов'язане з проявом суб'єктності педагога, що виявляється в ініціативності, відповідальності та здатності до творчого підходу в організації своєї професійної діяльності та життя.

Основними засобами самовдосконалення є різноманітні форми творчої самоактивності, які сприяють особистісному та професійному зростанню. Організація ефективної системи самоосвіти та самовиховання дозволяє процесу професійного самовдосконалення мати яскраво виражений особистісно-орієнтований характер. Це забезпечує формування у викладачів умінь використовувати різні методи, прийоми та засоби на всіх етапах реалізації програми самовиховання. Самовдосконалення виходить за межі простого переймання досвіду інших і передбачає насамперед прояв креативності викладача, що стимулює його до визначення пріоритетів і завдань розвитку. Творчий

потенціал педагога, актуалізуючись через власну творчість, стає рушієм його самовдосконалення і дозволяє реалізувати результати цього процесу в повсякденній педагогічній діяльності.

Використання інтерактивних технологій у науково-методичній роботі (НМР) аграрного коледжу спрямоване на відновлення та збагачення психологічно-біоенергетичних ресурсів викладачів, а також на досягнення збалансованості їхніх особистісно-професійних якостей. Це завдання реалізується шляхом впровадження таких форм роботи, як тренінгові заняття, аналіз конкретних проблемних ситуацій і ділові ігри.

Професійний тренінг не лише формує зовнішні "техніки" роботи, а й забезпечує тренування психіки. Особливий акцент під час тренінгів робиться на: психологічному розвантаженні для зменшення стресу та відновлення енергії; самозахисті викладача, що сприяє ефективному управлінню емоційними станами.

Різні види тренінгів орієнтовані на розвиток внутрішніх якостей, зокрема: настанови на пошук і творчість, адекватний аналіз ситуацій, прийоми ефективного професійного взаєморозуміння, здатність до гнучкості й варіативності у виборі рішень.

Важливим аспектом є продумана спрямованість завдань тренінгу, що допомагає вдосконалювати конкретні професійні якості викладача. Найбільш ефективною формою проведення тренінгів є активне групове навчання, де кожен учасник вчиться: самостійно діагностувати власні труднощі та можливості, шукати рішення проблем, краще розуміти себе і свої ресурси.

Активні імітаційні методи навчання охоплюють: неігрові методи – аналіз конкретних ситуацій, розв'язання професійних задач; ігрові методи – ділові ігри, виконання ролей, інсценізація ситуацій.

Аналіз конкретних професійних ситуацій. Цей метод спонукає викладачів: аналізувати проблеми, обговорювати різні способи їх розв'язання, оцінювати можливі наслідки кожного рішення.

Процес починається з вибору актуальної ситуації з реального життя, яка далі психологізується і драматизується. Під час роботи аналізуються: особливості взаємодії учасників, риси характеру персонажів (при цьому уникають однозначного поділу на "хороших" і "поганих" героїв).

Ігрові методи, зокрема ділові ігри та інсценізації, сприяють формуванню навичок професійної комунікації, розвитку творчих підходів до вирішення проблем і ефективної взаємодії з колегами та студентами.

Таким чином, інтерактивні технології не лише збагачують професійні навички, але й забезпечують емоційне відновлення викладачів, формують стійкість до професійних викликів і сприяють їхньому особистісному та професійному зростанню [10].

Рольовий тренінг включає вибір та виконання ролі, імітацію ролі, обмін ролями, а також відкриття нових ролей. Під час рольової гри часто моделюються конфліктні ситуації, що демонструють різницю в поглядах учасників. Запропоновані сценарії можуть включати такі завдання: вибір характеру, дотримання його, зміна ролей під час розмови і пошук нових доказів чи позицій.

Ситуаційний тренінг допомагає викладачам аграрного коледжу освоювати соціальні навички через інсценування реальних ситуацій до досягнення належного рівня майстерності.

Ділова гра сприяє розвитку здатності учасників здійснювати види самоосвітньої діяльності та відтворювати різні аспекти роботи викладача. Учасники цієї гри ставлять кілька цілей: ігрову (рольову), робочу (участь у колективній діяльності) і професійну (розвиток професійних якостей і навичок) [39].

