

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Бердянський державний педагогічний університет

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

КУРИЛО ОЛЬГА ЮРІЇВНА

УДК 378.091.011.3.015.31-057.21-051-026.15:664]:(043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ХАРЧОВОЇ
ГАЛУЗІ ДО ТВОРЧОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)

01 Освіта/Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело



О.Ю. Курило

Науковий керівник: Кривильова Олена Анатоліївна, доктор педагогічних наук,
доцент

Бердянськ - 2023

АНОТАЦІЯ

Курило О.Ю. Підготовка майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). – Бердянський державний педагогічний університет, Міністерство освіти і науки України, Бердянськ, 2023.

Зміст анотації

У дисертації

вперше: теоретично обґрунтовано, розроблено й експериментально перевірено дієвість структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, яка складається з цільового, методологічного, змістово-процесуального та оцінно-результативного блоків; забезпечує результат, яким є сформована готовність майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності; передбачає поетапне запровадження оновленого змісту, форм організації освітнього процесу, методів і засобів навчання; реалізується завдяки створенню психолого-педагогічних умов (посилення креативного наповнення практико-орієнтованого змісту навчання майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі; використання елементів творчої діяльності у формах організації освітнього процесу, методах і засобах навчання майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі; психолого-педагогічний супровід індивідуально-креативного професійного становлення майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі);

уточнено поняття «підготовка майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності» і «готовність майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності», тлумачення яких орієнтоване на предмет дослідження;

удосконалено зміст професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі завдяки впровадженню системи складних спеціалізованих задач і практичних проблем професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі з елементами творчої діяльності;

подальшого розвитку набули наукові ідеї щодо професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі на основі концептуальних (системного, синергетичного і компетентнісного) і специфічних (творчого і задачного) підходів.

Підготовку майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності визначено як систему чинників: *зовнішніх* – організованого процесу формування підготовленості до виконання професійних завдань, основних професійних функцій, що відповідають певним видам професійної діяльності; *внутрішніх* – процесу оволодіння здобувачами вищої освіти професійними компетентностями, передумовами формування яких є вдосконалення відповідних знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей та інших особистісних якостей, основними характеристиками яких є наявність елементів творчості у структурі діяльності, креативних психічних / психологічних властивостей, здатностей до успішного розв'язання складних спеціалізованих задач і практичних проблем у професійній (професійно-технічній) освіті та харчовій галузі.

Готовність майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності характеризується стійкою установкою особистості на активні та доцільні дії стосовно виконання професійних функціональних обов'язків, що виявляється в позитивному ставленні до змісту діяльності, бажанні докладати зусиль до її реалізації завдяки мобілізації власної психологічної та психофізіологічної системи, яка об'єднує мотиваційні, інтелектуальні, емоційні та вольові потенційні можливості особистості, на основі використання елементів творчості для досягнення очікуваних результатів.

Виокремлено такі структурні компоненти готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності:

– мотиваційно-ціннісний – внутрішнє прийняття цілей професійної діяльності, спрямованість на виконання її завдань, основних професійних функцій, що відповідають певним видам професійної діяльності в закладах професійної (професійно-технічної) освіти та вирізняються креативним наповненням; інтерес до пошуку нестандартних способів розв'язання спеціалізованих задач і практичних проблем у сфері професійної діяльності; стійке прагнення досягати очікуваних результатів на основі ціннісних орієнтирів, етичних норм, переконань і професійних установок;

– когнітивно-діяльнісний – розуміння теорій, принципів, методів і понять у сфері професійної діяльності та її творчих можливостей; сформованість когнітивних та практичних умінь і навичок розв'язання спеціалізованих задач і практичних проблем у сфері професійної діяльності засобами творчого підходу;

– особистісно-рефлексивний – сформованість професійно важливих якостей та креативних психічних/психологічних властивостей відповідно до вимог інженерно-педагогічної та творчої діяльності; здатність до особистого творчого розвитку, інноваційних пошуків і відкриттів; здатність до оцінки власних творчих можливостей і використання набутого досвіду для досягнення очікуваних результатів професійної діяльності.

Обрано шість критеріїв оцінки сформованості компонентів готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності: мотиваційний, етико-професійний, когнітивний, операційно-діяльнісний, особистісно-креативний та оцінно-результативний. Кожен критерій є сукупністю кількох показників, які характеризують найбільш суттєві прояви компонентів означеної готовності.

На основі проведеного аналізу визначено, що готовність майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності проявляється на творчому, пошуковому, репродуктивному та інтуїтивному рівнях, які визначаються за показниками компонентів готовності до означеної діяльності.

Теоретично обґрунтовано та розроблено структурно-функціональну модель підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної

діяльності, яка складається із взаємопов'язаних і взаємозалежних блоків: цільового, методологічного, змістово-процесуального й оцінно-результативного. Зміст цільового блоку структурно-функціональної моделі містить мету, яка полягає в підготовці майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності. Методологічний блок відображає підходи та принципи підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності: концептуальні (системний, синергетичний і компетентнісний) і специфічні (творчий і задачний). Змістово-процесуальний блок містить форми організації освітнього процесу, методи та засоби навчання дисциплін циклу професійної та практичної підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі. Оцінно-результативний блок структурно-функціональної моделі визначає перевірку рівня сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності за визначеними критеріями та показниками.

Реалізація структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності здійснювалась у три етапи: креативно-орієнтаційний, креативно-практичний і креативно-професійний. Креативно-орієнтаційний етап (1-й рік навчання) спрямовано на адаптацію майбутніх фахівців до вимог і змісту освітнього процесу закладу вищої освіти, нової соціальної ролі, усвідомлення вирішального значення самостійності та особистої відповідальності за досягнуті результати, формування взаємовідносин одне з одним і з викладачами. Креативно-практичний етап (2-й та 3-й роки навчання) зорієнтовано на зміцнення і стійкість сформованості компонентів готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, що забезпечувалось більш ефективним використанням розумових можливостей майбутніх фахівців. Креативно-професійний етап (4-й рік навчання) зорієнтовано на систематизацію набутих здатностей до розв'язання спеціалізованих задач і практичних проблем у професійній (професійно-технічній) освіті та харчовій галузі.

Проаналізовано експериментальні дані, що засвідчили якісні зміни в рівнях сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності. Аналіз експериментальних даних КГ показав якісні зміни на інтуїтивному рівні сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, зумовлені зменшенням кількості здобувачів вищої освіти цієї категорії впродовж педагогічного експерименту на 9,98 %; пошуковий і творчий рівні сформованості означеної готовності також продемонстрували позитивні якісні зміни: збільшення кількості здобувачів вищої освіти на 6,9 % і 9,96 % відповідно; у категорії «репродуктивний рівень» якісні зміни зумовлені зменшенням кількості здобувачів вищої освіти відповідної категорії впродовж педагогічного експерименту на 6,88 %. Аналіз експериментальних даних ЕГ засвідчив якісні зміни на репродуктивному рівні сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, зумовлені зменшенням кількості здобувачів вищої освіти цієї категорій впродовж педагогічного експерименту на 22,4 %; пошуковий і творчий рівні сформованості означеної готовності також продемонстрували позитивні якісні зміни: збільшення кількості здобувачів вищої освіти на 20 % і 16,8 % відповідно; у категорії «інтуїтивний рівень» якісні зміни зумовлені зменшенням кількості здобувачів вищої освіти відповідної категорії впродовж педагогічного експерименту на 14,4 %.

Отримані дані підтверджено використанням методів математичної статистики, зокрема розрахунку t -критерію Стьюдента ($t_{табл.} (1,7033) < t_{розрах.} (8,45)$) та непараметричного критерію Пірсона – χ^2 ($\chi^2_{експ.} (12,98) > \chi^2_{крит.} (7,8)$).

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає в тому, що створено й упроваджено в процес професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі спеціальності 015 Професійна освіта (Харчові технології) систему складних спеціалізованих задач і практичних проблем професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі з елементами творчої діяльності (на прикладі змісту дисциплін циклу професійної та практичної

підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю 015 Професійна освіта (Харчові технології): «Психологія», «Професійна педагогіка» (1-й рік навчання), «Загальні технології харчових виробництв» (2-й, 3-й роки навчання), «Методика професійного навчання» (4-й рік навчання)). Спеціалізовані задачі та практичні проблеми професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі розподіляються за цілепокладанням та очікуваними результатами згідно з компонентами та рівнями складності, зміст яких відображає певні види професійної діяльності (педагогічної, організаційно-методичної та самоосвітньої) з елементами творчості.

Доведено дієвість організаційних форм та активних методів і засобів навчання в підготовці майбутніх інженерів педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, зокрема: неімітаційних методів (дискусії, мозкові штурми), спрямованих на мотивацію пізнавальної діяльності, повідомлення навчальної інформації, формування й удосконалення професійних умінь та навичок, освоєння передового досвіду та контроль результатів навчання; імітаційних неігрових методів (імітаційні вправи, аналіз конкретних ситуацій і групові тренінги), спрямованих на імітацію професійної діяльності.

Ключові слова: підготовка майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, творча професійна діяльність, структурно-функціональна модель, психолого-педагогічні умови, компоненти, критерії, рівні сформованості готовності, професійна (професійно-технічна) освіта, кваліфіковані робітники.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації:

1. Kurilo Olga Contents of the cognitive-activity component of the readiness of future engineers-teachers of the food industry for creative professional activities. *Modern engineering and innovative technologies : International Scientific Periodical Journal*. 2021. Issue № 16. Part 6. Pp. 51–56.

2. Kurilo O. Peculiarities of training future food industry engineers for creative vocational activities. *Scientific Journal «ScienceRise : Pedagogical Education»*. 2020. № 2 (35). Pp. 27–32.

3. Kryvylova Olena, Kurylo Olga Methodological approaches to the training of future engineers-teachers of the food industry for creative professional activities. *Scientific space : integration of traditional and innovative processes : Scientific monograph*. Riga, Latvia : «Baltija Publishing», 2023. Pp. 305–325.

4. Кривильова О., Курило О. Експериментальне дослідження формування мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі. *Актуальні питання гуманітарних наук. Педагогіка*. 2023. Вип. 60. Том 2. С. 284–290.

5. Кривильова О.А., Курило О.Ю. Структурно-функціональна модель підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. № 85. С. 127–133.

6. Курило О.Ю. Методи впливу на формування мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія : «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2023. Вип. 1 (52). С. 78–82.

7. Курило О.Ю. Професійна підготовка майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі на основі використання елементів творчої діяльності. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2022. Вип. 1. С. 218–229.

8. Курило О.Ю. Психолого-педагогічний супровід індивідуально-креативного професійного становлення майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2022. Вип. 3. С. 34–41.

9. Курило О.Ю. Психолого-педагогічні умови формування готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

Інноваційна педагогіка. Розділ 2 : Теорія та методика професійної освіти. 2021. Т. 2. Вип. 41. С. 55–59.

10. Курило О.Ю. Роль творчості в професійному розвитку майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. 2019. Вип. 3. С. 293–301.*

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації :

11. Kurilo O. Realization of the Creative Potential of Future Engineers-Teachers of the Food Branch as a Factor of Self-Creation in the Professional Activity. *2020 3rd International Seminar on Education Research and Social Science (ISERSS 2020). Advances in Social Science, Education and Humanities Research. Vol. 516. Pp. 187–192.*

12. Kurilo Olga Formation of readiness of future engineers-teachers of the food industry for creative professional activity : cognitive-activity aspect. *Scientific and technological revolution of the XXI century '2021 : Conference proceedings. International scientific publication. Series «SWorld-Ger conference proceedings» (7th April, 2021). Karlsruhe, Germany : SWorld in conjunction with Sergeieva&Co, 2021. № 16. Pp. 73–75.*

13. Kurilo Olga, Kryvylova Olena, Aliksieieva Ganna Strengthening the Human Resources Potential of the Food Industry in the Context of Professional Creativity. *World Research Society International Conference (16 th–17 th July, 2022). Puerto Plata, Dominican Republic : Institute for Technology and Research (ITRESERCH), 2022. Pp. 49–56.*

14. Курило О.Ю. Організація освітнього процесу майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі в умовах дистанційного навчання. *Цифрові технології у професійній діяльності : матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (12–13 травня 2023 р., Бердянськ). Бердянськ : БДПУ, 2023. С. 23–27.*

15. Курило О.Ю. Вимоги до підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі. *Фундаментальні та прикладні наукові дослідження : актуальні питання, досягнення та інновації : матеріали I Міжнародної науково-практичної*

інтернет-конференції (27 березня 2020 р., м. Бердянськ). Бердянськ : БДПУ, 2020. С. 85–86.

16. Курило О.Ю. Зміст особистісно-рефлексивного компонента готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності. *Науково-дослідна робота в системі підготовки фахівців-педагогів у природничій, технологічній і комп'ютерній галузях : матеріали VIII Всеукраїнської (з міжнародною участю) науково-практичної конференції (16–17 вересня 2021 р., м. Бердянськ)*. Бердянськ : БДПУ, 2021. С. 112–113.

17. Курило О.Ю. Інтегративність як особливість професійної діяльності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі. *Actual aspects of development in the context of globalization. Abstracts of IX International Scientific and Practical Conference*. Primedia eLaunch : Florence, Italy, 2020. С. 13–15.

18. Курило О.Ю. Креативність як складник готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності. *Розвиток сучасної науки та освіти : реалії, проблеми якості, інновації : матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (27–29 травня 2020 р., м. Мелітополь)*. Мелітополь : ТДАТУ, 2020. С. 386–390.

19. Курило О.Ю. Креативно-орієнтаційний етап реалізації структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності. *Наука III тисячоліття : пошуки, проблеми, перспективи розвитку : матеріали VI Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (20–21 квітня 2023 р., м. Запоріжжя)*. Бердянськ : БДПУ, 2023. С. 159–160.

20. Курило О.Ю. Мотиваційно-ціннісні орієнтири формування готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності. *Розвиток сучасної науки та освіти : реалії, проблеми якості, інновації : матеріали II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (25–27 травня 2021 р., м. Мелітополь)*. Мелітополь : ТДАТУ, 2021. С. 129–133.

21. Курило О.Ю. Підготовка майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності на основі компетентнісного підходу.

Розвиток сучасної науки та освіти : реалії, проблеми якості, інновації : матеріали III Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (30 вересня 2022 р., м. Запоріжжя). Запоріжжя : ТДАТУ, 2022. С. 498–501.

22. Курило О.Ю. Підготовка майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності на основі задачного підходу. *International scientific conference «Research activities and achievements in pedagogy and psychology» : conference proceedings (April 5–6, 2023. Częstochowa, the Republic of Poland).* Riga, Latvia : «Baltija Publishing», 2023. Рр. 108–111.

23. Курило О.Ю. Професійно важливі якості майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі. *Наука III тисячоліття : пошуки, проблеми, перспективи розвитку : матеріали III Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (22–23 квітня 2020 р., м. Бердянськ).* Бердянськ : БДПУ, 2020. С. 92–93.

24. Курило О.Ю. Психолого-педагогічні умови підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності. *Управління якістю підготовки фахівців в умовах цифрової педагогіки : матеріали Всеукраїнської науково-методичної інтернет-конференції (22–23 грудня 2021 р., м. Харків).* Харків : КП «Міська друкарня», 2021. С. 75–76.

25. Курило О.Ю. Творча діяльність у професійній підготовці майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі. *Науково-дослідна робота в системі підготовки фахівців педагогів у природничій, технологічній і комп'ютерній галузях : матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції (19–20 вересня 2019 р., м. Бердянськ).* Бердянськ : БДПУ, 2019. С. 157–158.

ANNOTATION

Kurylo O.Iu. Preparation of future engineers-teachers of the food industry for creative professional activities. – Qualifying scientific work on the rights of the manuscript.

The dissertation for obtaining the scientific degree of the Doctor of Philosophy in the field of knowledge 01 Education/Pedagogy on a specialty 015 Professional education (by specializations). – Berdyansk State Pedagogical University, Ministry of Education and Science of Ukraine. – Berdyansk, 2023.

Annotation content

In the thesis

for the first time: theoretically substantiated, developed and experimentally tested the effectiveness of the structural-functional model of training future engineers-teachers of the food industry for creative professional activity, which consists of target, methodological, content-procedural and evaluation-resultative blocks; ensures the result, which is the preparedness of future engineers-teachers of the food industry for creative professional activity; provides for the gradual introduction of updated content, forms of organization of the educational process, methods and means of education; is implemented due to the creation of psychological and pedagogical conditions (strengthening the creative content of practice-oriented content of training of future engineers-teachers of the food industry; the use of elements of creative activity in the forms of organization of the educational process, methods and means of training future engineers-teachers of the food industry; psychological and pedagogical support of individual and creative professional development of future engineers-teachers of the food industry);

the concepts «preparation of future engineers-teachers of the food industry for creative professional activity» and «readiness of future engineers-teachers of the food industry for creative professional activity», the interpretation of which is oriented to the subject of research *have been clarified*;

the content of the professional training of future engineers-teachers of the food industry *has been improved* due to the introduction of a system of complex specialized tasks and practical problems of professional (vocational and technical) education and the food industry with elements of creative activity;

scientific ideas regarding the professional training of future engineers-pedagogues of the food industry on the basis of conceptual (systemic, synergistic and competence-based) and specific (creative and problem-based) approaches *gained further development*.

The preparation of future engineers-teachers of the food industry for creative professional activity is defined as a system of factors: *external* – an organized process of formation of readiness to perform professional tasks, basic professional functions corresponding to certain types of professional activity; *internal* – the process of mastering professional competences by students of higher education, the prerequisites for the formation of which are the improvement of relevant knowledge, abilities, skills, ways of thinking, views, values and other personal qualities, the main characteristics of which are the presence of elements of creativity in the structure of activity, creative mental/psychological properties, the ability to successful solution of complex specialized tasks and practical problems in professional (vocational and technical) education and the food industry.

The readiness of future engineers-teachers of the food industry for creative professional activity is characterized by a stable attitude of the individual to active and expedient actions in relation to the performance of professional functional duties, which is manifested in a positive attitude towards the content of the activity, the desire to make efforts for its implementation due to the mobilization of one's own psychological and psychophysiological system, which combines the motivational, intellectual, emotional and volitional potential of an individual, based on the use of elements of creativity to achieve the expected results.

The following structural components of the readiness of future food industry engineers-teachers for creative professional activity have been identified:

– motivational-value – internal acceptance of the goals of professional activity, focus on the fulfillment of its tasks, basic professional functions that correspond to certain types of professional activity in professional (vocational and technical) education institutions and are characterized by creative content; interest in finding non-standard ways of solving specialized tasks and practical problems in the field of

professional activity; persistent desire to achieve expected results based on value guidelines, ethical norms, beliefs and professional attitudes;

- cognitive-activity – understanding of theories, principles, methods and concepts in the field of professional activity and its creative possibilities; formation of cognitive and practical abilities and skills for solving specialized tasks and practical problems in the field of professional activity by means of a creative approach;

- personal-reflexive – formation of professionally important qualities and creative mental/psychological properties in accordance with the requirements of engineering-pedagogical and creative activities; the ability for personal creative development, innovative searches and discoveries; the ability to assess one's own creative abilities and use the acquired experience to achieve the expected results of professional activity.

Six criteria were chosen to assess the formation of the components of the readiness of future engineers-teachers of the food industry for creative professional activity: motivational, ethical-professional, cognitive, operational and activity, personal-creative and evaluation-resultative. Each criterion is a set of several indicators that characterize the most significant manifestations of the components of the specified readiness.