Модернізація інформаційного середовища аграрного коледжу, що сприяє розвитку фахової компетентності викладачів (друга педагогічна умова), реалізується через впровадження комп'ютерних технологій та Інтернету у педагогічну практику. Це відкриває нові можливості для самоосвіти викладачів,

зміцнює зв'язок з практичною діяльністю та самореалізацією. Викладачам запропоновано створювати електронні заняття, посібники, розробляти плани та тестові завдання в електронному вигляді, а також укладати дидактичні комплекти з предмета.

Навчання, яке поєднує проблемне навчання та ІКТ, розвиває у викладачів аграрного коледжу продуктивне мислення, пізнавальну активність, ерудицію, інтуїцію, самостійність, готовність до змін і здатність до оперативного прийняття рішень.

Створення ресурсного центру для професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін (третя педагогічна умова) передбачає наявність різноманітних матеріалів, які викладачі підбирають для самоосвіти, методичної роботи та творчого конструювання занять. Науково-методична лабораторія педагога включає записи самоосвітніх матеріалів, конспекти наукових праць, фотографії, схеми, технології та інші елементи, які допомагають підвищити ефективність навчального процесу. Створення такої лабораторії має на меті розробку індивідуальної системи самовдосконалення, включаючи оцінку професійних якостей і вирішення педагогічних труднощів.

Умови дотримання зазначених принципів і створення належних педагогічних умов із застосуванням відповідних методів та форм роботи, результатом стає підвищення конкурентоспроможності викладачів фахових дисциплін. НМР коледжу виконує кілька функцій:

а) інструментальна як дослідження процесу професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін у НМР аграрного коледжу;

б) відображувальна як демонстрація логіки даного процесу щодо неперервного особистісного самовдосконалення;

в) наочна, що покликана демонструвати основні етапи досліджуваного процесу, узагальнює результати та спрямовує на його постійну модернізацію [10].

Розроблені педагогічні умови професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін у НМР аграрного коледжу виконують просвітницьку, розвивальну та коригувальну функції.

Просвітницька функція полягає в ознайомленні викладачів аграрного коледжу з поняттям професійного саморозвитку та його складовими.

Розвивальна функція спрямована на підвищення рівня професійного саморозвитку викладачів.

Коригувальна функція полягає в корекції недоліків у процесі професійного саморозвитку викладачів у НМР аграрного коледжу.

Реалізація розроблених педагогічних умов для професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін у НМР аграрного коледжу має здійснюватися у чотири етапи: діагностичний, підготовчий, основний та заключний.

На першому (діагностичному) етапі проводиться діагностика процесу професійного саморозвитку викладачів.

На другому (підготовчому) етапі створюється позитивна настанова для сприйняття та усвідомлення інформації про професійний саморозвиток викладачів фахових дисциплін аграрного коледжу.

На третьому (основному) етапі вносяться корективи до процесу професійного саморозвитку викладачів у НМР коледжу; актуалізується потреба в професійному саморозвитку; створюються педагогічні умови для орієнтації викладачів у стратегіях, напрямках, формах і методах саморозвитку; надається підтримка викладачам на всіх етапах професійного саморозвитку, забезпечується втілення та корекція саморозвитку викладачів; застосовуються організаційно-методичні, психолого-педагогічні та індивідуальні засоби стабілізації процесу саморозвитку; впроваджується система формування психолого-педагогічної спрямованості на розвиток та саморозвиток учасників освітнього процесу, а також виявляються ефективні стратегії, напрямки, методи, форми та способи професійного саморозвитку викладачів.

На четвертому (зключному) етапі проводиться зіставлення та аналіз суб'єктивних звітів викладачів щодо занять із підвищення рівня їх професійного саморозвитку; здійснюється повторне діагностування викладачів для визначення ефективності процесу саморозвитку; організуються та проводяться семінари-практикуми з питань професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін.

Здійснене дослідження дозволяє виокремити функції НМР у процесі професійного самовдосконалення викладачів фахових дисциплін аграрного коледжу, серед яких:

1. Спонукально-мотиваційна — спрямована на формування потреби викладача у професійному саморозвитку та подальшій професійно-творчій самореалізації.

2. Допоміжно-підтримуюча — своєчасний аудит наявних проблем, що виникають у процесі саморозвитку.

3. Стимулююча — полягає у своєчасному впливі на мотиваційно-вольову сферу викладачів, що сприяє підвищенню їхньої готовності до змін.

4. Стабілізаційно-закріплююча — своєчасна підтримка впевненості викладача в здатності досягти поставлених цілей та завдань професійного саморозвитку, а також адекватна оцінка позитивних змін у його професійній діяльності.

5. Розвивальна — створення умов для неперервного розвитку професійної компетентності в науково-методичній роботі аграрного коледжу [39].

Аналіз накопиченого теоретичного та фактичного досвіду в педагогічній науці дає змогу визначити такі види НМР для професійного саморозвитку викладачів іноземних мов у коледжі:

- Прямий супровід – застосовується, коли викладач фахових дисциплін рухається за стандартним шаблоном професійного саморозвитку, виконуючи завдання, що не потребують значних змін або адаптацій.

- Опосередкований супровід — використовуються в ситуаціях, коли

необхідно спостерігати за процесом саморозвитку та діагностувати ускладнення, що виникають на шляху до розвитку викладача.

- Суттєво-конкретний супровід — передбачає надання конкретної змістовної допомоги у вирішенні актуальних професійних проблем і ситуацій.

- Поточний супровід — застосовується для спостереження за динамікою професійного саморозвитку викладачів іноземних мов, дозволяючи коригувати процес у реальному часі.

- Ситуативно-змістовий супровід — має місце в ситуаціях, що потребують додаткових знань або зовнішнього втручання, а також залучення ресурсів, яких немає у викладачів.

- Епізодично-потенційний супровід — застосовується у випадках, коли викладачі рухаються за творчими траєкторіями професійного саморозвитку, що потребують епізодичної підтримки.

- Індивідуальний супровід — використовується відповідно до особистісних потреб викладачів іноземних мов, що дозволяє коригувати навчальні та професійні стратегії на основі індивідуальних запитів та цілей [39].

2.3. Експериментальна перевірка педагогічних умов професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін у науково-методичній роботі аграрного коледжу

Дослідження проводилося в освітньому процесі ВСП «Хорольський агропромисловий фаховий коледж» у м. Хорол. У дослідженні брало участь 23 респонденти. Вибір учасників здійснювався випадковим чином для визначення належності до відповідних груп.

Основною метою дослідження було експериментальне перевіряння розроблених педагогічних умов професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін у НМР аграрного коледжу. У ході експерименту було досліджено ставлення викладачів до професійного саморозвитку, визначено показники сформованості їх готовності до саморозвитку, а також з'ясовано роль НМР як умови професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін аграрного коледжу.

Професійний саморозвиток викладачів фахових дисциплін аграрного коледжу здійснювався у таких напрямках: формувалося позитивне мислення; напрацьовувались навички мотиваційно-цільового самостимулювання; проводилось ознайомлення з методами та прийомами ефективної особистісно значущої самопідтримки; розвивались якості, необхідні для самосхвалення в процесі професійної діяльності; розвивались професійно значущі якості викладачів фахових дисциплін; розвивалась здатність отримувати емоційний позитив від процесу та результатів викладацької роботи.

Організаційно-педагогічний супровід професійного саморозвитку викладачів коледжу був спрямований на:

1. Інтенсифікацію їх потреб у професійному саморозвитку як викладачів фахових дисциплін аграрного коледжу.
2. Створення ефективних психолого-педагогічних та організаційних умов для ознайомлення викладачів фахових дисциплін з різними напрямами,

стратегіями, методами та формами професійного саморозвитку.

3. Забезпечення ґрунтовної підтримки викладачів фахової підготовки в процесі професійного саморозвитку на інформаційно-методичному та психологічному рівнях.