On the basis of the conducted analysis, it was determined that the readiness of future engineers-teachers of the food industry for creative professional activity is manifested at the creative, searching, reproductive and intuitive levels, which are determined by indicators of the components of readiness for the specified activity.

A structural-functional model of training future engineers-teachers of the food industry for creative professional activity has been theoretically substantiated and developed, which consists of interrelated and interdependent blocks: target, methodological, content-procedural and evaluation-resultative. The content of the target block of the structural-functional model includes the goal of preparing future engineers-teachers of the food industry for creative professional activity. The methodological block reflects the approaches and principles of training future engineers-teachers of the food industry for creative professional activity: conceptual (systemic, synergistic and competent) and specific (creative and task-based). The content and procedural block

contains forms of organization of the educational process, methods and means of teaching the disciplines of the cycle of professional and practical training of future engineers-teachers of the food industry. The evaluation-resultative block of the structural-functional model determines the verification of the level of formation of readiness of future engineers-teachers of the food industry for creative professional activity according to defined criteria and indicators.

The implementation of the structural-functional model of training future engineers-teachers of the food industry for creative professional activity was carried out in three stages: creative-orientation, creative-practical and creative-professional. The creative orientation stage (1st year of study) is aimed at adapting future specialists to the requirements and content of the educational process of a higher education institution, a new social role, awareness of the crucial importance of independence and personal responsibility for the results achieved, and the formation of relationships with each other and with teachers. The creative-practical stage (2nd and 3rd years of study) is aimed at strengthening and sustaining the formation of the components of the readiness of future engineers-teachers of the food industry for creative professional activity, which was ensured by more effective use of the mental capabilities of future specialists. The creative-professional stage (4th year of study) is focused on the systematization of acquired abilities to solve specialized tasks and practical problems in professional (vocational-technical) education and the food industry.

Experimental data were analyzed, which evidenced qualitative changes in the levels of readiness of future engineers-teachers of the food industry for creative professional activity. The analysis of the experimental data of the CG showed qualitative changes at the intuitive level of formation of the readiness of future engineers-teachers of the food industry for creative professional activity, due to a decrease in the number of higher education applicants of this category during the pedagogical experiment by 9,98%; search and creative levels of formation of the defined readiness also demonstrated positive qualitative changes: increase in the number of higher education applicants by 6,9% and 9,96%, respectively; in the «reproductive level» category, qualitative changes are caused by a decrease in the

number of higher education recipients of the corresponding category during the pedagogical experiment by 6,88%. The analysis of the experimental data of the EG testified to the qualitative changes at the reproductive level of the formation of the readiness of future engineers-teachers of the food industry for creative professional activity, due to a decrease in the number of higher education recipients of this category during the pedagogical experiment by 22,4%; search and creative levels of formation of the defined readiness also demonstrated positive qualitative changes: an increase in the number of higher education applicants by 20% and 16,8%, respectively; in the «intuitive level» category, qualitative changes are caused by a decrease in the number of higher education graduates of the corresponding category by 14,4% during the pedagogical experiment.

The obtained data were confirmed by the use of methods of mathematical statistics, in particular, the calculation of the Student's t-test ($t_{tab.} (1,7033) < t_{calc.} (8,45)$) and the non-parametric Pearson test – χ^2 ($\chi^2_{exp.} (12,98) > \chi^2_{crit.} (7,8)$).

The practical significance of the research results is that a system of complex specialized tasks and practical problems of professional (vocational) education and the food industry with elements of creative activity (on the example of the content of the disciplines of the cycle of professional and practical training of higher education applicants in the specialty 015 Vocational Education (Food Technologies) has been created and implemented in the process of professional training of future food industry engineers-teachers in the specialty 015 Vocational Education (Food Technologies): «Psychology», «Professional Pedagogy» (1st year of study), «General Technologies of Food Production» (2nd, 3rd years of study), «Methods of Professional Training» (4th year of study)). Specialized tasks and practical problems of professional (vocational) education and the food industry are distributed according to the objectives and expected results in accordance with the components and levels of complexity, the content of which reflects certain types of professional activities (pedagogical, organizational, methodological and self-educational) with elements of creativity.

The effectiveness of organizational forms and active methods and means of education in preparing future engineers-teachers of the food industry for creative professional activity has been proven, in particular: non-imitation methods (discussions, brainstorming) aimed at motivating cognitive activity, communicating educational information, forming and improving professional skills and abilities, development of best practices and control of training results; simulation non-game methods (simulation exercises, analysis of specific situations and group trainings) aimed at simulating professional activity.

Keywords: preparation of future engineers-teachers of the food industry, creative professional activity, structural-functional model, psychological and pedagogical conditions, components, criteria, levels of readiness, professional (vocational and technical) education, skilled workers.

LIST OF PUBLISHED WORKS ON THE THEME OF THE DISSERTATION

Scientific works in which the main scientific results of the dissertation are published:

1. Kurilo, Olga (2021). Contents of the cognitive-activity component of the readiness of future engineers-teachers of the food industry for creative professional activities. *Modern engineering and innovative technologies : International Scientific Periodical Journal, issue № 16, part 6. 51–56.*
2. Kurilo, O. (2020). Peculiarities of training future food industry engineers for creative vocational activities. *Scientific Journal «ScienceRise : Pedagogical Education», 2 (35), 27–32.*
3. Kryvylova, Olena, Kurylo, Olga (2023). Methodological approaches to the training of future engineers-teachers of the food industry for creative professional activities. Scientific space: integration of traditional and innovative processes : Scientific monograph. Riga, Latvia : «Baltija Publishing» [in Ukrainian].
4. Kryvylova, O., Kurylo, O. (2023). Eksperymentalne doslidzhennia formuvannia motyvatsiino-tsinnisnoho komponenta hotovnosti maibutnikh inzheneriv-

pedahohiv kharchovoi haluzi. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. Pedahohika – Current issues of humanitarian sciences. Pedagogy, issue 60, Vol. 2, 284–290* [in Ukrainian].

5. Kryvylova, O.A., Kurylo, O.Iu. (2022). Strukturno-funktsionalna model pidhotovky maibutnykh inzheneriv-pedahohiv kharchovoi haluzi do tvorchoi profesiinoi diialnosti. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools, 85, 127–133* [in Ukrainian].

6. Kurylo, O.Iu. (2023). Metody vplyvu na formuvannia motyvatsiino-tsinnisnoho komponenta hotovnosti maibutnykh inzheneriv-pedahohiv kharchovoi haluzi do tvorchoi profesiinoi diialnosti. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriiia : «Pedahohika. Sotsialna robota» – Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: "Pedagogy. Social work", issue 1 (52), 78–82* [in Ukrainian].

7. Kurylo, O.Iu. (2022). Profesiina pidhotovka maibutnykh inzheneriv-pedahohiv kharchovoi haluzi na osnovi vykorystannia elementiv tvorchoi diialnosti. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Seriiia : Pedahohichni nauky – Scientific notes of Berdyan State Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences, issue 1, 218–229* [in Ukrainian].

8. Kurylo, O.Iu. (2022). Psykholoho-pedahohichni suprovid individualno-kreatyvnoho profesiinoho stanovlennia maibutnykh inzheneriv-pedahohiv kharchovoi haluzi. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu – Collection of scientific works of the Uman State Pedagogical University, issue 3, 34–41* [in Ukrainian].

9. Kurylo, O.Iu. (2021). Psykholoho-pedahohichni umovy formuvannia hotovnosti maibutnykh inzheneriv-pedahohiv kharchovoi haluzi do tvorchoi profesiinoi diialnosti. *Innovatsiina pedahohika. Rozdil 2 : Teoriia ta metodyka profesiinoi osvity – Innovative pedagogy. Chapter 2: Theory and methodology of professional education, Vol. 2. issue 41, 55–59* [in Ukrainian].

10. Kurylo, O.Iu. (2019). Rol tvorchosti v profesiinomu rozvytku maibutnykh inzheneriv-pedahohiv kharchovoi haluzi. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho*

pedahohichnoho universytetu. Serii : Pedahohichni nauky – Scientific notes of Berdyan State Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences, issue 3, 293–301 [in Ukrainian].

Scientific works certifying the approval of the dissertation materials :

11. Kurilo, O. (2020). Realization of the Creative Potential of Future Engineers-Teachers of the Food Branch as a Factor of Self-Creation in the Professional Activity. *2020 3rd International Seminar on Education Research and Social Science (ISERSS 2020). Advances in Social Science, Education and Humanities Research, Vol. 516, 187–192.*

12. Kurilo, Olga (2021). Formation of readiness of future engineers-teachers of the food industry for creative professional activity : cognitive-activity aspect. *Scientific and technological revolution of the XXI century '2021 : Conference proceedings. International scientific publication. Series «SWorld-Ger conference proceedings» (7th April, 2021). Karlsruhe, Germany : SWorld in conjunction with Sergeieva&Co, 16, 73–75 [in Ukrainian].*

13. Kurilo, Olga, Kryvylova, Olena, Aliksieieva, Ganna (2022). Strengthening the Human Resources Potential of the Food Industry in the Context of Professional Creativity. *World Research Society International Conference (16 th–17 th July, 2022). Puerto Plata, Dominican Republic : Institute for Technology and Research (ITRESERCH), 49–56.*

14. Kurylo, O.Iu. (2023). Orhanizatsiia osvithnoho protsesu maibutnikh inzheneriv-pedahohiv kharchovoi haluzi v umovakh dystantsiinoho navchannia. *Tsyfrovi tekhnologii u profesiinii diialnosti : materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii (12–13 travnia 2023 r., Berdiansk) – Digital technologies in professional activity: materials of the All-Ukrainian Scientific and Practical Internet Conference (May 12-13, 2023, Berdyansk). Berdiansk : BDPU, 23–27 [in Ukrainian].*

15. Kurylo, O.Iu. (2020). Vymohy do pidhotovky maibutnikh inzheneriv-pedahohiv kharchovoi haluzi. *Fundamentalni ta prykladni naukovy doslidzhennia : aktualni pytannia, dosiahnennia ta innovatsii : materialy I Mizhnarodnoi naukovo-*

praktychnoi internet-konferentsii (27 bereznia 2020 r., m. Berdiansk) – Fundamental and applied scientific research: current issues, achievements and innovations: materials of the 1st International Scientific and Practical Internet Conference (March 27, 2020, Berdyansk). Berdiansk : BDPU, 85–86 [in Ukrainian].

16. Kurylo, O.Iu. (2021). Zmist osobystisno-refleksyvnogo komponenta hotovnosti maibutnikh inzheneriv-pedahohiv kharchovoi haluzi do tvorchoi profesiinoi diialnosti. *Naukovo-doslidna robota v systemi pidhotovky fakhivtsiv-pedahohiv u pryrodnychii, tekhnolohichnii i kompiuternii haluziakh : materialy VIII Vseukrainskoi (z mizhnarodnoiu uchastiu) naukovo-praktychnoi konferentsii (16–17 veresnia 2021 r., m. Berdiansk) – Scientific and research work in the system of training specialists-pedagogues in natural science, technological and computer fields: materials of the VIII All-Ukrainian (with international participation) scientific and practical conference (September 16-17, 2021, Berdyansk). Berdiansk : BDPU, 112–113 [in Ukrainian].*

17. Kurylo, O.Iu. (2020). Intehratyvnyist yak osoblyvist profesiinoi diialnosti maibutnikh inzheneriv-pedahohiv kharchovoi haluzi. *Actual aspects of development in the context of globalization. Abstracts of IX International Scientific and Practical Conference. Primedia eLaunch : Florence, Italy, 13–15 [in Ukrainian].*

18. Kurylo, O.Iu. (2020). Kreatyvnyist yak skladnyk hotovnosti maibutnikh inzheneriv-pedahohiv kharchovoi haluzi do tvorchoi profesiinoi diialnosti. *Rozvytok suchasnoi nauky ta osvity : realii, problemy yakosti, innovatsii : materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii (27–29 travnia 2020 r., m. Melitopol) – Development of modern science and education: realities, quality problems, innovations: Mater. International Science-Pract. Internet Conf. (May 27–29, 2020, Melitopol). Melitopol : TDATU, 386–390 [in Ukrainian].*

19. Kurylo, O.Iu. (2023). Kreatyvno-oriantatsiinyi etap realizatsii strukturno-funktsionalnoi modeli pidhotovky maibutnikh inzheneriv-pedahohiv kharchovoi haluzi do tvorchoi profesiinoi diialnosti. *Nauka III tysiacholittia : poshuky, problemy, perspektyvy rozvytku : materialy VI Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii (20–21 kvitnia 2023 r., m. Zaporizhzhia) – Science of the 3rd millennium: searches, problems, development prospects: materials of the 6th International Scientific*

and Practical Internet Conference (April 20–21, 2023, Zaporizhzhia). Berdiansk : BDPU, 159–160 [in Ukrainian].

20. Kurylo, O.Iu. (2021). Motyvatsiino-tsinnisni oriientyry formuvannia hotovnosti maibutnikh inzheneriv-pedahohiv kharchovoi haluzi do tvorchoi profesiinoi diialnosti. *Rozvytok suchasnoi nauky ta osvity : realii, problemy yakosti, innovatsii : materialy II Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii (25–27 travnia 2021 r., m. Melitopol) – Development of modern science and education: realities, quality problems, innovations: Mater. II International Science-Pract. Internet Conf. (May 25–27, 2021, Melitopol)*. Melitopol : TDATU, 129–133 [in Ukrainian].

21. Kurylo, O.Iu. (2022). Pidhotovka maibutnikh inzheneriv-pedahohiv kharchovoi haluzi do tvorchoi profesiinoi diialnosti na osnovi kompetentnisnoho pidkhidu. *Rozvytok suchasnoi nauky ta osvity : realii, problemy yakosti, innovatsii : materialy III Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii (30 veresnia 2022 r., m. Zaporizhzhia) – Development of modern science and education: realities, quality problems, innovations: Mater. III International Scientific-Pract. Internet Conf. (September 30, 2022, Zaporozhye)*. Zaporizhzhia : TDATU, 498–501 [in Ukrainian].

22. Kurylo, O.Iu. (2023). Pidhotovka maibutnikh inzheneriv-pedahohiv kharchovoi haluzi do tvorchoi profesiinoi diialnosti na osnovi zadachnoho pidkhotu. *International scientific conference «Research activities and achievements in pedagogy and psychology» : conference proceedings (April 5–6, 2023. Czestochowa, the Republic of Poland)*. Riga, Latvia : «Baltija Publishing», 108–111 [in Ukrainian].

23. Kurylo, O.Iu. (2020). Profesiino vazhlyvi yakosti maibutnikh inzheneriv-pedahohiv kharchovoi haluzi. *Nauka III tysiacholittia : poshuky, problemy, perspektyvy rozvytku : materialy III Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii (22–23 kvitnia 2020 r., m. Berdiansk) – Science of the 3rd millennium: searches, problems, prospects for development: materials of the 3rd International Scientific and Practical Internet Conference (April 22–23, 2020, Berdyansk)*. Berdiansk : BDPU, 92–93 [in Ukrainian].

24. Kurylo, O.Iu. (2021). Psykholoho-pedahohichni umovy pidhotovky maibutnikh inzheneriv-pedahohiv kharchovoi haluzi do tvorchoi profesiinoi diialnosti.

Upravlinnia yakistiu pidhotovky fakhivtsiv v umovakh tsyfrovoy pedahohiky : materialy Vseukrainskoi naukovo-metodychnoi internet-konferentsii (22–23 hrudnia 2021 r., m. Kharkiv) – Management of the quality of the training of specialists in the conditions of digital pedagogy: a collection of materials of the All-Ukrainian Scientific and Methodical Internet Conference (December 22–23, 2021, Kharkiv). Kharkiv : KP «Miska drukarnia», 75–76 [in Ukrainian].

25. Kurylo, O.Iu. (2019). Tvorcha diialnist u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh inzheneriv-pedahohiv kharchovoi haluzi. *Naukovo-doslidna robota v systemi pidhotovky fakhivtsiv pedahohiv u pryrodnychii, tekhnolohichnii i kompiuternii haluziakh : materialy VII Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (19–20 veresnia 2019 r., m. Berdiansk) – Research work in the system of training of teachers in the natural, technological and computer fields: materials of the VII International Scientific and Practical Conference (September 19–20, 2019, Berdyansk). Berdiansk : BDPU, 157–158 [in Ukrainian].*

ЗМІСТ

ВСТУП	25
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ХАРЧОВОЇ ГАЛУЗІ ДО ТВОРЧОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	33
1.1. Специфіка професійної діяльності та підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі	33
1.2. Сутність творчої професійної діяльності інженерів-педагогів харчової галузі та вимоги до її реалізації	55
1.3. Структура готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності	68
Висновки до розділу 1	93
РОЗДІЛ 2. МОДЕЛЮВАННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ХАРЧОВОЇ ГАЛУЗІ ДО ТВОРЧОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	98
2.1. Методологічні підходи підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності	98
2.2. Психолого-педагогічні умови підготовки майбутніх інженерів-педагогів до творчої професійної діяльності	113
2.3. Модель підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності	140
Висновки до розділу 2	156
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ДІЄВОСТІ МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ХАРЧОВОЇ ГАЛУЗІ ДО ТВОРЧОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	159
3.1. Організація та проведення експериментального дослідження з перевірки дієвості моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності	159

3.2. Аналіз результатів експериментального дослідження з оцінки дієвості моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності	192
Висновки до розділу 3	206
ВИСНОВКИ	209
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	215
ДОДАТКИ	253

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Система професійної освіти є одним з основних чинників забезпечення стійкого зростання й розвитку економіки країни. Протягом останнього десятиліття на необхідності підвищення рівня професійної підготовки фахівців для різних галузей промисловості акцентується в законодавчих і нормативно-правових документах: Указі президента України «Про національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» [316]; Законі України «Про вищу освіту» [111]; Указі президента України «Про стратегію сталого розвитку «Україна – 2020»» [317]; Концепції розвитку освіти України на період 2015-2025 років [149]; Законі України «Про освіту» [113]; наказі Міністерства освіти і науки України «Про концепцію розвитку педагогічної освіти» [220]; розпорядженні КМ України «Про схвалення концепції Державної цільової соціальної програми розвитку професійної (професійно-технічної) освіти на 2022-2027 років» [266] та інших.

Так, у Концепції Державної цільової соціальної програми розвитку професійної (професійно-технічної) освіти на 2022-2027 років [266] йдеться про необхідність створення умов для якісної підготовки кваліфікованих кадрів відповідно до пріоритетів державної освітньої політики, орієнтованої на розвиток і самореалізацію особистості та забезпечення економіки кваліфікованими кадрами. Це потребує вдосконалення системи професійної (професійно-технічної) освіти з урахуванням сучасних і перспективних потреб ринку праці та вимог до підготовки кадрів нової генерації, які мають відрізнятися здатністю розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми навчання, виховання та розвитку, зокрема, що характеризуються комплексністю та невизначеністю умов; високими показниками інтелектуального розвитку та емоційного інтелекту, зорієнтованістю на педагогічну професію; мобільністю, особистою відповідальністю за власний неперервний професійний розвиток, налаштованістю на сприйняття нового, здатністю до особистого творчого розвитку, інноваційних пошуків і відкриттів [220].