4. Застосування організаційно-методичних, психолого-педагогічних та індивідуальних засобів для планування процесу професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін аграрного коледжу.

5. Надання підтримки викладачам у рефлексії, систематизації та узагальненні їхнього досвіду професійно-творчої самореалізації, а також в аналізі результатів цієї діяльності є важливим етапом їхнього професійного розвитку. Це включає допомогу в доборі ефективних стратегій, напрямів, методів, форм і способів самовдосконалення, що сприяють підвищенню професійної компетентності, розвитку творчого потенціалу та реалізації індивідуальних професійних цілей.

Показниками ефективності впровадження педагогічних умов професійного саморозвитку викладачів у науково-методичній роботі коледжу в контексті мотиваційної сфери були числові значення кожного з інтегральних компонентів готовності до професійного саморозвитку, зокрема: операційно-діяльнісний компонент; потребово-мотиваційний компонент; рефлексивно-ціннісний компонент; соціально-комунікативний компонент.

У ході дослідження передбачалося, що середньогрупові значення цих компонентів в експериментальній групі викладачів коледжу суттєво підвищаться. Оцінка ефективності здійснювалась за допомогою відповідних статистичних критеріїв.

Для з'ясування готовності викладачів фахових дисциплін до професійного саморозвитку була запропонована анкета, що містила питання, спрямовані на вивчення розуміння викладачами сутності професійного саморозвитку, організаційно-методичних форм його забезпечення, а також оцінки важливості

цього процесу для їх професійної діяльності. Ось деякі дані, отримані в результаті анкетування:

Що для Вас є професійний саморозвиток? 82% опитаних вважають професійний саморозвиток тісно пов'язаним з удосконаленням себе як особистості в процесі безперервного навчання; 14,2% ототожнюють професійний саморозвиток з самостійністю в розвитку.

Чи має ваш коледж все необхідне для професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін аграрного профілю? 41,1% респондентів відповіли, що так; лише 4% зазначили про повну відсутність таких умов.

Наскільки важливим є професійний саморозвиток для викладачів фахових дисциплін? 91,4% респондентів вважають професійний саморозвиток необхідною складовою викладацької діяльності.

Чи необхідно викладачам фахових дисциплін володіти високим творчим потенціалом? 98% опитаних погоджуються з необхідністю володіння високим творчим потенціалом.

Для чого викладачам необхідно підвищувати рівень свого професійного саморозвитку? Найбільша група респондентів (51%) вважає, що професійне самовдосконалення необхідне для того, щоб бути компетентним, кваліфікованим фахівцем і професіоналом своєї справи. 35% опитаних акцентують на особистісному зростанні, визначаючи його як уміння знайти психолого-педагогічний підхід до кожного студента в навчально-виховному процесі аграрного коледжу.

Ці результати свідчать про високу значущість професійного саморозвитку для викладачів аграрного коледжу, а також про необхідність створення та підтримки відповідних умов для його ефективного впровадження в освітньому процесі.

Здійснивши дослідження суб'єктивного ставлення викладачів фахових дисциплін аграрного коледжу до умов професійного саморозвитку, можна зробити

кілька ключових висновків:

1. Професійний саморозвиток більшість опитаних пов'язує з такими аспектами, як самовдосконалення, знання, цілеспрямованість, мотивація та комунікабельність.

2. Менше половини викладачів вважають, що в аграрному коледжі створено всі необхідні педагогічні умови для професійного саморозвитку фахівців.

3. Наявність організаційно-методичного супроводу НМР є провідною умовою професійного саморозвитку для викладачів агротехнічних дисциплін. Більшість викладачів відзначають важливість цього супроводу в їх професійному розвитку.

4. Для викладачів професійний саморозвиток є важливим, і вони вважають, що володіння професійно-педагогічною компетентністю дозволить їм ефективніше навчати студентів.

5. Найбільш популярними формами роботи для викладачів є відвідування занять інших викладачів, психолого-педагогічні семінари та тренінги, а також конференції.