Це важливе завдання може бути успішно реалізоване за умови посилення кадрового потенціалу харчової галузі щодо готовності швидко орієнтуватися у змінних умовах праці в промисловості та освіті. Саме формування готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності має задовольнити вимоги професійної (професійно-технічної) освіти та виробництва.

Результати аналізу філософської, психолого-педагогічної та наукової літератури дали підстави визначити напрями, які мають вагоме значення для нашого дослідження, а саме: використання методологічних підходів у професійній освіті (Н. Бібик [29], Н. Брюханова [40], І. Васильєв [45], Н. Волкова [57; 59], В. Жигірь [107], Н. Кудикіна [164] та інші), зокрема системного (О. Білоус [33], І. Васильєв, В. Бакатанова [45], Н. Волкова [56], О. Іонова [124], О. Керекеша-Попова [133], Ю. Козак [143], Н. Костіна [151], О. Кустовська [185], Ю. Шабанова [335] та інші), синергетичного (О. Вознюк [55], В. Жигірь [107], С. Масич [202], Т. Сорочан [294] та інші), компетентнісного (О. Дудукалова [97], О. Окуловський [230], К. Рудніцька [269], Л. Шлеїна [344] та інші), творчого (О. Дудукалова [97], В. Іванова [120] та інші) та задачного (Л. Бивалькевич [28], Л. Буркова [41; 42], Г. Костюк [123], О. Кривонос [161], С. Максименко [197], Ю. Машбиць [204], Н. Муранова, Н. Ничкало, Н. Пазюра [225], М. Пригодій [249], М. Смульсон [15; 291; 292], Н. Чепелева [331] та інші); професійна підготовка майбутніх інженерів-педагогів різного профілю (Н. Брюханова [40], Р. Горбатюк [75], О. Керекеша-Попова [132], В. Кулешова [167], О. Литвиненко [190], В. Масич [200], М. Мефаник [205], О. Потапчук [245], Н. Романчук [268], В. Хоменко [327] та інші); підготовка майбутніх фахівців харчової галузі (Ю. Гвоздецька [65], Т. Лазарева [188], А. Шаура [338] та інші).

Професійну підготовку майбутніх інженерів-педагогів будь-якого профілю пов'язують із формуванням інтегральної професійної компетентності або її складників – загальних і спеціальних, зокрема, це стосується інформаційної, комунікативної, організаційної, управлінської і творчої компетентностей. Акцентується на певних аспектах готовності до професійної діяльності в

контексті створення професійно-педагогічних проєктів, застосування інформаційно-комунікативних технологій, упровадження особистісно зорієнтованого навчання тощо. Наголошується на необхідності розвитку творчого потенціалу та креативності майбутніх фахівців, зокрема харчової галузі. Однак змінні умови праці майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі в професійній (професійно-технічній) освіті та харчовій промисловості вимагають новітніх підходів до їхньої професійної підготовки.

З огляду на результати аналізу соціально-економічних вимог, наукової психолого-педагогічної літератури, сучасної освітньої практики з підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі і тенденцій її розвитку визначено *суперечності*, що виникли між:

- посиленням вимог до професійної діяльності інженерів-педагогів харчової галузі і станом їхньої підготовки;

- необхідністю підвищення рівня готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності та відсутністю цілісної моделі цього процесу;

- потребою майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі у професійному зростанні та недостатньою зорієнтованістю підготовки на розвиток творчої особистості суб'єкта навчання;

- потенційними можливостями творчої підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі в педагогічних закладах освіти та їхньою недостатньою реалізацією на практиці.

Виявлені суперечності дозволили сформулювати **проблему дослідження** – необхідність посилення кадрового потенціалу харчової галузі щодо готовності фахівців швидко орієнтуватися у змінних умовах праці в системі професійної (професійно-технічної) освіти та харчової промисловості.

Отже, актуальність визначеної проблеми, затребуваність практикою і недостатня розробленість її на теоретико-методичному рівні, а також потреба в усуненні суперечностей зумовили вибір теми дисертації: **«Підготовка майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертацію виконано відповідно до тематичного плану Бердянського державного педагогічного університету в межах комплексної теми кафедри професійної освіти, трудового навчання та технологій (2019-2024 роки): «Підвищення якості підготовки фахівців-педагогів системи професійної та технологічної освіти в умовах сучасності» (0119U000606).

Тему дисертації затверджено вченою радою Бердянського державного педагогічного університету (протокол № 3 від 03.10.2019 року) та узгоджено в бюро Міжвідомчої ради з координації досліджень у галузі освіти, педагогіки і психології (протокол № 9 від 26.11.2019 року).

Об'єктом дослідження є професійна підготовка майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі.

Предмет дослідження – формування готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити дієвість структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

Відповідно до мети визначено такі **завдання дослідження.**

1. Виявити шляхи й засоби підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності на основі сучасної теорії та практики.

2. Теоретично обґрунтувати та визначити структуру готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності як кінцевого результату експериментальної підготовки, схарактеризувати критерії, показники та рівні її вияву.

3. Теоретично обґрунтувати складники підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності та розробити цілісну структурно-функціональну модель цього процесу.

4. Обґрунтувати психолого-педагогічні умови реалізації структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

5. Експериментально дослідити дієвість структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

Для досягнення мети, розв'язання завдань використано сукупність взаємопов'язаних **методів дослідження**: *теоретичних*: аналіз (системний, проблемно-цільовий, нормативно-порівняльний, контент-аналіз навчальних планів і робочих програм, підручників, методичних рекомендацій тощо) – для виявлення стану теорії та практики підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, зокрема до творчої професійної діяльності; узагальнення й систематизація науково-теоретичних положень – для уточнення сутності основних наукових понять, важливих для розробки проблеми дослідження; моделювання – для розробки й теоретичного обґрунтування структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності; *емпіричних*: діагностика (анкетування, тестування, спостереження за навчальною діяльністю здобувачів вищої освіти, бесіда, опитування здобувачів вищої освіти та викладачів) – для оцінки рівнів сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності; педагогічний експеримент – для перевірки дієвості структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності; статистичні методи (кількісна та якісна обробка даних, графічне подання результатів) – для відстеження динаміки рівнів сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності та встановлення наукової достовірності отриманих результатів дослідження.

Наукова новизна отриманих результатів полягає в тому, що:

вперше: теоретично обґрунтовано, розроблено й експериментально перевірено дієвість структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх

інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, яка складається з цільового, методологічного, змістово-процесуального та оцінно-результативного блоків; забезпечує результат, яким є сформована готовність майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності; передбачає поетапне запровадження оновленого змісту, форм організації освітнього процесу, методів і засобів навчання; реалізується завдяки створенню психолого-педагогічних умов (посилення креативного наповнення практико-орієнтованого змісту навчання майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі; використання елементів творчої діяльності у формах організації освітнього процесу, методах і засобах навчання майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі; психолого-педагогічний супровід індивідуально-креативного професійного становлення майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі);

уточнено поняття «підготовка майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності» і «готовність майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності», тлумачення яких орієнтоване на предмет дослідження;

удосконалено зміст професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі завдяки впровадженню системи складних спеціалізованих задач і практичних проблем професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі з елементами творчої діяльності;

подальшого розвитку набули наукові ідеї щодо професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі на основі концептуальних (системного, синергетичного й компетентнісного) і специфічних (творчого і задачного) підходів.

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає в тому, що створено й упроваджено в процес професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі спеціальності 015 Професійна освіта (Харчові технології) систему складних спеціалізованих задач і практичних проблем професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі з елементами творчої діяльності (на прикладі змісту дисциплін циклу професійної та практичної

підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю 015 Професійна освіта (Харчові технології): «Психологія», «Професійна педагогіка» (1-й рік навчання), «Загальні технології харчових виробництв» (2-й, 3-й роки навчання), «Методика професійного навчання» (4-й рік навчання)). Спеціалізовані задачі та практичні проблеми професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі розподіляються за цілепокладанням та очікуваними результатами згідно з компонентами та рівнями складності, зміст яких відображає певні види професійної діяльності (педагогічної, організаційно-методичної та самоосвітньої) з елементами творчості.

Матеріали дослідження впроваджено в освітній процес Української інженерно-педагогічної академії (довідка № 107–04–166 від 09.05.2023 року), Університету Григорія Сковороди в Переяславі (довідка № 324 від 22.05.2023 року), Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (довідка № 202 від 30.05.2023 року) та Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (довідка № 984/01 від 25.08.2023 року).

Матеріали дослідження можуть бути використані в закладах вищої освіти під час професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі спеціальності 015 Професійна освіта (Харчові технології).

Апробація матеріалів дисертації. Основні положення та результати дослідження доповідалися й обговорювалися на науково-практичних конференціях: міжнародних: «Науково-дослідна робота в системі підготовки фахівців педагогів у природничій, технологічній і комп'ютерній галузях» (Бердянськ, 2019, 2021); «Фундаментальні та прикладні наукові дослідження : актуальні питання, досягнення та інновації» (Бердянськ, 2020); «Наука III тисячоліття : пошуки, проблеми, перспективи розвитку» (Бердянськ, 2020; Запоріжжя, 2023); «Actual aspects of development in the context of globalization» (Florence, Italy, 2020); «Розвиток сучасної науки та освіти: реалії, проблеми якості, інновації» (Мелітополь, 2020, 2021; Запоріжжя, 2022); «2020 3rd International Seminar on Education Research and Social Science (ISERSS 2020)» (Kuala Lumpur,

Malaysia, 2020); «Scientific and technological revolution of the XXI century '2021» (Karlsruhe, Germany, 2021); «World Research Society International Conference» (Puerto Plata, Dominican Republic, 2022); Research activities and achievements in pedagogy and psychology (Riga, Latvia, 2023); всеукраїнських: «Управління якістю підготовки фахівців в умовах цифрової педагогіки» (Харків, 2021); «Цифрові технології у професійній діяльності» (Бердянськ, 2023).

Публікації. Основні теоретичні положення й висновки дисертації відображено в 25 публікаціях автора, з них: 8 статей у наукових фахових виданнях України з психолого-педагогічних наук, 1 стаття в зарубіжному науковому виданні, 1 публікація в колективній монографії зарубіжного видання, 15 тез доповідей у матеріалах конференцій.

Структура та обсяг дисертації. Дисертаційна робота складається з анотацій українською та англійською мовами, вступу, трьох розділів, висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел (349 найменувань, з них 17 – іноземними мовами) і додатків (7 на 76 сторінках). Загальний обсяг дисертації становить 332 сторінки друкованого тексту, основний зміст викладено на 180 сторінках. Роботу ілюстровано 27 таблицями та 7 рисунками.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ- ПЕДАГОГІВ ХАРЧОВОЇ ГАЛУЗІ ДО ТВОРЧОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1. Специфіка професійної діяльності та підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі

Вступ України у світову організацію торгівлі та проведення переговорів щодо вступу в Асоціацію з Європейським Союзом є вагомим досягненням економічного розвитку нашої держави [115]. Це сприяє зміцненню й урізноманітненню ринкових відносин з іншими державами світу, зокрема інтеграції до міжнародної ринкової економіки, створенню правових засад для стабільного й передбачуваного ведення бізнесу й міжнародної торгівлі; створенню сприятливого клімату для іноземних інвестицій; виникненню нових джерел постачання сировини; збільшенню обсягу випуску товарів для внутрішнього й зовнішнього ринку, товарообігу; використанню світового розподілу праці [187]. Це засвідчує загальний обсяг фінансової та кредитної підтримки з боку ЄС (1,5 млрд євро.), міжнародної технічної допомоги (385,7 млн євро.); збільшення товарообігу із ЄС (41,3% від загального обсягу зовнішньої торгівлі товарами), кількості українських компаній, які здійснюють експорт товарів до держав-членів ЄС (14545 станом на 2019 рік); розроблення й упровадження законодавчих документів на підтримку малого бізнесу (Закону України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо зменшення тиску на бізнес з боку органів ринкового нагляду»); удосконалення системи моніторингу та контролю державної допомоги підприємствам і розробку критеріїв оцінки державної допомоги в різних галузях економіки; підтримка розвитку фермерських господарств (бюджетні витрати на суму 1 млрд. грн. 5010 фермерам і с/г сервісним кооперативам) та інші [116]. Такі процеси безпосередньо впливають на харчову галузь нашої країни, розвиток якої залежить не лише від

розробки й упровадження ефективних технологій виробництва, а й від ефективного використання людських ресурсів.

Вітчизняні дослідники, які займаються пошуками шляхів ефективного прогнозування та розвитку харчової промисловості України (П. Борщевський [239], Я. Гадзало [324], Л. Дейнеко [84; 252], М. Сичевський [147; 281; 282], В. Трегобчук [313], І. Юхновський [346] та інші) незалежно від об'єкта та предмета дослідження, акцентують саме на людському потенціалі, з розвитком якого пов'язано подолання кризових явищ у суспільстві, зокрема в галузі промисловості та освіти. Людина розуміється не тільки як фактор соціального розвитку, а й головний суб'єкт, що користується його результатами.

Ще А. Сміт визначав людину як частину багатства й мету суспільного виробництва. А. Маршалл добробут суспільства пов'язував з розвитком людських ресурсів. «Виробництво багатства – це лише засіб підтримки життя людини, задоволення її потреб та розвитку її сил – фізичних, розумових і моральних. Але сама людина – головний засіб виробництва цього багатства, вона ж є кінцевою метою багатства» [10, с. 247]. Т. Шульц в модернізації виробництва відводив значну роль людини та її потенційним можливостям, розуміючи під людським капіталом сукупність знань, компетенцій, кваліфікацій, що виконують провідні ролі в підвищенні ефективності виробництва [14].

Перелік можливих посад інженера-педагога представлений у Національному класифікаторі України ДК 003:2010 «Класифікатор професій» [215] та Довіднику кваліфікаційних характеристик професій працівників [216]. Згідно з цими документами інженер-педагог може обіймати посади молодших фахівців і професіоналів у галузі освіти та посади фахівців, професіоналів, керівників і державних службовців у галузі виробництва [215; 216], що означає дві різні сфери діяльності, де об'єктом є освітні та виробничо-технологічні процеси, а результатом – кваліфікований фахівець або конкурентоспроможна продукція.

У контексті нашого дослідження вважаємо за доцільне з'ясувати зміст таких основних понять: «інженер-педагог», «професійна діяльність інженерів-педагогів

харчової галузі», «підготовка майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до професійної діяльності».

Вітчизняні дослідники так трактують сутність «інженера-педагога»:

– професіонал-педагог, який володіє науковою культурою, уміє знаходити оригінальні, креативні способи викладення та інтерпретації навчального й позанавчального матеріалу; віртуозний майстер, який володіє професійними прийомами та вміє вправно керувати технікою тощо; педагог-вихователь, який навчає мислити, розуміти, й відчувати (І. Каньковський) [130];

– педагог в освітньому процесі; технолог, конструктор і організатор на виробництві; кваліфікований робітник у майстернях, цехових і польових умовах (В. Масич) [201];

– інженер певного профілю та педагог, що поєднує психолого-педагогічні й методичні знання, уміння і навички (О. Коваленко) [136; 139], (В. Кулешова) [166], (В. Хоменко) [326];

– фахівець з вищою освітою, який може виконувати свої професійні функції в педагогічній та інженерній діяльності (К. Неговська) [223];

– викладач професійно-орієнтованих чи спеціальних дисциплін у системі професійної освіти або вищої освіти для здобувачів будь-якої спеціальності (технічної, медичної, сільськогосподарської, економічної галузі тощо); викладач професійно-орієнтованих чи спеціальних дисциплін в системі професійно-технічної або вищої освіти в закладах I-II рівнів акредитації (технікуми, коледжі) для учнів спеціальностей, пов'язаних з промисловою галуззю (Н. Брюханова) [38].

Отже, інженер-педагог – це фахівець освітньої та виробничої галузей, основною суспільною місією якого є підготовка здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти зі спеціальностей, пов'язаних з промисловою галуззю.

Аналіз психолого-педагогічних джерел засвідчив, що професійна діяльність інженерів-педагогів є складним інтегративним утворенням, що включає такі види діяльності: педагогічна та інженерна (Т. Калініченко) [125], професійно-інженерна та професійно-педагогічна (Н. Брюханова, О. Коваленко,

О. Мельниченко) [139], розвивально-виховна, навчально-виробнича та техніко-технологічна (О. Крокошенко) [162], навчальна, виховна, виробничо-технічна, організаційно-інженерна та професійно-інженерна (Р. Горбатюк) [73], навчально-виховна, виробничо-технічна та організаційно-управлінська (Ю. Козак) [142].

Згідно з Концепцією розвитку педагогічної освіти (2018) конкурентоспроможність педагогічних працівників, зокрема інженерів-педагогів, залежить від наявності професійно значущих якостей: мобільності, особистої відповідальності за власний неперервний професійний розвиток, налаштованості на сприйняття нового, здатності до особистого творчого розвитку, інноваційних пошуків і відкриттів [220]. Прагнення до самовдосконалення й самоосвіти є важливим чинником професійного зростання інженерів-педагогів, що забезпечують розширення його професійних можливостей, пізнавальних інтересів і формування творчої індивідуальності [220].

Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта потребує інноваційного педагога, здатного поєднувати у професійно-педагогічній діяльності теоретичну та практичну підготовки; обирати та створювати авторські програми та дидактичні засоби навчання; вносити зміни до освітнього процесу для впровадження інноваційних виробничих технологій, що враховують потреби економічного розвитку країни та регіону, конкретних роботодавців; забезпечувати спроможність здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти кваліфіковано провадити трудову діяльність, ефективно виконувати виробничі функції шляхом формування професійних компетентностей на основі виробничого навчання і виробничої практики [253].

Враховуючи думки дослідників, основні вимоги до педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти, тенденції розвитку педагогічної освіти [220] та перспективи реформування професійно-технічної освіти [253], ми виокремили такі види професійної діяльності інженерів-педагогів: педагогічна (теоретична + практична підготовки), організаційно-методична (методична + організаційно-управлінська), самоосвітня (ауто- + акме-діяльність).

Педагогічна діяльність інженерів-педагогів – це інтелектуальна, творча діяльність, спрямована на навчання, виховання та розвиток особистості, її загальнокультурних, громадянських та професійних компетентностей [113]. Цей вид діяльності пов'язуємо з теоретичною та практичною підготовкою здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти.

Теоретична підготовка здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти – навчальна діяльність, спрямована на усвідомлення здобувачами освіти суті професійної діяльності, а також здобуття знань, вироблення вмінь і навичок, які визначають здатність до виконання спеціалізованих функцій у професійній діяльності.

Практична підготовка здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти – це навчальна діяльність у навчально-виробничих майстернях і на виробництві, спрямована на набуття здобувачами освіти професійних умінь і навичок виконання робіт, використання сучасної техніки, механізмів та інструментів [114].

Організаційно-методична діяльність інженерів-педагогів – це вид професійної діяльності з проектування, розробки, конструювання, дослідження засобів навчання, які дозволяють здійснювати регуляцію навчальної діяльності здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти з окремих предметів чи їх сукупності.

Самоосвітня діяльність інженерів-педагогів як вища форма задоволення пізнавальної потреби передбачає самоорганізоване здобуття або поглиблення професійних компетентностей, що пов'язана з проявами значних вольових зусиль, високим ступенем самосвідомості та організованості, відповідальності за власне самовдосконалення.

Самоосвітню діяльність інженерів-педагогів пов'язуємо з ауто- та акме-діяльностями. Так, *ауто-діяльність інженерів-педагогів* зорієнтована на зміну психічного і фізичного станів, оскільки педагогічна діяльність пов'язана із ситуаціями, що потребують емоційно-вольової саморегуляції.

Акме-діяльність інженерів-педагогів зорієнтована на професійний розвиток щодо освоєння нових ефективних алгоритмів і способів розв'язування професійних завдань.

Оскільки професійна діяльність інженерів-педагогів є багатоаспектною, складною динамічною системою, необхідно визначити її функції. Функція трактується як обов'язки, коло діяльності, призначення, роль; сукупність дій (операцій), зовнішній прояв властивостей будь-якого об'єкта у визначеній системі відношень [271]. Під функціями інженерно-педагогічної діяльності розуміємо однорідну за змістом групу, що складається з видів діяльності, які постійно повторюються і виконання яких є типовим для інженерів-педагогів. Зазвичай виокремлюють дві групи функцій: 1) цільові, спрямовані на навчання професії і розвиток особистості майбутнього фахівця (навчальна, виховна, розвивальна); 2) операційні, властиві тільки інженерам-педагогам, оскільки забезпечують реалізацію першої групи функцій (методична, виробничо-технічна, організаторська, діагностична). Сучасні вітчизняні науковці (О. Крокошенко [162], Ю. Гвоздецька, С. Ящук [349], О. Дудукалова [96] та інші) доповнили зазначений вище перелік такими професійними функціями інженерів-педагогів: комунікативна, проєктувальна, науково-дослідна, управлінська.

Основним завданням професійної (професійно-технічної) освіти є підготовка вмотивованих активних здобувачів кваліфікацій, які прагнуть неперервного професійного розвитку, самореалізації та кар'єрного зростання, тобто всебічно розвиненої особистості, здатної до вибору індивідуальної освітньої траєкторії, навчання впродовж життя, розвитку професійної кар'єри, підприємництва та самозайнятості; конкурентоздатного та мобільного на ринку праці фахівця, що набуває освітніх і професійних компетентностей відповідно до своїх інтересів, здібностей, можливостей, потреб економіки та суспільства; свідомого члена суспільства з активною громадянською позицією, морально-етичними якостями, відповідального за результати власної діяльності задля сталого розвитку [253].

Ураховуючи доробки дослідників та тенденції розвитку педагогічної освіти [220], професійні функції інженерів-педагогів харчової галузі умовно розподіляємо за основними видами діяльності в закладах професійної (професійно-технічної) освіти (табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Професійна діяльність інженерів-педагогів харчової галузі в закладах професійної (професійно-технічної) освіти

№ п/п	Функції	Педагогічна діяльність		Організаційно-методична діяльність		Самоосвітня діяльність	
		Теоретична підготовка	Практична підготовка	Методична діяльність	Організаційно- управлінська діяльність	Ауто- діяльність	Акме- діяльність
1	Прогностична	+	+	+	+	+	+
2	Мотиваційна	+	+				
3	Навчальна	+	+				
4	Виховна	+	+				
5	Розвивальна	+	+				
6	Комунікативна	+	+		+		
7	Технічна		+				
8	Контрольна	+	+	+	+	+	+
9	Діагностична	+	+			+	+
10	Методична			+			
11	Організаційна			+	+		
12	Управлінська				+		
13	Дослідницька			+	+	+	+
14	Проектувальна			+	+		

Прогностична функція – визначення цілей, завдань і передбачуваних результатів професійної діяльності згідно з тенденціями розвитку професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі.

Мотиваційна функція – формування системи мотивів здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти, які спонукатимуть їх на особистісну та професійну самореалізацію, кар'єрне зростання впродовж життя.

Навчальна функція – формування у здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти необхідних знань, вироблення вмінь і навичок, що забезпечують набуття освітніх і професійних компетентностей.

Виховна функція – формування професійно-важливих якостей та професійної спрямованості здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти, які зумовлюють активну громадянську позицію, морально-етичну взаємодію з оточенням, відповідальність за результати власної діяльності задля сталого розвитку.

Розвивальна функція – сприяння психічному, соціально-психологічному і психофізіологічному розвитку здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти, здатних до вибору індивідуальної освітньої траєкторії, навчання впродовж життя, розвитку професійної кар'єри, підприємництва та самозайнятості.

Комунікативна функція – вибір стратегії спілкування між учасниками освітнього процесу залежно від мети й завдань навчальної та педагогічної ситуації.

Технічна функція – організація трудової діяльності здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти в навчальних майстернях і на виробництві, яка сприятиме поглибленню фундаментальних знань і практичних навичок у харчовій галузі; розробка плану розміщення устаткування, технічного оснащення й організації робочих місць у навчально-виробничих майстернях та інших навчальних базах; нормування й організація виробничої та навчально-виробничої роботи, діяльність навчальних груп з дотриманням правил безпечних умов праці й протипожежного захисту.

Контрольна функція – поєднує вимірювання (виокремлення сукупності конкретних еталонів і прийомів визначення необхідних параметрів) і оцінювання (висновки на основі здійснених певних узагальнень) результатів навчання, виховання та розвитку.

Діагностична функція – отримання та аналіз інформації про рівень професійного та особистісного розвитку здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти.

Методична функція спрямована на підготовку, забезпечення й аналіз освітнього процесу і передбачає поєднання ефективних форм, методів і засобів педагогічного впливу; забезпечення зв'язку між теорією та практикою, розроблення навчально-методичної документації з виробничого навчання і практики.

Організаційна функція – планування, контроль, коригування й регулювання освітнього процесу, взаємовідносин між учасниками освітнього процесу, власної діяльності згідно із сучасними технологіями професійного навчання, виховання та розвитку.

Управлінська функція – використання форм і методів управління освітнім і виробничо-технологічним процесом з урахуванням впливу різних чинників внутрішнього та зовнішнього середовища.

Дослідницька функція – дослідження нових педагогічних теорій і напрямків, передового педагогічного досвіду, досягнень науки й техніки, нових технологічних процесів та інновацій, що відкриває резерви професійного зростання, надає можливість оптимізувати педагогічний вплив на здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти та забезпечити адекватне реагування на виклики освітнього та виробничого середовища.

Проектувальна функція – поєднання стратегії і тактики професійно-педагогічної діяльності, що передбачає аналіз та вибір раціональних шляхів і засобів навчання, розробку дидактичного матеріалу, нормативної документації, різних програм, проєктів і планів.

Успішність виконання функцій професійної діяльності залежить від володіння майбутніми інженерами-педагогами харчової галузі інтегрованими знаннями й уміннями розв'язувати професійні завдання педагогічної та інженерної діяльності на передбачуваних посадах.

Отже, професійна діяльність інженерів-педагогів є широкопрофільною, оскільки випускники цієї спеціальності можуть обіймати посади в галузі освіти та виробництва, і поліфункціональною за сукупністю дій і властивостей у системі певних відношень, що вимагає постійного коригування підходів до її реалізації в змінних умовах ринку праці.

Саме поліфункціональність і широкопрофільність професійної діяльності інженерів-педагогів робить її творчою. Дослідники Н. Брюханова [39], Т. Девятьярова [83], О. Коваленко [136], В. Кулешова [166], Т. Лазарева [186], В. Хоменко [325], І. Цидило [66] стверджують, що характерною рисою професійної діяльності інженерів-педагогів є її інтеграційний і творчий характер, отже майбутній фахівець, насамперед, повинен уміти творчо підходити до розв'язання професійно-педагогічних та інженерно-технічних завдань, які постійно змінюються [39; 83; 166; 186; 201].

У сучасних умовах, коли новітні технології домінують у виробництві та ефективність соціально-економічних перетворень значною мірою залежить від інтенсивності інноваційних процесів у найрізноманітніших сферах професійної діяльності, актуальною стала потреба у фахівцях з яскраво вираженим творчо-особистісним потенціалом, у вдосконаленні їхньої професійної підготовки й пошуку нестандартних шляхів реалізації педагогічних умов підготовки майбутніх інженерів-педагогів, зокрема харчової галузі. Через динамічний розвиток і швидкоплинність змін у сфері харчових технологій майбутні інженери-педагоги цієї галузі повинні успішно адаптуватися до зміни сфери й умов професійної діяльності, постійного оновлення знань протягом життя.

Отже, успішність професійної діяльності інженерів-педагогів харчової галузі залежить від їхньої здатності творчо розв'язувати професійні завдання.

Загальновідомо, що підготувати конкурентоспроможних фахівців харчової галузі, зокрема інженерів-педагогів, можливо тільки за умови плідного співробітництва закладів освіти і харчових підприємств, коли заклади вищої освіти розуміють потреби сучасного виробництва і здатні якісно підготувати молодих фахівців для подальшої професійної кар'єри, а підприємства, своєю чергою, готові працювати з випускниками. Перед закладами освіти постає завдання виховати мобільних, професійно та соціально адаптованих фахівців харчової галузі, здатних до роботи на різних посадах за різних форм організації праці і виробництва в умовах конкуренції [91].

На необхідності підвищення рівня професійної підготовки фахівців для різних галузей промисловості акцентовано в нормативно-правових документах. В Указі президента України «Про національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» (2013) [316] йдеться про підвищення доступності якісної, конкурентоспроможної освіти відповідно до вимог інноваційного сталого розвитку суспільства, економіки, забезпечення особистісного розвитку людини згідно з її індивідуальними здібностями, потребами на основі навчання протягом життя. У Законі України «Про вищу освіту» (2014) [111] зазначається на необхідності підготовки конкурентоспроможного людського капіталу для високотехнологічного та інноваційного розвитку країни, самореалізації особистості, забезпеченні потреб суспільства, ринку праці та держави у кваліфікованих фахівцях. Указ президента України «Про стратегію сталого розвитку «Україна – 2020»» (2015) [317] акцентує на впровадженні в Україні європейських стандартів життя та виході України на провідні позиції у світі. Концепція розвитку освіти України на період 2015-2025 років (2015) [148] проголошує узгодження структури освіти з потребами сучасної економіки та інтеграції України у європейський економічний і культурний простір, забезпечення відповідності змісту освіти потребам і викликам сучасного суспільства, створення умов для постійного оновлення змісту освіти, перетворення освіти на рушій економіки знань. У Законі України «Про освіту» (2017) [113] йдеться про всебічний розвиток людини як особистості та найвищої

цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей. У наказі Міністерства освіти і науки України «Про концепцію розвитку педагогічної освіти» (2018) [220] передбачено вдосконалення системи педагогічної освіти для створення бази підготовки педагогічних працівників нової генерації. У розпорядженні КМ України «Про схвалення концепції Державної цільової соціальної програми розвитку професійної (професійно-технічної) освіти на 2022-2027 роки» (2022) [266] – створення умов для якісної підготовки кваліфікованих кадрів відповідно до пріоритетів державної освітньої політики, орієнтованої на розвиток і самореалізацію особистості, її участь у суспільному житті та інтеграцію в нього, а також рівного доступу до професійної (професійно-технічної) освіти й забезпечення потреб економіки у кваліфікованих кадрах; удосконалення системи професійної (професійно-технічної) освіти з урахуванням міжнародних стандартів і практик, сучасних і перспективних потреб ринку праці тощо.

У Стандарті вищої освіти за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (2019) зазначено можливість працевлаштування випускників у закладах профільної середньої, професійної (професійно-технічної), позашкільної, фахової передвищої освіти; на підприємствах, в установах та організаціях галузі / сфери (за спеціалізацією) [222].

Із січня 2020 року спеціалізації 015.21 «Харчові технології» та 015.18 «Технологія виробництва і переробки продуктів сільського господарства» змінено на 015.37 «Аграрне виробництво, переробка сільськогосподарської продукції та харчові технології» [222].

В Україні підготовку бакалаврів за спеціальністю 015 Професійна освіта (Харчові технології) здійснюють сім закладів вищої освіти: Національний університет «Львівська політехніка» (м. Львів); Українська інженерно-педагогічна академія (м. Харків); Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка (м. Чернігів); Український державний університет імені Михайла

Драгоманова (м. Київ); Луганський національний університет імені Тараса Шевченка (м. Полтава); Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини (м. Умань); Університет Григорія Сковороди в Переяславі (м. Переяслав). Бакалаврів за спеціальністю 015 Професійна освіта (Технологія виробництва і переробки продуктів сільського господарства) готують п'ять закладів: Заклад вищої освіти «Подільський державний університет» (м. Кам'янець-Подільський); Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка (м. Глухів); Херсонський державний університет (м. Івано-Франківськ); Національний університет біоресурсів і природокористування України (м. Київ); Миколаївський національний аграрний університет (м. Миколаїв).

Загалом «підготовка» або «професійна підготовка» визначається як засіб соціалізації та гармонізації відносин людини з природо-соціальним світом, опанування сучасної картини світу, розвитку національної самосвідомості людини; створення умов для набуття людиною базової освіти, професійної компетентності, оволодіння фундаментальними, прикладними знаннями, високою культурою організації та реалізації професійної діяльності, умінь продуктивної життєдіяльності та самовдосконалення [20, с. 285]; керований процес набуття особистістю суб'єктивного досвіду професійної діяльності, що дозволяє системно та цілісно сприймати дійсність і діяти на основі гуманістичних ціннісних орієнтацій, закладених у сучасних освітніх концепціях неперервності, гуманітаризації освіти і професійної підготовки фахівців відповідних галузей у закладах вищої освіти для формування професійно компетентної особистості та успішної праці з урахуванням сучасних вимог ринку праці [280, с. 133]; забезпечення можливості якісної та вдалої роботи з певної професії шляхом застосування набутої сукупності спеціальних знань, умінь, навичок і компетенцій фахівця з норм поведінки [226].

Професійно-педагогічна підготовка майбутніх інженерів-педагогів трактується як невід'ємна складова професійної підготовки, але, разом з тим, окрема самостійна компонента, яка полягає в забезпеченні інтеграції суміжних

наукових знань у процесі аналізу й вибору шляхів навчання, обґрунтуванні принципів, змісту, методів і форм навчання в кожній конкретній ситуації (Р. Горбатюк) [71]; спеціально організований процес спільної діяльності викладачів і студентів, спрямований на створення раціональних навчальних умов для підготовки педагогів різних освітніх рівнів і профілів, спроможних здійснювати соціально-професійну і виробничо-технологічну діяльність у закладах професійної освіти, навчально-курсних комбінатах, центрах і на виробництві (А. Джантіміров) [85, с. 112]; організований, систематичний і цілеспрямований процес формування та розвитку професійно-педагогічних знань, умінь, навичок, якостей студентів, необхідних для успішної реалізації ними майбутньої інженерно-педагогічної діяльності (О. Ляска) [195]; систематичний процес формування професійно-педагогічних знань, умінь і навичок, необхідних для майбутньої професійної діяльності (Є. Нероба) [11].

Отже, професійну підготовку інженерів-педагогів розуміємо як систему зовнішніх та внутрішніх чинників: 1) організованого процесу формування підготовленості до виконання основних професійних функцій, що відповідають певним видам професійної діяльності; 2) процес оволодіння здобувачами вищої освіти професійними компетентностями, передумовами формування яких є вдосконалення знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей та інших особистісних якостей.

Професійна підготовка інженерів-педагогів повинна включати інженерний і психолого-педагогічний компоненти освіти, які функціонують у взаємозв'язку один з одним. Щоб викладати технічні дисципліни, інженери-педагоги повинні досконало освоїти профільну, інженерно-технічну спеціальність, а також мати робітничу кваліфікацію не нижчу того розряду, який здобувають студенти в професійних закладах освіти; щоб оптимально організовувати педагогічну діяльність, вони мають набути знань і вмінь дидактиків, вихователів, проєктувальників, методистів, організаторів навчально-виховної діяльності тощо [93]. Це зумовлює необхідність гармонійного поєднання різноманітних форм і

видів роботи, що викликає певні утруднення в освоєнні інженерно-педагогічної діяльності [201].

Підготовка до такої діяльності здійснюється в системі інженерно-педагогічної освіти, яка створює умови для здійснення процесу цілеспрямованого та організованого професійного становлення й розвитку особистості інженера-педагога [247] на основі засвоєння систематизованих знань, умінь і навичок інженерно-технічного, виробничо-технологічного, психолого-педагогічного та методичного характеру [81].

Ми погоджуємося з твердженням про те, що «педагогічні кадри нової генерації з високим рівнем професійної компетентності, професійно мобільні, здатні самостійно, творчо розв'язувати визначені завдання і брати на себе відповідальність за ухвалені рішення, є одним з основних чинників забезпечення відповідності системи професійної освіти вимогам ХХІ століття» [238, с. 118]. Йдеться не тільки про підготовку фахівців, здатних належно виконувати професійні функції в інженерно-педагогічній діяльності, але й формування особистостей з якостями, професійно значущими для інженерно-педагогічної діяльності. Функціональна спрямованість інженерно-педагогічної праці передбачає педагогічну домінанту, яка полягає в навчанні й вихованні майбутнього покоління, трансляції вмінь і навичок конкретних видів професійної діяльності з обов'язковим урахуванням виробничо-технологічного компонента (відповідної галузі виробництва) [135].

Так, на думку дослідниці В. Кулешової, інженерно-педагогічна підготовка є інтегрованим процесом формування в інженера-педагога професійних знань, умінь, навичок з метою застосування їх у сфері інженерної та педагогічної діяльності, що має результатом професійну компетентність фахівця, а одним із провідних завдань підготовки інженерів-педагогів є формування професійних умінь, що відповідають етапам підготовки фахівців, які оптимально поєднуються з урахуванням специфіки діяльності інженера-педагога [167].

Досліджуючи формування професійних педагогічних компетенцій майбутніх інженерів-педагогів у процесі педагогічної підготовки, Н. Брюханова

зазначає, що педагогічна підготовка повинна мати міцні зовнішні й внутрішні зв'язки, реалізація яких забезпечуватиме високий рівень базової підготовки студентів інженерно-педагогічних спеціальностей, просторово-часову й змістовну узгодженість педагогічного компонента з іншими компонентами підготовки та наступність у засвоєнні педагогічних досвідних надбань. Такими досвідними надбаннями стосовно виконання на необхідному рівні функціонально зв'язаних завдань замість звичних знань, умінь та навичок є професійні педагогічні компетенції, які разом забезпечують спроможність інженера-педагога доцільно та ефективно діяти за певних обставин, а отже, роблять його властивість бути компетентним [40].

У дисертації «Підготовка майбутнього інженера-педагога до особистісно орієнтованого навчання в професійно-технічних закладах освіти» (2011) Н. Романчук тлумачить означену підготовку як процес формування мотивації до впровадження навчання, орієнтованого на розвиток і саморозвиток особистості учня професійно-технічного закладу освіти [268].

У дослідженні «Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю» (2011) Р. Горбатюк зазначає, що розв'язання проблеми підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю полягає у визначенні змісту і структури їхньої професійної діяльності, обґрунтуванні інтегративного підходу до вивчення загальноосвітніх і професійно-орієнтованих дисциплін на основі інформаційних технологій, очікуваним результатом якої є сформованість професійних компетентностей (інформаційні, комунікативні, організаційні), розвиток творчого потенціалу, креативності, готовності застосовувати у своїй професійній діяльності інформаційні технології [75].

Науковець В. Хоменко (2015) трактує педагогічну підготовку інженерів-педагогів комп'ютерного профілю в інтеграції з інженерною та педагогічною складовою на основі принципу єдності та взаємозв'язку змістового та процесуального аспектів освітнього процесу, спрямованого на формування дуальних професійних компетентностей [327].