6. Викладачі фахових дисциплін вважають, що володіння творчим потенціалом допоможе їм залучати студентів до активної діяльності, знаходити нестандартні рішення проблем, урізноманітнювати освітній процес, а також сприятиме їхньому самовдосконаленню.

7. Підвищення рівня готовності до професійного саморозвитку асоціюється з професійним та особистісним розвитком викладачів.

Серед найбільш важливих форм і методів професійного саморозвитку викладачі відзначають самоосвіту, бесіди, самовиховання і самовдосконалення. Ці висновки свідчать про те, що викладачі аграрного коледжу розуміють значення професійного саморозвитку і активно шукають можливості для його реалізації через різноманітні форми роботи та методи, що можуть сприяти їхньому особистісному та професійному зростанню.

Педагогічний експеримент в аграрному коледжі проводився на основі розробленого комплексу, який включав різноманітні особистісно орієнтовані форми викладання та інноваційні методи навчання. Зокрема, передбачались такі форми, як лекція-дискусія, лекція-прес-конференція, лекція-діалог. Практичні заняття передбачали впровадження інноваційних методів, таких як метод синектики, метод конкретної ситуації, метод проєктів, метод «мозкового штурму», метод створення ситуації інтересу та метод опори на життєвий досвід. Ці методи дозволяли не тільки теоретично опрацювати матеріал, але й активно залучати студентів до розв'язання проблемних педагогічних ситуацій.

Важливим елементом експерименту були психолого-педагогічні тренінги, що допомагали викладачам удосконалювати свої особистісні та професійні якості. Також велике значення мала самостійна робота викладачів, зокрема підготовка мультимедійних презентацій та різноманітних наукових робіт, що сприяло розвитку критичного мислення та професійних навичок.

Основними джерелами професійного саморозвитку викладачів були:

1. Актуалізація потреб викладачів у професійному саморозвитку через мотивацію та створення умов для розвитку.
2. Використання інформаційно-комунікаційних технологій: відеопрезентації, скайп-коучинг, веб-конференції, портфоліо професійного саморозвитку, а також використання інших Інтернет-ресурсів.
3. Розвиток особистісного потенціалу викладачів: покращення їхніх професійно значущих якостей, емоційно-вольової сфери, а також духовних і моральних якостей.
4. Використання психолого-педагогічної та художньої літератури, участь у професійних конкурсах та проведення моніторингу успішності діяльності викладачів.
5. Психологічний супровід: інформування, консультування, психотерапія, мотиваційні тренінги, що сприяють підтримці процесу професійного

саморозвитку.

6. Педагогічні читання та дебати на теми професійного розвитку й саморозвитку викладачів.

Особливу увагу на семінарах-практикумах було приділено навчання викладачів, як моделювати освітній процес відповідно до сучасних вимог педагогічної науки і практики, а також як адаптувати цей процес до конкретних умов навчального закладу. Це допомагало підвищити ефективність педагогічного процесу та сприяло розвитку творчих і професійних якостей викладачів.

Результати педагогічного експерименту, що відображають ефективність впроваджених умов для професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін аграрного коледжу, продемонстрували суттєві зміни в показниках компонентів готовності викладачів до саморозвитку.

Показник потребово-мотиваційного компонента показав позитивні результати: у експериментальній групі рівень цього компонента зріс на 13%. Це свідчить про значне підвищення професійної мотивації викладачів і їхньої спрямованості на професійний саморозвиток. Важливим аспектом є також зростання прагнення до самоосвіти в професійній діяльності, що підтверджується статистично значущими розбіжностями між експериментальною та контрольною групами на рівні $p < 0,05$.

Рефлексивно-ціннісний компонент також зазнав змін: у експериментальній групі рівень цього компонента підвищився на 11%. Це вказує на те, що викладачі аграрного коледжу почали більше усвідомлювати цінність власного професійного саморозвитку, здатні проводити адекватний аналіз своєї діяльності, і помічати недоліки у власній професійній роботі, що може заважати їхньому розвитку.