Дослідниця О. Потапчук у дисертаційній роботі «Формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до професійної діяльності засобами інформаційно-комунікаційних технологій» (2016) зазначає, що формування готовності до професійної діяльності – це двосторонній процес, який, з одного боку, пов'язаний із напрацюванням необхідних якостей творчої особистості майбутнього фахівця, а з іншого – із формуванням у нього досвіду професійної діяльності [245].

У дисертації «Теоретичні і методичні засади формування продуктивно-творчої компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійної підготовки» (2018) В. Масич доводить, що специфіка діяльності інженера-педагога визначається бінарною суттю його кваліфікації і виявляється в оригінальності, новизні як самого процесу, так і результату інженерно-педагогічної діяльності, у застосуванні креативного підходу в процесі вирішення теоретичних і практичних завдань, широкому спектрі професійно значущих якостей, що забезпечують повноцінну творчу самореалізацію у професійній діяльності. У роботі акцентується, що особливістю професійної діяльності інженера-педагога є багатоаспектність, динамічність, інтеграція інженерної (технічної) і психолого-педагогічної складових на основі дуального підходу, що зумовлює конструювання змісту й нових підходів до організації процесу його професійної підготовки; на важливості переходу від кваліфікаційного підходу у професійній освіті до компетентнісного, що орієнтований на ідеальну модель фахівця, якому притаманні самостійність, відповідальність, креативність, підприємливість, здатність бачити і розв'язувати проблеми, уміння постійно навчатися новому, знаходити й використовувати необхідну інформацію тощо; організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача і студента, що забезпечує реалізацію їхніх інтелектуальних, комунікативних, регуляторно-поведінкових ресурсів і в цілому особистісного потенціалу [200].

У науковій розвідці «Підготовка майбутніх інженерів-педагогів до професійно-педагогічного проєктування» (2018) О. Литвиненко констатував, що результатом підготовки майбутніх інженерів-педагогів до професійно-педагогічного проєктування є готовність як цілісне, стійке, інтегральне утворення

особистості, що підпорядковується цілеспрямованому формуванню сукупності проєктувальних знань та вмінь і проявляється у взаємопов'язаних та взаємозумовлених компонентах [190].

У дисертаційній роботі М. Мефаник «Підготовка майбутніх інженерів-педагогів до використання комунікативних технологій у професійному навчанні учнів професійно-технічних навчальних закладів» (2020) визначено, що процес професійної підготовки фахівця виявляється в його спроможності вправно застосовувати комунікативні технології під час організації навчальної діяльності учнів, зокрема, комунікативно-мотиваційних, комунікативно-інформаційних, комунікативно-професійних, комунікативно-контрольних технологій, результатом чого є готовність майбутнього інженера-педагога до використання комунікативних технологій у професійному навчанні учнів закладів професійно-технічної освіти [205].

Дослідниця О. Керекеша-Попова в науковій праці «Формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки» (2020) аналізує професійно-педагогічну підготовку як невід'ємну складову професійної підготовки, складний, спеціально організований процес формування професійної компетентності, що забезпечує майбутнім інженерам-педагогам поліфункціональну педагогічну діяльність у закладах професійної освіти й можливість здійснювати управлінську функцію, спрямовану на формування в майбутніх інженерів-педагогів управлінської компетентності – інтегрованої якості особистості, що виражається в сформованості управлінських мотивів і цінностей, умінь і навичок, знань, професійно важливих якостей особистості, які дозволяють ефективно здійснювати управлінську діяльність і самостійно розв'язувати професійні управлінські проблеми та ситуації з результативного навчання, виховання та розвитку майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної освіти, що призведе до вдосконалення їхніх професійно-педагогічних можливостей [132].

Актуальними для нашого дослідження є наукові праці, у яких порушуються проблеми підготовки майбутніх фахівців харчової галузі.

У дисертації «Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх інженерів-технологів харчової галузі до творчої професійної діяльності» (2015) Т. Лазарєва довела, що творча діяльність фахівців харчової галузі щодо розвитку агропромислового комплексу здійснюється за трьома основними напрямками розроблення й удосконалення харчових продуктів, технологій і обладнання. Визначила, що в процесі підготовки майбутніх фахівців харчової галузі важливим є формування творчої професійної компетентності, яка складається з технологічної, організаційно-управлінської, експлуатаційної, проєктної, науково-дослідної компетентностей. Упровадження компетентнісного підходу в процес творчої професійної підготовки майбутніх фахівців передбачає формування професійних знань, умінь і навичок, здатностей, професійно важливих якостей виконання технологічної, організаційно-управлінської, експлуатаційної, проєктної, науково-дослідної діяльності. У процесі квазіпрофесійної діяльності при розв'язанні професійно орієнтованих задач у студентів формується досвід творчої діяльності щодо розроблення й удосконалення харчових продуктів, технологій та обладнання [188].

На думку А. Шаури (2017), використання сучасних методологічних підходів та інноваційних форм організації процесу фахової підготовки майбутніх педагогів професійної освіти в галузі харчових технологій, а також визначення змісту та інформаційного обсягу навчального матеріалу з харчових технологій забезпечить якість освіти майбутніх фахівців, мобільність на ринку праці та здатність до професійного зростання та самоосвіти [338].

У дисертації Ю. Гвоздецької «Формування професійної компетентності майбутніх викладачів основ технологій харчових виробництв у процесі фахової підготовки» (2018) досліджується фахова підготовка майбутніх викладачів основ технологій харчових виробництв та формування у них професійної компетентності як сформованої якості особистості, яка існує до виникнення будь-якої конкретної виробничої ситуації, а з її виникненням реалізується адекватно до вимог професійної діяльності й керується тими завданнями, які визначає суб'єкт або диктують умови діяльності. Поняттям «сформованість професійної

компетентності майбутніх викладачів основ технологій харчових виробництв» позначено динамічно розвивальну особистісну якість людини, що відображає необхідний рівень інженерних, психолого-педагогічних і методичних знань у галузі харчових виробництв, умінь застосовувати їх, здатності творчо й нестандартно розв'язувати проблеми професійно-педагогічної діяльності в умовах закладів професійної освіти, нести відповідальність за наслідки своєї роботи, а також професійне зростання шляхом постійного саморозвитку, самовдосконалення та самоосвіти [65].

Отже, професійну підготовку майбутніх інженерів-педагогів будь-якого профілю пов'язують із формуванням інтегральної професійної компетентності або її загальних і спеціальних складників, зокрема, інформаційної, комунікативної, організаційної, управлінської та творчої компетентностей. Акцентується на певних аспектах готовності до професійної діяльності в контексті створення професійно-педагогічних проєктів, застосування інформаційно-комунікативних технологій, упровадження особистісно орієнтованого навчання та інше. Наголошується на необхідності розвитку творчого потенціалу та креативності особистості майбутніх фахівців, зокрема харчової галузі. Залежно від науково-педагогічної мети та очікуваних результатів професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів певного профілю дослідниками запропоновано шляхи її вдосконалення, як-от: узгодженість педагогічного компонента з іншими компонентами підготовки та наступність в освоєнні саме педагогічних досвідних надбань; інтеграція інженерної та педагогічної складників згідно з принципом єдності та взаємозв'язку змістового та процесуального аспектів освітнього процесу; використання інтегративного підходу до вивчення загальноосвітніх і професійно-орієнтованих дисциплін на основі інформаційних технологій; застосування креативного підходу в процесі розв'язання теоретичних і практичних завдань; формування спеціальних знань, умінь, навичок та професійно-важливих здібностей, якостей, здатностей, зокрема, проєктувальних, пошуково-дослідницьких, вміння постійно навчатися новому, знаходити й використовувати необхідну інформацію; гуманістичного світогляду,

свідомої життєтворчості, активності, самостійності, відповідальності, креативності, підприємливості; здатності до самопізнання, самовизначення, саморозвитку тощо; організація суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача і студента, що забезпечує реалізацію їхніх інтелектуальних, комунікативних, регуляторно-поведінкових ресурсів і загалом особистісного потенціалу; формування досвіду творчої професійної діяльності на основі квазіпрофесійних дій при розв'язанні професійно-орієнтованих задач та інше.

Однак, означені шляхи вдосконалення професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів лише частково задовольняють вимоги, що висуваються до викладачів нової генерації [220], які мають відрізнятися здатністю розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми навчання, виховання та розвитку, зокрема й такі, що характеризуються комплексністю та невизначеністю умов; високими показниками інтелектуального розвитку та емоційного інтелекту, зорієнтованістю на педагогічну професію; мобільністю, особистою відповідальністю за власний неперервний професійний розвиток, налаштованістю на сприйняття нового, здатністю до особистого творчого розвитку, інноваційних пошуків і відкриттів.

Це важливе завдання може бути успішно реалізоване за умови підготовки закладами вищої освіти високо компетентних, професійно конкурентоспроможних спеціалістів здатних науково мислити й орієнтуватися у своїй практичній діяльності, ухвалювати правильні рішення в тій чи іншій виробничій ситуації. Виникає необхідність посилення кадрового потенціалу харчової галузі фахівцями нової генерації, готовими швидко орієнтуватися в змінних умовах праці в галузі промисловості та освіти. Саме формування готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності має задовольнити вимоги професійної (професійно-технічної) освіти та виробництва.

1.2. Сутність творчої професійної діяльності інженерів-педагогів харчової галузі та вимоги до її реалізації

Інтеграція України у світовий освітній простір вимагає постійного вдосконалення національної системи освіти, пошуку ефективних шляхів підвищення якості освітніх послуг, апробації та впровадження інноваційних педагогічних систем, реального забезпечення рівного доступу всіх її громадян до якісної освіти, можливостей і свободи вибору в освіті, модернізації змісту освіти й організації її згідно зі світовими тенденціями і вимогами ринку праці, забезпечення безперервності освіти та навчання протягом усього життя, розвитку державно-громадської моделі управління.

Щоб швидко реагувати на виклики ХХІ століття, освіта повинна мати випереджальний характер, бути спрямованою на стає майбутнє, відповідати суспільним потребам і змінам соціального розвитку, основною цінністю якої є особистість. Головною метою освіти для сталого розвитку є перехід від передавання знань до створення умов для їхнього активного засвоєння та набуття практичного досвіду – для викладачів (педагогів), а для здобувачів освіти – це перехід від пасивного засвоєння знань до активного їх пошуку, практичного осмислення. Основними шляхами реалізації стратегії випереджальної освіти для сталого розвитку є сприяння підготовці майбутніх фахівців до активного й успішного життя в сучасному мінливому світі, їхньому всебічному й гармонійному розвитку, упровадження в освітню практику стратегій життєтворчості й компетентісного підходу, а також організація освітнього процесу на засадах педагогіки співробітництва [316].

У законах України «Про освіту» (2017) [113], «Про професійно-технічну освіту» (1998) [114], Указі президента України «Про національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» (2013) [316], розпорядженні КМ України «Про схвалення концепції Державної цільової соціальної програми розвитку професійної (професійно-технічної) освіти на 2022-2027 років» (2022) [266] зазначається, що саме на педагогів професійного навчання нині покладається важлива місія підготовки кваліфікованих, конкурентоспроможних

фахівців, які відповідають вимогам технологічного розвитку галузей економіки, а також мають високий рівень творчої ініціативи. Педагоги такої формації потребують відповідної підготовки, спрямованої на оволодіння цілісною системою професійних знань, умінь, навичок, досвідом творчої професійної діяльності, формування готовності до розв'язання виробничих творчих завдань, інтелектуальних і духовно-моральних здібностей і професійний розвиток.

Одним з найважливіших чинників, який сприяє успішній професійній діяльності педагога професійного навчання, зокрема інженера-педагога харчової галузі, – це творчість, яка зумовлює необхідність розвитку творчої особистості фахівця у процесі його професійної підготовки. Поділяємо думку Т. Кашпур, що сучасна вища освіта потребує творчого педагога-дослідника, професійно компетентного фахівця, який володіє сучасними технологіями навчання і виховання. Дослідниця одним із найважливіших напрямів у професійній діяльності майбутнього інженера-педагога визначає створення умов для його особистого розвитку, формування його творчої індивідуальності й професійної компетентності [131].

У контексті нашого дослідження вважаємо за необхідне з'ясувати сутність поняття «творча професійна діяльність інженерів-педагогів харчової галузі» та визначити її основні характеристики з позицій філософії, психології та педагогіки.

Древньогрецький філософ Платон відносив до творчості все, створене людиною: «усе, що викликає перехід з небуття у буття – творчість» [243, с. 135]. Такий підхід до творчості був характерний і для античної педагогіки в її кращих зразках. Якщо в античній філософії і педагогіці творчість розуміється як відкриття нового, а новизна є в усьому, створеному людиною, то «новизна» в інтерпретації І. Канта є чимось рідкісним і утаємниченим. «Новизна стає тут джерелом і засобом пожвавлення уваги. Творчість усе більше суб'єктивується і з універсальної перетворюється в часткову здібність людини» [127, с. 397]. Б. Спіноза [298, с. 303] пов'язує творчість безпосередньо з діяльністю людини і переконаний, що вона є сутнісною характеристикою буття.

Сучасні науковці трактують творчість як вищу форму універсального розуміння креативності, іманентно властивої всім рівням ієрархії буття, що сприяє самозбереженню й відтворенню суцього за допомогою якісних трансформацій його структур [288]; продуктивну діяльність за мірками свободи й оновлення, коли зовнішня детермінація людської активності змінюється внутрішньою самовизначеністю; елементи творчості притаманні людській діяльності взагалі, але як окремий різновид діяльності творчість характеризується продукуванням нових результатів у матеріальній і духовній сферах [287; 320]; свідому, цілеспрямовану, активну діяльність людини, спрямовану на пізнання та перетворення дійсності, що створює нові, оригінальні предмети, твори тощо з метою вдосконалення матеріального та духовного життя суспільства; результат творчих зусиль [319].

Отже, «творчість» у філософському сенсі пов'язуємо із метою, спрямованою на подолання протиріч; процесом, що відображається чи ґрунтується на перетворенні дійсності або створенні нового неповторного, оригінального, унікального, прогресивного продукта; результатом, який відрізняється новизною, неповторною цінністю або розв'язанням нестандартних ситуацій та перетворенням самої особистості, здатної до розумової, практичної та продуктивної діяльності.

Творчість у психології досліджується у двох головних аспектах – процесуальному та особистісному. Щодо першого визначаються особливості перетворення суб'єктом предмета творчості, об'єкта впливу чи маніпулювання, об'єктивної дійсності в цілому, де головними є фази, стадії, етапи та результати такого перетворення. Згідно з другим аспектом основними є якості, здібності особистості як суб'єкта творчої діяльності, її потреби, мотиви, інтереси, знання, вміння, навички, характерологічні властивості, самосвідомість, емоції і почуття тощо [262].

Творчість пов'язана з самореалізацією індивідуальності, чинниками уяви, інтуїції, ейдетичності (ідейно-образного відчуття прихованих закономірностей), з евристичним мисленням [320].

Як психодуховне явище творчість виникає у процесі становлення особистості як індивідуальності. Кожна потенційно обдарована людина прагне чогось нового [336]. Так, П. Тейяр де Шарден [304] доводить, що людину стимулює щось невичерпне, непереборне прагнення до нового, того, що досі не існувало.

Зокрема, психологи рушійною силою творчої діяльності визначають мотиваційну сферу особистості. Так, дослідник В. Ямницький наполягає на тому, що творчість як вид активності припускає мотивацію суб'єкта та ті способи представлення реальності, якими він володіє. Тому під час визначення творчості та її основних складових недостатньо обмежуватися операційним рівнем розвитку проблеми. Варто брати до уваги цілісність діяльності, що дає змогу аналізувати творчий процес як специфічний вид діяльності, як активність суб'єкта [347].

Творчість у будь-якому виді діяльності тим і відрізняється, що вона захоплює людину, створює наднапругу, відкриває «друге дихання», наповнює бажанням робити її змістом життя. Задоволеність результатом породжує новий мотив на нову діяльність [165].

Отже, у психологічному сенсі розуміємо природу феномену «творчість» як прагнення особистості до нового в зовнішньому та внутрішньому світі завдяки наявності відповідних психічних / психологічних властивостей і здатностей до конкретних дій.

У педагогіці творчість розуміється як: продуктивна людська діяльність, здатна породжувати якісно нові матеріальні та духовні цінності суспільного значення» [32; 70]; складне й водночас комплексне явище, зумовлене всім розмаїттям соціально-психологічних і психолого-фізіологічних передумов, що саме є чинником становлення, самопізнання й розвитку особистості [306]; форма діяльності людини чи колективу – створення якісно нового, чого ніколи раніше не існувало, стимулом для якого є проблемна ситуація, яку неможливо розв'язати традиційними способами [297].

Як стверджує Р. Михайлишин, педагогічній творчості притаманні розв'язання суперечностей, проблемної ситуації; наявність об'єктивних

(соціальні, матеріальні) і суб'єктивних (знання, уміння, професійні навички, характерологічні особливості, мотивація, творчі уміння) умов для творчості; об'єктивна чи особлива увага і прогресивність (педагогічна творчість має певний вплив на розвиток суспільства й особистості); діалектична взаємозумовленість впливу на розвиток учня й учителя зовнішніх чинників і внутрішнього саморуху особистості (виховання й самовиховання, розвиток і саморозвиток тощо) [209].

Так, дослідники вважають, що результатом творчого педагогічного впливу на особистість учнів є засвоєння знань, умінь, навичок та здатності до самовдосконалення (Л. Король) [259]; сукупність послідовних і взаємопов'язаних «перетворень» у творчому розвитку: мотивації, характерологічних особливостей, творчих умінь, психологічних процесів, які сприяють успіху у творчій діяльності (С. Сисоєва) [274].

Отже, у педагогічному сенсі «творчість» характеризується особистісною та соціальною значущістю отриманих результатів у подоланні певних суперечностей, що виникають в освітньому процесі.

Особливим видом творчості є інженерна, яку пов'язують з неалгоритмізованою діяльністю, а саме: удосконаленням старої техніки та технологій або створенням нових технічних і технологічних засобів, що мають виробничу та соціальну значимість; запровадженням нових, більш прогресивних, форм організації праці та виробництва. Інженерна творчість поєднує експериментальне й теоретичне розв'язання техніко-технологічних проблем і завдань, пов'язаних зі створенням, проектуванням, випробуванням, доведенням, транспортуванням, експлуатацією, ремонтом і утилізацією технічних систем, їхніх елементів, конструкційних матеріалів і технологій, які відрізняються більш високим технічним рівнем і конкурентоспроможністю.

Потреба в інженерній творчості виникає тоді, коли в процесі проектування традиційні рішення, способи й засоби не задовольняють потреби і варто запропонувати або знайти нові рішення. Творчий характер інженерної діяльності виявляється на всіх його рівнях: винаходу, інженерного рішення, запровадження, функціонування нової техніки і технології.

Структурними елементами інженерної творчості є відображення та осмислення технічної потреби як проблеми технічного прогресу; висування нової технічної ідеї; розробка ідеальної моделі технічного пристрою; конструювання – перехід від ідеальної моделі до створення нового технічного пристрою згідно з математичними і технічними розрахунками; створення нового промислового зразка.

Особливий інтерес щодо нашого дослідження становить творча діяльність інженерів-технологів харчової галузі, спрямована на пошук нових ідей, творче перетворення, розв'язання нестандартних завдань у виробництві продукції.