Соціально-комунікативний компонент збільшився на 10% в експериментальній групі. Це вказує на покращення соціальних та комунікативних навичок викладачів, що є важливим фактором для ефективної роботи в команді,

взаємодії зі студентами та колегами, а також для розвитку педагогічної діяльності в цілому.

Загальні результати експерименту показали, що викладачі фахових дисциплін аграрного коледжу стали краще усвідомлювати сутність професійного саморозвитку, їхнє розуміння цього процесу поглибилося, і вони більше готові до подальшого формування своїх професійних компетенцій.

Інтегральний показник ефективності педагогічних умов також показав значні зміни в експериментальній групі. Рівень готовності викладачів до професійного саморозвитку за вищими рівнями збільшився, а за низькими і достатніми – значно зменшився. У контрольній групі, де не проводився формувальний вплив, не було зафіксовано змін у рівні готовності викладачів.

Отже, результати педагогічного експерименту підтверджують позитивний ефект від впровадження спеціальних педагогічних умов для професійного саморозвитку викладачів аграрного коледжу, що проявляється у зростанні їхньої готовності до саморозвитку, підвищенні професійної мотивації, рефлексивної здатності та комунікативних навичок.

Таблиця 3

Розподіл викладачів фахових дисциплін аграрного коледжу за рівнями сформованості готовності до професійного саморозвитку

	Експериментальна група	Контрольна група
До експерименту	високий (п = 2) достатній (п = 7) низький (п = 2)	високий (п = 2) достатній (п = 7) низький (п = 3)
Після експерименту	високий (п = 3) достатній (п = 8) низький (п = 0)	високий (п = 2) достатній (п = 7) низький (п = 3)

Узагальнену динаміку змін у компонентах професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін у НМР аграрного коледжу відображено на рисунку 3 та 4.

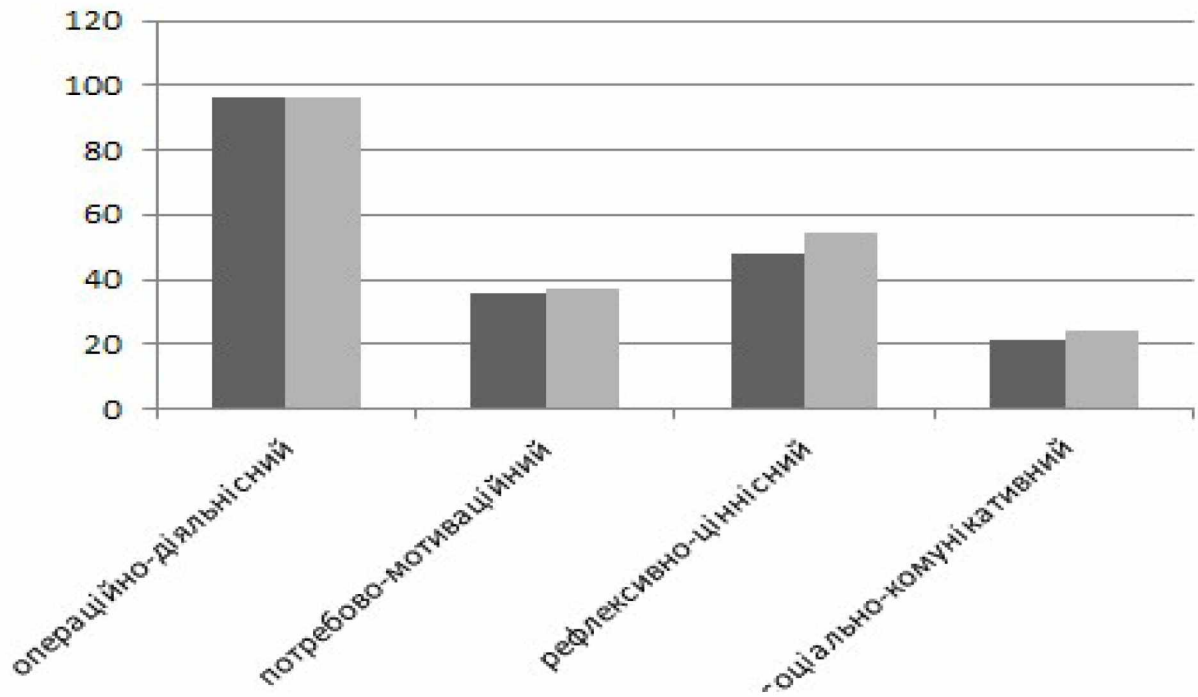


Рис. 3. – Готовність до професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін аграрного коледжу за структурними компонентами