Інженер-технолог повинен вміти за багатьма факторами та показниками визначати можливість отримання якісної готової продукції та вчасно впливати на процес у разі його порушення. Дуже часто рішення, що приймає інженер-технолог, є творчим і обумовленим знаннями, вміннями, досвідом творчої діяльності.

Важливими наразі для професійної діяльності інженера-технолога є знання, вміння та навички організувати та управляти процесом здійснення розробок й упровадження результатів творчої діяльності у виробництво з метою підвищення ефективності підприємства та посідання провідних позицій на ринку товарів.

У сучасних умовах виробництва харчової продукції виникають ситуації щодо запуску до експлуатації інноваційного обладнання, вибору оптимальних параметрів та умов його роботи, виконання ремонтних робіт у разі його несправності. Такі ситуації вимагають від інженера-технолога творчого мислення та прийняття нестандартних рішень.

Професійна діяльність інженера-технолога вимагає безперервних творчих пошуків, визначення творчих цілей, формування планів і проєктів інноваційного розвитку підприємства, систематичної праці над певною науковою, технічною ідеєю або проєктом, творчого використання стандартизованих елементів, нормативів наукової та технічної діяльності, упровадження ідей у виробничий процес. Найбільш актуальними напрямками розвитку харчової галузі України є розроблення й удосконалення харчових продуктів, технологій та обладнання.

У працях В. Моляко [117] визначено такі види технічної творчості: винахідництво, конструювання, раціоналізація та дизайн. Під винаходом розуміють оригінальне технічне рішення або результат науково-дослідної діяльності, що відображає принципово новий механізм, який може зумовити появу новацій та інноваційних процесів і суттєво вплинути на розвиток науково-технічного прогресу [299]. Конструювання пов'язане з побудовою якогось об'єкта, складанням частин у певному порядку. Раціоналізаторською пропозицією є локальне розв'язання завдання щодо покращення функціонування вже відомої техніки або іншого об'єкта для нової конкретної ситуації. Для дизайну характерним є створення об'єкта з певними естетичними властивостями [117; 256]. У процесі творчої діяльності важливим є не тільки створення нового об'єкта, а й осмислення нових понять, здобуття знань, вироблення вмінь, методів.

Визначені В. Моляко види творчої діяльності є в професійній сфері інженерів-технологів харчової галузі. Творча професійна діяльність цих фахівців спрямована на розроблення й удосконалення продуктів харчової галузі, технологічних стадій, процесів і операцій, конструкцій і механізмів дій обладнання, а також естетичного зовнішнього вигляду продуктів та обладнання.

Отже, інженерна творчість зорієнтована на розв'язання техніко-технологічних проблем і завдань певної виробничої галузі, зокрема харчової. Складовими успішного функціонування харчового підприємства є готовність інженера-технолога до організації творчої діяльності, управління процесами впровадження нестандартних рішень, уміння прогнозувати подальший інноваційний розвиток галузі та перспективи.

Ми погоджуємося з науковцями, які вивчають творчість з особистісної та діяльнісної позицій: «як сутність якості особистості, де відбивається ставлення суб'єкта до самого себе і світу, а також спосіб її самоствердження; як діяльність певного характеру, що відбиває вищий ступінь активності людини, спрямованої на подолання певних суперечностей відповідно до поставленої мети» (С. Сисоєва) [278]; як сукупність особистісних якостей, які спонукають до самоактуалізації, самореалізації та самоствердження особистості в процесі реалізації творчих

потенційних можливостей; як сам процес творчої діяльності, у якому народжуються якісно нові матеріальні та духовні цінності (О. Кривильова) [157].

Визначимось з поняттям «творча діяльність». На думку дослідників, творча діяльність спрямована на розв'язання завдань, щодо яких немає в предметній галузі чи суб'єкта не лише способу розв'язання, але й специфічних знань, необхідних для його розробки, – постулатів, аксіом, теорем, законів тощо [30]; це – творчий процес, у результаті якого виникає нове творче досягнення, якого не було у вихідних умовах та засіб реалізації творчих можливостей особистості [277].

Дослідниця С. Сисоєва, обґрунтовуючи взаємозв'язок творчості та діяльності, зазначає, що діяльність є основою творчості; творчість і діяльність спрямовані на перетворення навколишнього світу і самої людини як суб'єкта, але діяльність може бути продуктивною і репродуктивною, творчість виступає тільки у взаємозв'язку продуктивного й репродуктивного; результати творчої діяльності є об'єктивні (для всього суспільства) і суб'єктивні (для окремої людини) [277].

Окрім того, дослідники виокремлюють такі ознаки творчої діяльності: творча діяльність пов'язана зі створенням суб'єктом на усвідомленому чи неусвідомленому рівнях нових для нього знань як орієнтовної основи для наступної розробки способу розв'язання завдання; творча діяльність характеризується для суб'єкта можливістю здобуття нових знань і на їх основі способу розв'язання завдань [30].

Загалом діяльність людини – це свідома активність, що виявляється в системі дій, спрямованих на досягнення мети. Будь-яка фізична й розумова праця за певних суспільних умов може стати творчою діяльністю [198]. Творчу діяльність можна представити послідовністю етапів: творча мотивація, цінність і зміст діяльності, результат [165] за участю особистості творця, а також середовища й умов, у яких відбувається творчість [212].

У контексті нашого дослідження ми поділяємо думку науковців про те, що творчість фахівців у різних сферах професійної діяльності має певні особливості. Професійна дійсність вимагає від майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі

творчого ставлення до всіх її видів, зокрема пов'язаних з освітнім процесом у закладах професійної (професійно-технічної) освіти, як-от: педагогічної (теоретична та практична підготовка здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти), організаційно-методичної (методична та організаційно-управлінська діяльність), самоосвітньої (ауто-діяльність та акме-діяльність) та виконання професійно-педагогічних функцій (прогностичної, мотиваційної, навчальної, виховної, розвивальної, комунікативної, технічної, контрольної, діагностичної, методичної, організаційної, управлінської, дослідницької, проектувальної).

Отже, творчість відіграє особливу роль у реалізації професійної діяльності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, сприяє ефективному розв'язанню професійних проблем з урахуванням її дуального характеру, характеризується новизною, оригінальністю, унікальністю тощо, а результат має суб'єктивну або об'єктивну значущість.

Як зазначає В. Масич, щоб реалізувати творчий підхід до навчання і виховання, педагог зобов'язаний володіти спеціальними педагогічними здібностями, а також бути готовим до творчості в педагогічній діяльності [201]. Важливим при цьому, на думку С. Сисоєвої, стає створення цілісного процесу професійної реалізації та самореалізації педагога в освітньому просторі на основі особистісних і професійних творчих потенцій [274].

Процес самотворення особистості та її можливості розвивати свої творчі здібності у процесі власної діяльності пов'язуємо із поняттям творчого потенціалу. Сутність творчого потенціалу особистості дослідники розуміють як її інтегративну властивість, що базується на природних задатках людини і відображає її можливості здійснювати творчу діяльність у певній галузі (О. Тітова) [309]; здібність до творчості, «ресурс творчих можливостей людини, здатність конкретної людини до здійснення творчих дій, творчої діяльності» (В. Моляко) [211]; сукупність творчих якостей особистості, які забезпечують її успіх у творчій діяльності (С. Сисоєва) [276].

В. Моляко стверджує, що творчий потенціал пов'язаний зі здатністю порушувати і розв'язувати суспільно значущі проблеми, його структура включає: можливості, які ще не перейшли в здібності; можливості, що активізують реалізацію здібностей; стиль творчої діяльності, зокрема: задатки, схильності, які проявляються в підвищеній чутливості, заданій вибірковості, уподобаннях, а також у динамічності психологічних процесів; інтереси, їх спрямованість, частота та систематичність проявів, домінування пізнавальних інтересів; допитливість, прагнення до створення нового, схильність до розв'язання та пошуку проблем; швидкість засвоєння нової інформації, створення асоціативних масивів, схильність до постійних порівнянь, вироблення еталонів для наступного відбору інформації; прояви загального інтелекту – розуміння, швидкість оцінок, вибору шляхів розв'язання, адекватність дій; емоційна забарвленість процесів пізнання; емоційне ставлення, вплив почуттів на процес суб'єктивного оцінювання; наполегливість, цілеспрямованість, рішучість, працьовитість, систематичність у роботі, сміливість прийняття рішень; креативність – уміння комбінувати, знаходити аналоги, реконструювати, схильність до заміни варіантів, економічність розв'язань, раціональне використання засобів, часу тощо; інтуїтивізм – здатність до швидких оцінок, рішень, прогнозів; схильність до побудови особистісних стратегій і тактик при розв'язанні загальних і спеціальних нових проблем, завдань, пошук виходу із складних, нестандартних ситуацій тощо [117; 256].

Високий творчий потенціал, який проявляється в професійній діяльності, творчому пошуку, умінні ухвалювати ефективні та нестандартні рішення, прямо пов'язаний з рівнем професіоналізму особистості [98].

Отже, творчий потенціал – це інтегративна властивість людини, яка включає інтелектуальний, мотиваційний і саморозвивальний складники, що містять особистісні, психічні якості та здібності особистості, знання, уміння та навички, які за умови високого рівня їх розвитку та взаємозв'язку стимулюють особистість до розвитку через актуалізацію власних творчих сил і можливостей,

до активної творчої професійної діяльності, яка проявляються у створенні чогось нового – ідеї, продукту, підходу, рішення.

Творчою є особистість, здатна реалізувати через творчу діяльність власний творчий потенціал як одну з найважливіших якостей творчої особистості, як джерело творчої активності й діяльності, за умови формування та розвитку якої особистість перетворюється на творчу [104].

Так, на думку науковців [104; 157; 201; 250; 256; 263; 277; 279] творчу особистість характеризує: потяг до нового та оригінального; потреби у творчій діяльності; стійка спрямованість на творчість, мотиваційно-творча активність; ціннісні орієнтації та життєві орієнтири, які сприяють процесу становлення, розвитку, прояву, реалізації творчого потенціалу; високий рівень знань і вмінь; бачення проблеми та пошук її нестандартного і оригінального розв'язання; легкість генерування ідей; гнучкість, швидкість, критичність мислення; незалежність суджень; готовність до ризику; сміливість уяви; розвиненість і почуття гумору; висока продуктивність, результативність особисто та суспільно значущої творчої праці; імпульсивність, самобутність, цілеспрямованість, самостійність, упевненість у собі і прагнення до лідерства; пізнавальна проникливість; творче ставлення до процесу професійної підготовки та інше.

Близьким до поняття «творча особистість» є «креативна особистість», розуміння якого дотепер не має однозначності серед науковців.

Дослідниця С. Сисоєва визначає творчу особистість як креативну, яка внаслідок впливу зовнішніх чинників набула необхідних для актуалізації своїх творчих можливостей додаткових якостей, що сприяють досягненню творчих результатів в одному чи декількох видах творчої діяльності [277].

Поняття «креативність» уживають як синонім до «творчість», як універсальну властивість буття [98]. Однак дослідниця С. Дімітрова-Бурлаєнко акцентує на необхідності розмежування цих понять залежно від результату діяльності. Так, творчість є процесом творчої діяльності, спрямованим на створення якісно нового продукту, на пошук нестандартного розв'язання завдань, проте цей термін не передбачає обов'язкової наявності результату діяльності.

Творчість можна визначити як діяльність заради процесу. Креативність, навпаки, спрямована на результат. У такому разі результат діяльності є необхідною та важливою складовою творчого процесу, тобто креативність є роботою на результат з метою створення кінцевого продукту [89].

Тобто, креативність як властивість особистості віддзеркалює детермінантне творче ставлення людини до світу [339], здатність створювати щось нове з певною метою [232], що виявляється не тільки в оригінальних продуктах діяльності, а й у мисленні, почуттях, спілкуванні з іншими людьми [101].

На думку науковців, креативність особистості характеризується здатністю до вироблення нових, оригінальних ідей та їх втілення; спрямованістю на творчість [48]; творчими здібностями, що виявляються не тільки в оригінальних продуктах діяльності, а й у мисленні, почуттях, спілкуванні з іншими людьми [101]; здатністю до нестандартного, творчого мислення, чутливістю до проблем і пошуку шляхів їхнього розв'язання; спроможністю до продукування нових ідей [16]; нетрадиційного мислення, швидкого розв'язання проблемних ситуацій [17, с. 39]; здатністю адаптивно реагувати на необхідність нових підходів і нових продуктів [1]; здібностями критично перевіряти, порівнювати, зіставляти інформацію та робити логічні висновки; працювати не в одній професійній сфері та накопичувати інформацію з декількох галузей знань; передбачати проблеми; застосовувати досвід для розв'язання інших завдань; здійснювати рефлексію; самостійно здобувати знання та з готовністю сприймати щось нове [340]; продукувати нестандартні ідеї, швидко розв'язувати проблемні ситуації [24]; варіативності, гнучкості, інноваційності мисленнєвої діяльності, що передує процесу творчої дії [312]; до інновацій та творчості у різних сферах її діяльності [232]; творчих результативних дій, що зумовлюють нове бачення проблеми чи ситуації [89], що становить відносно стійку характеристику особистості [70].

Отже, креативність розуміємо як здатність до творчих результативних дій, що зумовлюють нове нестандартне бачення проблеми чи ситуації, пов'язаної з інтелектуальною, емоційною, рефлексивною, вольовою, мотиваційною і діяльнісною сферами особистості.

Узагальнюючи напрацювання дослідників та власні висновки щодо природи творчості та її особливостей у філософському, психологічному та педагогічному розумінні, основними характеристиками творчої професійної діяльності інженерів-педагогів харчової галузі вважаємо:

1) наявність елементів творчості у структурі діяльності: мета, що спрямовується на подолання протиріч; процес, що відображається або ґрунтується на перетворенні дійсності або створенні нового продукту, який вирізняється індивідуальною неповторністю, оригінальністю, унікальністю, прогресивністю); результат, який характеризується новизною, неповторною цінністю або рішенням нестандартних ситуацій і перетворенням інженерів-педагогів на особистостей, здатних до розумової, практичної та продуктивної діяльності;

2) наявність креативних психічних / психологічних властивостей та здатностей у структурі особистості інженерів-педагогів, що виявляється у їхньому прагненні до зовнішніх і внутрішніх новацій;

3) успішне розв'язання складних спеціалізованих задач і практичних проблем у професійній (професійно-технічній) освіті та харчовій галузі, зокрема тих, що характеризуються комплексністю та невизначеністю умов.

Отже, підготовку майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності визначаємо як систему чинників: зовнішніх – організованого процесу формування підготовленості до виконання професійних завдань, основних професійних функцій, що відповідають певним видам професійної діяльності; внутрішніх – процесу оволодіння здобувачами вищої освіти професійними компетентностями, передумовами формування яких є вдосконалення відповідних знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей та інших особистісних якостей, основними характеристиками яких є наявність елементів творчості у структурі діяльності, креативних психічних / психологічних властивостей, здатностей до успішного розв'язання складних спеціалізованих задач і практичних проблем у професійній (професійно-технічній) освіті та харчовій галузі.

1.3. Структура готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності

У контексті нашого дослідження доцільно теоретично обґрунтувати та визначити структуру готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності як кінцевого результату експериментальної підготовки, схарактеризувати критерії, показники та рівні її вияву.

Сформована готовність є вирішальною умовою швидкої адаптації фахівця до професійної діяльності, ефективного виконання професійних обов'язків, здійснення самоконтролю та самореалізації [242].

У психології готовність особистості до діяльності визначається як певний стан свідомості, основними характеристиками якої є: сукупність знань про навколишній світ, якими людина оволодіває завдяки пізнавальним процесам; самосвідомість, тобто усвідомлення, пізнання, оцінювання людиною самої себе і своїх вчинків, дій; забезпечення цілеспрямованої діяльності на основі формування мети згідно з мотивами й потребами, прийняття вольових рішень, внесення необхідних корективів у виконання дій; почуття та емоційні оцінки, які відображають ставлення людини до навколишнього світу, інших людей тощо.

У довідкових та енциклопедичних виданнях поняття «готовність до діяльності» трактується як: бажання особистості зробити що-небудь» [46; 286]; бажання творити що-небудь [19]; установка на певну поведінку [149], уміння виконувати певні операції і творчо підходити до їх виконання [254]; мобілізація психологічної та психофізіологічної системи до виконання певної діяльності [100], що дозволяє успішно увійти у професійне середовище, швидко розвиватися в професії [284].

Отже, узагальнено готовність до діяльності характеризується стійкою установкою особистості на певну поведінку та виконання операцій, що виявляється в позитивному ставленні до змісту діяльності, бажанні докладати зусиль до її реалізації завдяки мобілізації власної психологічної та психофізіологічної систем.

У визначенні феномену «готовності до діяльності» психологи спираються на дослідження особливостей і характеру зв'язків між станом готовності та ефективністю діяльності, педагоги – умов, засобів і методів, які забезпечують становлення і професійний розвиток [62].

Готовність як цілісне утворення характеризує емотивно-когнітивну та вольову мобілізаційність суб'єкта на час його залучення в діяльність певної спрямованості та виникає в результаті досвіду людини, що базується на формуванні її позитивного ставлення до обраної діяльності, усвідомленні мотивів і потреб, об'єктивації її предмета та способів взаємодії з ним. Емоційні, вольові та інтелектуальні характеристики поведінки особистості в такому разі є конкретним вираженням готовності на рівні явища [289].

У психологічному аспекті «готовність до діяльності» трактується дослідниками як: функціональний стан психіки, який разом з умовами та особистісними якостями людини сприяє її успішній діяльності (Р. Ваврик) [43]; складне багаторівневе утворення, усталена структура якостей і здібностей особистості, які реалізуються в діяльності (О. Хрущ) [328].

Окрім того, на думку дослідників, термін «готовність до діяльності» означає умову успішного її виконання, вибіркову активність, яка налаштовує особистість на майбутню діяльність, є її передумовою і регулятором (В. Броннікова) [37], виникає в результаті певного досвіду людини, який ґрунтується на формуванні позитивного ставлення до діяльності, усвідомлення її мотивів і потреб (О. Кривильова) [157], постає детермінантою її рушійної сили, спонукою (О. Ємчик) [105].

Отже, у психологічному аспекті «готовність до діяльності» – це складне психологічне утворення, що об'єднує мотиваційні, інтелектуальні, емоційні та вольові потенційні можливості особистості, які за умови їх активізації сприяють успішній діяльності.

Готовність до трудової діяльності трактується як інтегральне особистісне утворення, що включає стійке прагнення до праці в цій галузі, наявність адекватних знань, умінь, навичок, а також комплекс індивідуально-типологічних,

соціально-психологічних особливостей, що обумовлюють високу ефективність її професійного функціонування саме в цій галузі; цілеспрямоване вираження особистості, що включає її переконання, погляди, відношення, мотиви, почуття, волю та інтелектуальні якості, знання, навички, уміння, установки тощо [284].