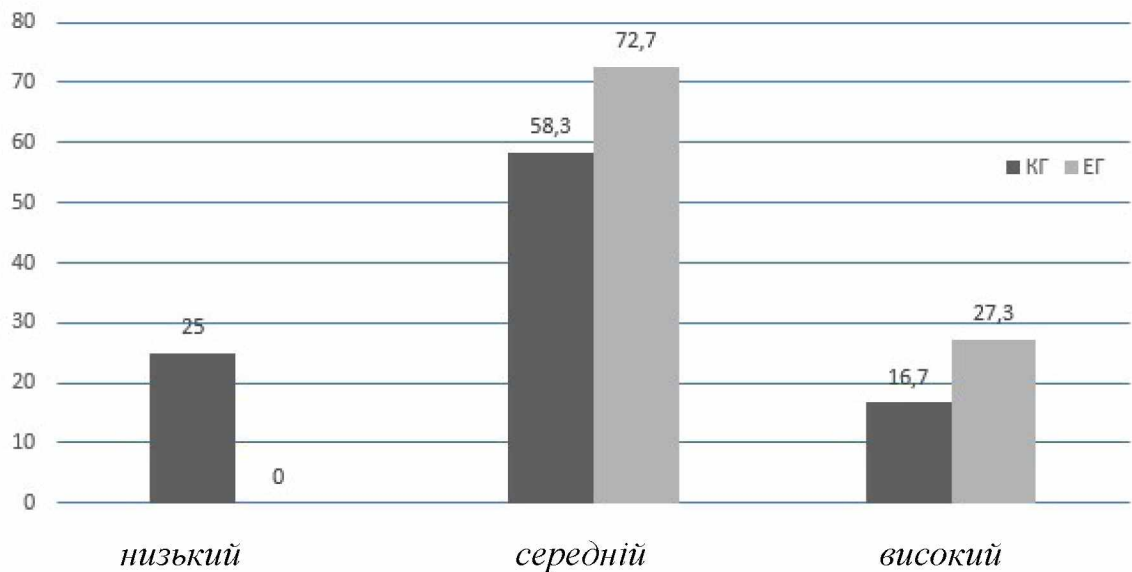


Рис. 4. – Рівні сформованості готовності до професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін аграрного коледжу у контрольній та експериментальній групах

Висновки до другого розділу

У процесі теоретичного дослідження були виокремлені ключові компоненти готовності викладачів фахових дисциплін до професійного саморозвитку, а саме: когнітивно-пізнавальний компонент – це здатність викладача до здобуття нових знань, формування відповідних наукових уявлень і теоретичних основ для розвитку своїх професійних навичок; потребово-мотиваційний компонент – включає мотивацію викладачів до професійного розвитку, прагнення до самовдосконалення, а також їхню готовність до самоосвіти і професійного росту; операційно-діяльнісний компонент – передбачає здатність до практичного застосування знань, умінь і навичок в професійній діяльності, реалізацію інноваційних підходів у навчанні; рефлексивно-ціннісний компонент – визначає рівень самосвідомості викладача, здатність до самокритики, аналізу власної діяльності, а також усвідомлення цінності саморозвитку; соціально-комунікативний компонент – включає вміння викладачів ефективно взаємодіяти з колегами, студентами та іншими учасниками освітнього процесу, налагоджувати комунікацію та створювати комфортну атмосферу для навчання.

З метою формування готовності до професійного саморозвитку були визначені педагогічні умови, що включають: інтерактивні технології в науково-методичній роботі, які сприяють розвитку творчого потенціалу викладачів; модернізація інформаційного середовища коледжу, що дозволяє використовувати сучасні технології та інструменти для підвищення професійної компетентності викладачів; створення ресурсного центру для професійного саморозвитку, який включає в себе методичні матеріали, електронні ресурси, тренінги та консультації.

Педагогічний експеримент, що проводився, включав особистісно орієнтовані методи викладання (лекції, дискусії, прес-конференції) та інноваційні методи навчання (метод синектики, мозковий штурм, метод проєктів тощо), а також практичні заняття з використанням сучасних технологій, психолого-

педагогічних тренінгів та самостійної роботи (підготовка наукових робіт, мультимедійних презентацій).

Результати експерименту показали значне покращення показників за основними компонентами готовності викладачів до професійного саморозвитку. Зокрема, у експериментальній групі було відзначено підвищення рівня таких компонентів, як потребово-мотиваційного, рефлексивно-ціннісного та соціально-комунікативного. Високий рівень готовності до саморозвитку зріс, а показники достатнього і низького рівня значно зменшилися. Водночас у контрольній групі не відбулося змін у цих показниках.

Ці результати свідчать про ефективність окреслених педагогічних умов, які сприяли підвищенню рівня готовності викладачів аграрного коледжу до професійного саморозвитку.

ВИСНОВКИ

У процесі наукового аналізу проблеми професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін у науково-методичній роботі аграрного коледжу було виокремлено різні підходи до тлумачення терміну «професійний саморозвиток», який розглядається як складний еволюційний процес, що включає зміни в особистісному, інтелектуальному, поведінковому та діяльнісному планах. Цей процес не є лінійним і включає як прогресивні, так і регресивні етапи розвитку особистості, що здійснюється в контексті постійного розвитку і вдосконалення.

З'ясовано, що професійний саморозвиток викладачів фахових дисциплін в аграрному коледжі є тісно пов'язаним з науково-методичною роботою, яка є основою для їхнього загального розвитку, освіченості та компетентності на всіх етапах кар'єри. Під час дослідження було визначено п'ять компонентів готовності викладачів до професійного саморозвитку:

- когнітивно-пізнавальний як здатність до накопичення знань та розвитку професійних навичок;
- потребово-мотиваційний як рівень мотивації та бажання викладачів до самовдосконалення;
- операційно-діяльнісний як практичне застосування знань у педагогічній діяльності;
- рефлексивно-ціннісний як здатність до аналізу власної діяльності та усвідомлення цінності саморозвитку;
- соціально-комунікативний як уміння ефективно взаємодіяти в освітньому середовищі.

Критерієм професійного саморозвитку викладачів визначено рівень професійної компетентності, який залежить від рівня розвитку кожного компонента саморозвитку і безпосередньо впливає на професійну діяльність педагогів.

Згідно з дослідженням, визначено три рівні готовності викладачів до професійного саморозвитку: низький, достатній та високий.

Окреслені педагогічні умови для професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін у науково-методичній роботі аграрного коледжу включають: використання інтерактивних технологій у педагогічній діяльності; модернізацію інформаційного середовища коледжу, що дозволяє викладачам використовувати новітні ресурси для розвитку своїх професійних компетенцій; створення ресурсного центру для професійного саморозвитку, що забезпечує доступ до різноманітних матеріалів, тренінгів та методичних рекомендацій.

Результати експерименту показали позитивні зміни в розподілі викладачів за рівнями готовності до професійного саморозвитку. Зокрема, у експериментальній групі відбулося збільшення відсотка викладачів із високим і достатнім рівнем готовності до саморозвитку (27,3% і 72,7% відповідно), в той час як у контрольній групі ці показники становили 16,7% і 58,3% відповідно, а відсоток викладачів з низьким рівнем зменшився до 0% у експериментальній групі проти 25% у контрольній групі.

Це свідчить про ефективність запровадження окреслених педагогічних умов, що дозволяють підвищити рівень таких компонентів професійного саморозвитку, як потребово-мотиваційний, операційно-діяльнісний, рефлексивно-ціннісний і соціально-комунікативний, і сприяють покращенню загального рівня професійної підготовки викладачів фахових дисциплін в аграрному коледжі.