Готовність до професійної діяльності, зокрема педагогічної, дослідники розглядають як: здатність виконувати функціональні обов'язки в певних проблемних ситуаціях (Р. Серьожникова) [272]; інтегративну складну характеристику особистості, що визначається як системна сукупність професійних якостей, які є регулятором та умовою успішної професійної діяльності, спрямованої на створення, запровадження й розповсюдження освітніх новацій (І. Гавриш, О. Дубасенюк) [64; 92]; цілеспрямований вияв особистості, що охоплює її переконання, погляди, ставлення, мотиви, почуття, волю та інтелектуальні здібності, знання, навички, уміння й настанови (В. Камаєва) [126]; з одного боку, наявність професійно важливих якостей, володіння знаннями, уміннями і навиками, що абсорбують досягнення в обраній професійній діяльності, а з іншого – стан концентрації потенцій індивіда, що передую певним діям, внутрішнє налаштування на виконання професійної діяльності, стан мобілізації психофізіологічних систем для її ефективного виконання (І. Коваль) [140]; професійно важлива якість фахівця, що впливає на успішність професійної адаптації (В. Шахов) [341]; складне особистісне утворення, яке поєднує ідейно-моральні і професійно-педагогічні погляди й переконання, професійну спрямованість психічних процесів, налаштованість на педагогічну працю, здатність до подолання труднощів, самооцінку результатів власної діяльності, потребу в професійному самовдосконаленні, що забезпечують високі досягнення в педагогічній праці (Г. Троцько) [315]; особливий особистісний стан, який передбачає наявність у людини мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння знаннями, способами й засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості та рефлексії (О. Бартків, Л. Козак, Л. Петриченко) [26; 141; 237]; особистісні інтегровані новоутворення в мисленні, свідомості, самосвідомості, якостях особистості майбутнього вчителя (інтелектуальних,

психічних, фізичних та інші), які забезпечують продуктивне виконання педагогічної діяльності (Л. Рибалка) [265].

Залежно від предмета дослідження думки науковців щодо трактування готовності до інженерно-педагогічної діяльності відрізняються. Так, Р. Горбатюк розуміє готовність інженера-педагога комп'ютерного профілю до професійної діяльності як інтегративну властивість особистості, систему якостей, які забезпечують здатність до впровадження принципів інженерно-педагогічної культури в освітньому процесі та на виробництві [72].

О. Макаренко тлумачить готовність майбутніх інженерів-педагогів до виховної діяльності у ЗПТО як психічне новоутворення, котре виникає в результаті зовнішньої та внутрішньої діяльності особистості під впливом цілеспрямованої підготовки майбутніх-інженерів педагогів до виховної роботи. Така готовність ґрунтується на комплексі соціально важливих мотивів, інтересів, нахилів і бажанні виховувати учнів ЗПТО; потребі діяти, зумовленій здобутими професійно-педагогічними знаннями; набутими вміннями щодо реалізації виховної функції; розвинених і сформованих професійно важливих якостях [196].

На думку Н. Романчук, готовність є результатом професійної підготовки особистісно орієнтованого характеру, який характеризується сформованістю мотивів, цінностей, системи знань, умінь і навичок особистісно орієнтованого навчання [268].

Т. Бондаренко, досліджуючи формуванням готовності до розробки та використання комп'ютерних навчальних систем у майбутніх інженерів-педагогів, поняття «готовність до розробки та використання комп'ютерних навчальних систем» трактує як поліструктурне утворення майбутніх інженерів-педагогів у складі операційно-діяльнісного, когнітивного, мотиваційного, емоційно-вольового і суб'єктного компонентів, що визначає професійно важливі якості майбутніх інженерів-педагогів і зумовлює рівень їх відповідності вимогам, що висуваються до фахівців у педагогічній діяльності [35].

На думку О. Потапчук, готовність майбутніх інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій до професійної діяльності – це двосторонній процес,

який, з одного боку, пов'язаний із напрацюванням необхідних якостей творчої особистості майбутнього фахівця, а з іншого – із формуванням у нього досвіду творчої діяльності [245].

Працюючи над підготовкою майбутніх інженерів-педагогів до професійно-педагогічного спрямування, О. Литвиненко констатував, що під сутністю феномену готовності майбутніх інженерів-педагогів до професійно-педагогічного проектування розуміється цілісне, стійке, інтегральне утворення особистості, що підпорядковується цілеспрямованому формуванню сукупності проєктувальних знань та вмінь і проявляється у взаємопов'язаних та взаємозумовлених компонентах [190].

М. Мефаник трактує готовність майбутнього інженера-педагога до використання комунікативних технологій у професійному навчанні учнів закладів професійно-технічної освіти як результат процесу професійної підготовки фахівця, що виявляється в його спроможності застосовувати комунікативні технології під час організації освітньої діяльності учнів [205].

Досліджуючи формування готовності майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю до професійної діяльності, О. Дудукалова тлумачить «готовність майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю до професійної діяльності» як стійкий стан налаштованості на успішне розв'язання складних спеціалізованих задач і практичних проблем в професійній освіті та галузі економіки, яка ґрунтується на мобілізації потенційних можливостей (мотиваційних, операційно-діяльнісних, інтелектуальних, емоційно-вольових) і досвіду, з метою отримання очікуваного результату та подальшого особистого розвитку в змінних умовах [96].

Вагомим щодо нашого дослідження є розуміння сутності готовності до творчої діяльності. Так, дослідниця О. Гузалова визначає її як готовність до свідомої, активної діяльності людини, спрямованої на пізнання та перетворення дійсності, створення нових оригінальних предметів і виражається в пошуках найбільш результативних методів розв'язання проблем, їхнього вдосконалення,

створення нових проєктів, зокрема в галузі освіти, постійне поповнення знань [80].

Дослідниця О. Волошенко розуміє готовність до педагогічної творчості як здатність до здійснення педагогічної діяльності, зумовленої рівнем розвитку професійних і особистісних якостей майбутнього вчителя [61].

Отже, готовність до професійної діяльності – це установка фахівця на активні та доцільні дії стосовно виконання професійних функціональних обов'язків на основі досвіду та цілеспрямованого вияву переконань, поглядів, ставлень, мотивів, почуттів, вольових та інтелектуальних здібностей, знань, навичок і вмінь.

Готовність до творчої професійної діяльності характеризується стійкою установкою особистості на активні та доцільні дії щодо виконання професійних функціональних обов'язків, що виявляється в позитивному ставленні до змісту діяльності, бажанні докладати зусиль до її реалізації завдяки мобілізації власної психологічної та психофізіологічної системи, яка об'єднує мотиваційні, інтелектуальні, емоційні та вольові потенційні можливості особистості, на основі використання елементів творчості в досягненні очікуваних результатів.

Науковці по-різному підходять до визначення структурних компонентів готовності до діяльності. Так, Т. Лозицька представляє готовність людини до будь-якої діяльності формулою: «готовність = бажання + знання + вміння» [193]. Бути готовим до будь-якого виду діяльності – це передусім бажання займатись цією справою, бути внутрішньо мотивованим, володіти та мати здатність реалізовувати необхідні для цієї галузі знання й уміння, тобто бути компетентним. Такої ж думки дотримується М. Чорній, який під компонентами готовності розуміє ставлення до професійної діяльності, мотиви, знання про предмет і способи діяльності, навички та вміння їх практичного втілення [334].

Важливим є формування психологічної готовності здобувачів вищої освіти до праці, яка, за твердженням М. Кондрашової, передбачає морально-орієнтаційний компонент, що включає любов до дітей, бажання спілкуватися з ними, педагогічну вимогливість, відповідальність за обрану спеціальність,

педагогічний такт, дисциплінованість тощо; емоційно-вольовий компонент – організованість у роботі, вміння керувати всіма типами учнів, емоційність, самостійність тощо; психофізичний компонент, до якого відносять працездатність, психічну врівноваженість, упевненість у своїх силах тощо; оцінний компонент – самооцінка власних дій і вчинків тощо [146].

Ураховуючи надбання науковців освітньої галузі, виокремлюємо такі структурні компоненти готовності до окремих видів професійно-педагогічної діяльності, зокрема, до інноваційної діяльності – мотиваційний (пізнавальний інтерес до інноваційних педагогічних технологій та особистісно-значущий смисл їхнього застосування), когнітивний (методологічні й методичні знання, вміння успішно застосовувати інноваційні педагогічні технології, позитивний педагогічний досвід), креативний (відкритість щодо педагогічних інновацій, гнучкість, критичність мислення, творча уява), рефлексивний (сформованість рефлексивної позиції) (І. Дичківська) [87]; цільовий (готовність до педагогічного цілеутворення в умовах інноваційної професійної діяльності), інформаційний, процесуально-діяльнісний, рефлексивний та професійно важливі якості особистості вчителя-новатора (І. Гавриш) [64]; до професійного саморозвитку – функціональний (потенційна активізація психічних функцій); особистісний (сукупність внутрішніх суб'єктивних чинників); особистісно-діяльний (здатності особистості, які забезпечують можливість ефективно виконувати професійні функції); результативно-діяльнісний (результат процесу підготовки) (Н. Чорна) [333].

Науковець С. Шандрук акцентує на важливості таких складників готовності до професійної діяльності: позитивного ставлення до праці загалом і конкретної діяльності чи професії зокрема; сформованих рис характеру, темпераментальних властивостей, особистісної спрямованості, здібностей; ґрунтовних знань і засвоєних норм, сформованих умінь і навичок, гуманних цінностей і смислів, адекватних вимогам діяльності; професійно важливих особливостей та актуалізувань сприйняття, уявлювання, уважності, розуміння, мислення, а також перебігу емоційних, мотиваційних і вольових процесів [337].

За О. Глушко, готовність випускника закладу вищої освіти до професійної діяльності складається з чотирьох блоків: професійної орієнтації (готовність до професійного навчання), безпосереднього процесу оволодіння знаннями й уміннями в межах певної професії (професійна готовність), наявності необхідних для діяльності якостей особистості (особистісна готовність), адаптації після завершення навчання до професійних функцій (професійна адаптація) [68].

Ми погоджуємося з дослідниками, які зазначають, що сутність готовності до професійно-педагогічної діяльності виражається в діалектичній єдності всіх її структурних компонентів, властивостей, зв'язків і відношень. Зокрема, основними інваріантними та іманентними складовими готовності, на думку вчених, є поєднання особистісного та процесуального компонентів. З одного боку, готовність є особистісною (емоційно-інтелектуальна, вольова, мотиваційна, що включає інтерес, ставлення до діяльності, почуття відповідальності, упевненість в успіху, потребу виконання завдань на високому професійному рівні, мобілізацію сил, подолання непевності тощо); з іншого – операціонально-технічною, що включає інструментарій педагога (професійні знання, уміння, навички й засоби педагогічного впливу) [235].

Пріоритетними для нашої роботи стали дослідження, присвячені структурі «готовності майбутніх інженерів-педагогів» залежно від виду діяльності та своєрідності обраної спеціальності. Готовність майбутніх інженерів-педагогів до виховної діяльності у ЗПТО складається з операційного, вольового, особистісного та мотиваційного компонентів (О. Макаренко) [196]; до професійної діяльності – з мотиваційного, когнітивного, операційного та технологічного (Р. Горбатюк) [75]; до особистісно-орієнтованого навчання в професійно-технічних закладах освіти – з мотиваційно-ціннісного, змістового, операційно-діяльнісного та дослідницько-творчого (Н. Романчук) [268]; готовність майбутніх інженерів-педагогів до розробки та використання комп'ютерних навчальних систем – з операційно-діяльнісного, когнітивного, мотиваційного, емоційно-вольового та суб'єктного компонентів (Т. Бондаренко) [35]; готовність зазначених фахівців у галузі комп'ютерних технологій до професійної діяльності – з мотиваційного,

пізнавального та діяльнісного складників (О. Потапчук) [245]; до професійно-педагогічного проектування – з мотиваційно-ціннісного, когнітивного, практично-діяльнісного та акмеологічного (О. Литвиненко) [190]; до використання комунікативних технологій у професійному навчанні учнів професійно-технічних навчальних закладів – з мотиваційно-ціннісного, когнітивного та операційно-діяльнісного (М. Мефаник) [206]; готовність майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю до професійної діяльності – з мотиваційного, когнітивного, діяльнісного та емоційно-вольового (О. Дудукалова) [96] та інші.

На основі аналізу наукової літератури з проблем формування готовності до професійної діяльності та визначенням її основних компонентів виявлено, що в цілому структурні складники співвідносяться із мотиваційними, інтелектуальними, емоційними та вольовими потенційними можливостями особистості, які за умови їх активізації сприяють успішній діяльності.

Отже, при визначенні структури та змісту готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності ми враховуємо:

- основні види професійної діяльності інженерів-педагогів харчової галузі у закладах професійної (професійно-технічної) освіти, як-от: педагогічну – теоретичну та практичну підготовку здобувачів освіти; організаційно-методичну – методичну та організаційно-управлінську діяльність; самоосвітню – ауто- та акме-діяльність;

- систему професійних функцій, які виконують інженери-педагоги харчової галузі в закладах професійної (професійно-технічної) освіти, як-от: прогностичну, мотиваційну, навчальну, виховну, розвивальну, комунікативну, технічну, контрольну, діагностичну, методичну, організаційну, управлінську, дослідницьку, проєктувальну;

- систему операцій (уміння та навички, знання та розуміння), необхідних для виконання професійних завдань;

- особливості творчої діяльності, що виявляються в цілях, процесі та результатах розв'язання спеціалізованих задач і практичних проблем у професійній (професійно-технічній) освіті та харчовій галузі;

- особливості креативної особистості, що пов'язані з інтелектуальною, емоційною, рефлексивною, волевою, мотиваційною й діяльнісною сферами;
- динамічну модель структури особистості в межах системно-діяльнісного підходу за К. Платоновим, яка містить підструктури спрямованості, досвіду, форм відображення та біологічної зумовленості [109].

Перший компонент готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності – *мотиваційно-ціннісний* – пов'язуємо з підструктурою спрямованості особистості, яка об'єднує спрямованість, ставлення та моральні якості. Вона не породжується природними задатками, а формується шляхом виховання і є соціально зумовленою. Спрямованість особистості як система спонукань є головним структурним компонентом особистості.

Зважаючи на предмет нашого дослідження, звертаємося до категорії професійної спрямованості, під якою розуміється внутрішнє прийняття цілей і завдань професійної діяльності та співзвучних із нею інтересів, настанов, переконань і поглядів (Л. Подоляк і В. Юрченко) [244]; уявлення про мету, мотиви, емоційне ставлення до діяльності, задоволеність нею (М. Чобітько) [332]; ідейна переконаність, громадська активність, схильність до домінування, соціальний оптимізм, колективізм, професійна позиція й покликання до інженерно-педагогічної діяльності (І. Каньковський) [128].

Професійна спрямованість починається з прийняття здобувачем освіти певної професійної діяльності та виникнення бажання її реалізовувати, що стимулює дії. Спонування до дії є мотивацією, яка визначає організованість, активність і стійкість поведінки у професійній діяльності. У рамках професійної спрямованості вона активує потреби щодо професійної діяльності та допомагає оцінити можливості її успішної реалізації.

Ефективність професійної діяльності значною мірою залежить від безпосереднього ставлення до неї майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, що відображається в мотивах професійної діяльності, яка може реалізуватися в низці форм: *інтересах*, тобто позитивно забарвленому емоційному процесі, пов'язаному з потребою дізнатися щось нове про об'єкт інтересу, підвищеною

увагою до нього; *прагненнях*, тобто наполегливому бажанні чогось досягти або щось здійснити, у силу чого на перший план виступає динамічна сторона діяльності та докладання вольових зусиль для досягнення значущих цілей; *переконаннях*, які становлять основу соціогенних мотивів і втілюють усвідомлені потреби здобувачів освіти діяти відповідно до своєї внутрішньої позиції, поглядів, теоретичних принципів, тобто виконують роль орієнтирів та спрямовують поведінку і вольові дії; *установках*, стійких схильностях до певних форм реагування, тобто до певної програми поведінки в конкретній ситуації, що базується на попередньому досвіді та може бути закладена в очікуваних результатах діяльності.

Під моральними якостями розуміємо етичні норми та правила поведінки, що визначаються цими якостями.

Отже, мотиваційно-ціннісний компонент готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності характеризуємо як внутрішнє прийняття цілей професійної діяльності, спрямованість на виконання її завдань, основних професійних функцій, що відповідають певним видам професійної діяльності в закладах професійної (професійно-технічної) освіти та вирізняються креативним наповненням; інтерес до пошуку нестандартних способів розв'язання спеціалізованих задач і практичних проблем у сфері професійної діяльності; стійке прагнення досягати очікуваних результатів на основі ціннісних орієнтирів, етичних норм, переконань і професійних установок.

Другий компонент готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності – *когнітивно-діяльнісний* – пов'язуємо з підструктурою досвіду, що включає в себе здобуті знання, набуті вміння, навички та індивідуальні особливості психічних процесів.

Професійна діяльність інженерів-педагогів харчової галузі ґрунтується на інформації, що складається із знань про зовнішнє середовище та внутрішній потенціал. У процесі виконання професійних функцій вони сприймають і переробляють інформацію, приймають і реалізують рішення, осмислюють різні

варіанти дій, використовують засвоєні знання, навички й уміння, прогнозують можливі ситуації, удосконалюють способи діяльності.

Психологічними факторами таких дій є пізнавальні процеси, які активізуються у відповідь на подразники, що діють зараз або були в минулому досвіді, узагальнюють ці впливи і забезпечують передбачення результатів і способи їх досягнення; емоційно-вольові стани, які посилюють або послаблюють активність особистості; властивості особистості, які проявляються в особливостях поведінки та результатах її праці.

Отже, психічна діяльність інженерів-педагогів харчової галузі у процесі праці виявляється у трьох основних формах: *психічні процеси* – різні форми динамічного, цілісного відображення об'єктивної дійсності, які становлять когнітивну, або пізнавальну, сферу особистості (відчуття, сприймання, уявлення, пам'ять, мислення, уяву, увагу, волю); *психічні стани* – цілісна характеристика особистості, що відображає її тривалі душевні переживання і проявляється в підвищеному або зниженому рівні психічної діяльності; психічних властивостях особистості; *психічні властивості* – сталі якості особистості, які зумовлюють її поведінку і результативність діяльності (темперамент, характер, здібності, світогляд, знання, переконання тощо).

Стосовно предмета нашого дослідження акцентуємо на особливостях пізнавальних процесів творчої особистості, головними характеристиками якої є: *цілісність, синтетичність, свіжість, самостійність сприйняття* – здатність сприймати дійсність у цілому, не поділяючи її на дрібні, відносно незалежні частини, і незалежність їх відтворення; незалежність сприйняття установок і суджень інших [277]; *альтернативність* – представляти розв'язання ситуації в діаметральному ракурсі; *дивергентність (дивергентне мислення)* – «серцевина», «ядро» творчої обдарованості, креативності [88], що характеризується легкістю й продуктивністю – здатністю швидко створювати певні продукти творчості (ідеї, думки, об'єкти тощо); гнучкістю – умінням швидко переключатися з однієї проблеми на іншу або об'єднувати їх; оригінальністю – своєрідністю мислення, незвичним підходом до проблеми, її нове розв'язання; точністю – стрункністю

розумових операцій щодо тієї чи іншої проблеми, вибором рішення, адекватного меті [23]; *точність мислення* – властивість індивіда розв’язувати ситуацію, що вимагає зробити вибір, аналізуючи різні думки; фіксація на розв’язанні проблеми, утримання її змісту; здатність знаходити найбільш оптимальне рішення (точність) [277]; складний психічний процес, що дозволяє пізнавати як наочні зв’язки, відношення об’єктів, явищ, так і їх сутність, бо всі види мислення об’єднані, переважання того чи іншого із них в діяльності залежить від завдань, досвіду, знань, індивідуальних особливостей, інтересів [241]; *готовність та асоціативність пам’яті* – здатність зафіксувати інформацію, зберегти її й відтворити негайно або з часом за необхідності (готовність); встановлення зв’язків між віддаленими поняттями, явищами, об’єктами, теоріями на основі згаданого образу або ситуації (асоціативність) [277]; *розвинута уява* – діяльність свідомості, у процесі якої створюються нові образи, ідеї на основі уявлень; *реальна і точна уява* – сприяє кращому розумінню навчального матеріалу, застерігає від неправильних дій, допомагає знаходити найбільш доцільні шляхи розв’язання завдань [241]; *фантазія* – діяльність уяви, у якій результат створюється за допомогою зміни образу діяльності й переставлення елементів реальності [260].

Психологічними передумовами розвитку й становлення творчої особистості є домінантна роль пізнавальної мотивації; пошуково-пізнавальна активність, що проявляється у здатності до виявлення та генерування нового, у визначенні та розв’язуванні проблем; можливості досягнення оригінальних рішень, що проявляється в неординарних ідеях (мислення за асоціаціями, аналогіями тощо); можливості прогнозування й передбачення; здатності до створення ідеальних еталонів, що забезпечують високі естетичні, моральні й інтелектуальні оцінки. З креативністю пов’язані дві особистісні якості: інтенсивність пошукової мотивації та чуттєвість до побічних утворень, які виникають у мисленнєвому процесі. Творча особистість здатна продукувати велику кількість ідей, схильна до широких узагальнень, може ухвалювати рішення в умовах неповної інформації, відзначається особливою «інтелектуальною безстрашністю» у відстоюванні

власних ідей та позицій, спрямована на творчу діяльність (виражена потреба у творчості), що домінує над іншими формами спрямованості [210].

Здійснення творчої професійної діяльності пов'язуємо із творчими вміння, зокрема, *проблемним баченням* – умінням усвідомити й побачити проблему; *здатністю до висування гіпотез, оригінальних ідей, дослідницької діяльності* – умінням продукувати нове засобами наукових досліджень; *здатністю до виявлення протиріч, подолання інерції мислення* – спроможності змінювати сплановану програму дій в умовах, які об'єктивно вимагають перебудови; *умінням аналізувати, інтегрувати та синтезувати інформацію* – розділяти ціле на частини; поєднувати частини в одне ціле; знаходити логічні взаємозв'язки між окремими частинами цілого; *здатністю до міжособистісного спілкування* – умінням налагоджувати контакти з людьми, результатом чого є взаємні зміни поведінки, діяльності, відносин, установок [277].

Зазначені вміння формують професійні (загальні та спеціальні (фахові) компетентності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, пов'язані із творчою діяльністю, зокрема, здатність навчатися й оволодівати сучасними знаннями, проявляти ініціативу та підприємливість, керувати навчальними / розвивальними проектами, спрямовувати здобувачів освіти на прогрес і досягнення; відповідати за ухвалення рішень у непередбачуваних умовах та професійний розвиток здобувачів освіти і підлеглих; здатність збирати, аналізувати та інтерпретувати інформацію (дані) відповідно до спеціалізації та інші [222].

Отже, когнітивно-діяльнісний компонент готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності характеризуємо як розуміння теорій, принципів, методів і понять у сфері професійної діяльності та її творчих можливостей; сформованість когнітивних і практичних умінь та навичок розв'язання спеціалізованих задач і практичних проблем у сфері професійної діяльності засобами творчого підходу.

Третій компонент готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності – *особистісно-рефлексивний* – пов'язуємо із

підструктурою форм відображення, яка охоплює індивідуальні особливості окремих психічних процесів чи функцій як форм відображення та біологічно зумовленої підструктури, яка включає певні характерологічні особливості особистості.

Успішність професійної діяльності інженерів-педагогів визначається сформованістю професійно важливих якостей, які забезпечують успішний трудовий старт і високі виробничі показники [129].

Під професійними якостями розуміють сукупність соціально й біологічно обумовлених компонентів особистості, які дозволяють успішно здійснювати трудову діяльність, є однією з можливих передумов професійної придатності, що характеризує певні здібності і складає їхню структуру, а також самі вдосконалюються, шліфуються в процесі діяльності [273].

У контексті нашого дослідження проаналізовано доробок вчених (В. Андрущенко, І. Табачук [21], Н. Волкова [60], К. Гнезділова [69], І. Каньковський [129], Г. Красильнікова [154], Г. Мешко [207], А. Огнистий [229], А. Праженік, Л. Грень [248], В. Рибалка [264], Н. Романчук [267], В. Чайка [330], Б. Шиян [343]) щодо характеристики професійно важливих якостей професійної діяльності інженерів-педагогів, зокрема харчової галузі (див. Додаток Б).

На основі аналізу особливостей творчої особистості, професійно важливих якостей інженерів-педагогів, вимог готовності до творчої професійної діяльності виокремлюємо такі властивості (якості) майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, що сприяють ефективності розв'язання спеціальних задач і професійних проблем:

– креативні психологічні властивості: допитливість, інтуїція, емоційність, емпатія, почуття гумору, рефлексивність;

– домінуювальні професійно важливі якості: організованість, комунікативність і самостійність.

Креативність є здатністю бачити нестандартні шляхи, властивості і відносини у професійній діяльності. Професійну креативність, зокрема майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, пов'язуємо з незадоволеністю досягнутим;

прагненням до вибору більш ефективних методів і засобів навчання й виховання; бажанням постійно вдосконалювати знання й майстерність; умінням знаходити оптимальні рішення на основі всебічного аналізу досягнутого, точного розрахунку й наукового передбачення; умінням стати на позицію того, кого навчають, передбачаючи труднощі навчального матеріалу. Тобто, педагогічна креативність є процесом набуття педагогом позитивного досвіду щодо вдосконалення здатностей самостійно й адекватно діяти в різних освітніх ситуаціях та осмислювати свою діяльність згідно з психолого-педагогічними знаннями [78]. Особливе значення щодо креативної діяльності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі має допитливість, яка є несвідомим прагненням до пізнання і творчого розвитку, що є поштовхом до досягнення нового й залежить від зовнішніх чинників, навколишнього середовища, набутого досвіду; психічною рисою, властивою інтелекту людини, її готовності до активної пізнавальної діяльності [70; 348]; важливою психологічною умовою успішної діяльності [54].

Отже, допитливість у професійній діяльності, зокрема інженерів-педагогів харчової галузі, розуміємо як наявність пізнавального інтересу до здобуття нових знань; пошуку нових способів мислення; творчої активності щодо розуміння сутності предметів і явищ у розв'язанні професійних завдань і нестандартних проблем.

У прагненні до пізнання допитливі фахівці активно використовують попередній досвід, який пов'язуємо з інтуїцією, що тлумачимо як: здатність розуміти, формувати і проникати в сенс подій, ситуацій, об'єктів за допомогою інсайту, осяяння, стрімкого підсвідомого висновку, проникливості; миттєве сприйняття якогось об'єкта, ситуації, явища чи проблеми; прояв почуття [345]; інтелектуальну емоційність (емоційну інтелектуальність) [301]; здатність до автоматичного продукування рішень без тривалих логічних міркувань або доказів; [82]; бачення кінцевого пункту шляху, коли сам шлях перебуває мовби в мороку і визначається людиною на основі її досвіду [233], тобто передбачення очікуваних результатів на основі досвіду.

На думку дослідників, педагогічна інтуїція є важливим компонентом професійної діяльності, що дозволяє безпомилково добирати методи, засоби педагогічного впливу, швидко знаходити шляхи розв'язання проблемних ситуацій [255]; закономірним і важливим компонентом творчої діяльності педагога, засобом оперативного коректування педагогічного задуму [82]; спроможністю визнати неефективність відомих шляхів розв'язання завдань, умінням звільнитися від шаблонів [255]. Сформована педагогічна інтуїція майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі має сприяти пошуку нових потенційних способів діяльності в незвичних умовах. Саме тому інтуїція часто асоціюється з процесом творчості [329] та виявляється у майбутніх фахівців як непередбачуваність, моментальність, неусвідомленість, ірраціональність, автономність у взаємодії з невизначеністю ситуації [236].

Готовність до творчої професійної діяльності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі пов'язана із переживанням нових емоцій. Емоційність являє собою інтеграцію певних станів, насамперед намагання розв'язати суперечність між потребою у творчій нестандартній діяльності й мотивом її задоволення в певний часу за певних умов [157]. Проявом емоційності виступає захоплення майбутнім результатом; зосередженість на предметі творчості [231].

Емоційна креативність учителя сприяє успішному і творчому розв'язанню професійних завдань і характеризується здатністю оригінально, нестандартно проявляти в професійній діяльності власний емоційний ресурс, емоційно-комунікативні здібності: емпатію, комунікативну толерантність, такт, альтруїзм, створення позитивного емоційного фону в спілкуванні з іншими, подолання негативних емоційно-комунікативних установок тощо [261]. Зокрема, емпатія як психічний (емоційний) процес сприяє розумінню і співпереживанню афективного стану іншого у відповідь на його емоційну поведінку (тобто емпатія розглядається як механізм пізнання); діяльність людини, яка уможливорює ефективне й конструктивне спілкування з іншою людиною (емпатія постає як особливий вид уваги до іншої людини) [155]; раціонально-емоційно-інтуїтивна форма

відображення; взаємодія емоційних, пізнавальних і моторних, дієвих, поведінкових, комунікативних компонентів [108].

Педагогічна емпатія є специфічним новоутворенням у структурі професійно-педагогічних властивостей педагога, системоутворювальним фактором, що детермінує ефективність педагогічного спілкування [44]. Висока професійна емпатійність педагога – результат спеціального навчання навичкам самоаналізу, розвитку сензитивності, здатності до емпатичної уваги (чуйності) [22].

Емоційна сфера майбутнього фахівця є невід’ємним компонентом його професійної діяльності, передбачає розвиненість почуттів, здатність оптимально управляти своїми емоціями, «серцем» відчувати, сприймати, уявляти та розуміти навколишню дійсність [31], а також пов’язана зі спрямованістю мотиваційної сфери, світоглядом, ціннісними орієнтаціями тощо [236]. Отже, емоційність майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі є здатністю до реагування на значущі впливи (події, ситуації), співчуття та співпереживання до учасників освітнього процесу.

Особливим виявом емоції в педагогічній діяльності є гумор як форма емоційної критики, що передбачає свідомо-активне сприймання з боку аудиторії [95]. Педагог, що має почуття гумору, зберігає дружність щодо об’єкта гумору, який нібито піддається своєрідній емоційній критиці.

Почуття гумору в майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі характеризується стресозахисним потенціалом, що виявляється в захисті суб’єкта від негативних емоцій і станів, виникнення яких зумовлене переживанням складних професійних ситуацій, зокрема конфліктних. Рівень травмувального впливу ситуації буде залежати від її когнітивної оцінки, і саме почуття гумору здатне на неї вплинути. Гумор виконує функції захисту від негативних переживань, що виникають під час конфліктних ситуацій (тривоги, фрустрації, гніву тощо), зниження значущості психотравмувальних обставин [94] або розв’язання творчих завдань.

Професія педагога вимагає постійного рефлексивного аналізу педагогічних ситуацій, розуміння власних дій та учасників освітнього процесу. А отже, рефлексія є важливим джерелом самовдосконалення, оскільки її результатом стає переоцінка рівня власної майстерності, суспільних вимог і шляхів професійного розвитку [79]. Рефлексивність особистості – це здатність спрямовувати власну діяльність на самого себе, забезпечення можливості самоконструювання, саморозвитку та самодетермінації, що може мати конструктивний або деструктивний характер [110].

Професійну рефлексію педагога розуміємо як вид діяльності, спрямований на аналіз та усвідомлення власних особистісних якостей; саморегуляцію та коригування власної поведінки; переосмислення та перебудову власного досвіду; розробку стратегії подальшої професійної діяльності [79]. У ситуаціях конкретної діяльності рефлексія проявляється в разі неможливості діяти згідно з чинними нормами, через труднощі та невдачі, невідповідність результатів визначеній меті [191].

Завдяки рефлексії здійснюється зіставлення себе й можливостей свого «Я» з тим, що вимагає професія вчителя. Розвинута здатність до педагогічної рефлексії є передумовою самовдосконалення педагога, творчого пошуку нових, нестандартних шляхів розв'язання педагогічних завдань, що сприяє розвитку індивідуального стилю діяльності [79].

Виникнення рефлексії в майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі свідчить про високий рівень самосвідомості майбутнього фахівця, готовності до професійного самовдосконалення й саморозвитку, що виявляється в здатності критично аналізувати свою професійну діяльність, зокрема творчу.

Отже, особистісно-рефлексивний компонент готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності характеризуємо як сформованість професійно важливих якостей і креативних психічних/психологічних властивостей відповідно до вимог інженерно-педагогічної та творчої діяльності; здатність до особистого творчого розвитку, інноваційних пошуків і відкриттів; оцінки власних творчих

можливостей та використання набутого досвіду в досягненні очікуваних результатів професійної діяльності.

Згідно з визначеними компонентами готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності виокремлюємо шість критеріїв: *мотиваційний* (стійке прагнення досягти успіху в професійній діяльності; творча мотивація – наявність мотивів, що актуалізують креативність, потреба бути креативним з метою професійної реалізації); усвідомлення власних потреб щодо успішного творчого розв'язання спеціалізованих задач і практичних проблем професійної діяльності засобами творчого підходу; цілепокладання, що задовольняє вимоги мотивації до творчої професійної діяльності (творче ставлення до майбутньої професії)); *етико-професійний* (усвідомлення істинності моральних цінностей до явищ навколишньої дійсності, інших людей та їх вчинків, моральних відносин у творчій професійній діяльності); *когнітивний* (розуміння теорій, принципів, методів і понять у сфері професійної діяльності та її творчих можливостей (спеціалізованих задач і практичних проблем у сфері професійної освіти та харчової галузі, оцінка їх значущості, знання способів розв'язання засобами творчого підходу); уміння інтерпретувати інформацію для досягнення завдань творчого характеру); *операційно-діяльнісний* (сформованість практичних умінь і навичок формулювати спеціалізовані задачі і практичні проблеми у сфері професійної освіти та харчової галузі засобами творчого підходу (практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій)); *особистісно-креативний* (сформованість професійно важливих і необхідних для здійснення творчої професійної діяльності якостей; наявність і рівень розвитку творчого потенціалу особистості (допитливості, інтуїції, емоційності, емпатії, почуття гумору та рефлексії)) та *оцінно-результативний* (сформованість рефлексивних здатностей; здатність до оцінки власних творчих можливостей та використання набутого досвіду в досягненні очікуваних результатів професійної діяльності), за якими оцінюємо її сформованість. Кожен критерій є сукупністю кількох показників, які характеризують найбільш суттєві прояви компонентів означеної готовності.

Важливим аспектом проблеми формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до професійної діяльності є визначення рівнів її сформованості. Поняття «рівень» визначають як ступінь якості, досягнуту величину в чому-небудь; ступінь чиєїсь освіти, культури, підготовки [46].

Сформованість готовності майбутніх інженерів-педагогів до професійної діяльності дослідники пропонують оцінювати за такими рівнями: високий, середній і низький [206]; високий, достатній та елементарний [194]; високий, достатній, середній і низький [66; 247]; творчий, продуктивний, реконструктивний і репродуктивний [72]; інтуїтивний, репродуктивний, пошуковий і творчий [87].

Згідно з проведеним аналізом визначено, що готовність майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності проявляється на *творчому, пошуковому, репродуктивному та інтуїтивному рівнях*, які визначаються за показниками компонентів готовності до творчої професійної діяльності (див. Додаток В).

Так, для перевірки сформованості особистісно-рефлексивного компонента готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності використовуємо особистісно-креативний та оцінно-результативний критерії.

З метою експериментальної перевірки рівня сформованості креативності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі як складника особистісно-рефлексивного компонента готовності до творчої професійної діяльності обрано діагностичний інструментарій – тест «Креативність» (Н. Вишнякова) [52]. На основі аналізу результатів дослідження рефлексії образу «Я-реальний» і уявлення про образ «Я-ідеальний» виявлено творчі схильності та побудовано психологічний креативний профіль майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, що навчаються на 4 курсі.

Педагогічний експеримент реалізовано на базі закладів вищої освіти України, які впроваджують освітню діяльність на першому рівні вищої освіти за спеціальністю 015 Професійна освіта (Харчові технології).

Здобувачам вищої освіти було запропоновано відповісти на 80 запитань, з яких по 10 спрямовані на визначення самооцінки 8 властивостей креативності: творче мислення (M_p ; M_i), допитливість (D_p ; D_i), оригінальність (O_p ; O_i), уява (U_p ; U_i), інтуїція (I_p ; I_i), емоційність (E_p ; E_i), почуття гумору (G_p ; G_i), творче ставлення до професії (P_p ; P_i). На всі запитання відповідали двічі: перший раз – з позиції «Я-реальний», другий – «Я-ідеальний».

Згідно з результатами дослідження проаналізовано індивідуальні показники здобувачів вищої освіти й усереднені показники вибірки для узагальненого уявлення про сформованість креативності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності на етапі ідентифікації професійної підготовки.

Отримані дані згруповано за рівнями сформованості властивостей креативності здобувачів вищої освіти: інтуїтивним (І), репродуктивним (Р), пошуковим (П) та творчим (Т) (табл.1.2).

Таблиця 1.2

**Рівень сформованості особистісно-рефлексивного компонента
готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої
професійної діяльності на основі використання особистісно-креативного та
оцінно-результативного критеріїв**

Властивості	Образ профілю							
	«Я-реальний»				«Я-ідеальний»			
	Рівні				Рівні			
	І	Р	П	Т	І	Р	П	Т
Творче мислення	0 %	10 %	50 %	40 %	10 %	10 %	20 %	60 %
Допитливість	0 %	20 %	70 %	10 %	10 %	0 %	70 %	20 %
Оригінальність	0 %	0 %	90 %	10 %	0 %	10 %	50 %	40 %
Уява	0 %	10 %	80 %	10 %	0 %	10 %	50 %	40 %
Інтуїція	0 %	10 %	90 %	0 %	0 %	20 %	80 %	0 %
Емоційність	10 %	0 %	40 %	50 %	0 %	20 %	40 %	40 %
Почуття гумору	10 %	30 %	40 %	20 %	10 %	30 %	30 %	30 %
Творче ставлення до професії	10 %	10 %	70 %	10 %	0 %	20 %	40 %	40 %

Усереднені показники: творче мислення ($M_p=6,6$; $M_i=7,3$), допитливість ($D_p=5,6$; $D_i=6,1$), оригінальність ($O_p=6,8$; $O_i=6,8$), уява ($Y_p=6,4$; $Y_i=6,7$), інтуїція ($I_p=5,8$; $I_i=5,8$), емоційність ($E_p=7,1$; $E_i=6,6$), почуття гумору ($\Gamma_p=5,3$; $\Gamma_i=5,4$), творче ставлення до професії ($\Pi_p=5,7$; $\Pi_i=6,8$).

Отримані дані свідчать про рівень сформованості означених властивостей, діапазон пошукового рівня креативності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності становить $K_p \approx 6,16$. Разом з тим викликає занепокоєння майже відсутність домагань найближчого розвитку креативності, яка дорівнює $K_i \approx 6,44$.

З метою наочності показники дослідження подаються графічно. Згідно з результатами діагностики на колі будуються 2 профілі креативності: «Я-реальний», «Я-ідеальний», які накладаються (рис. 1.1).

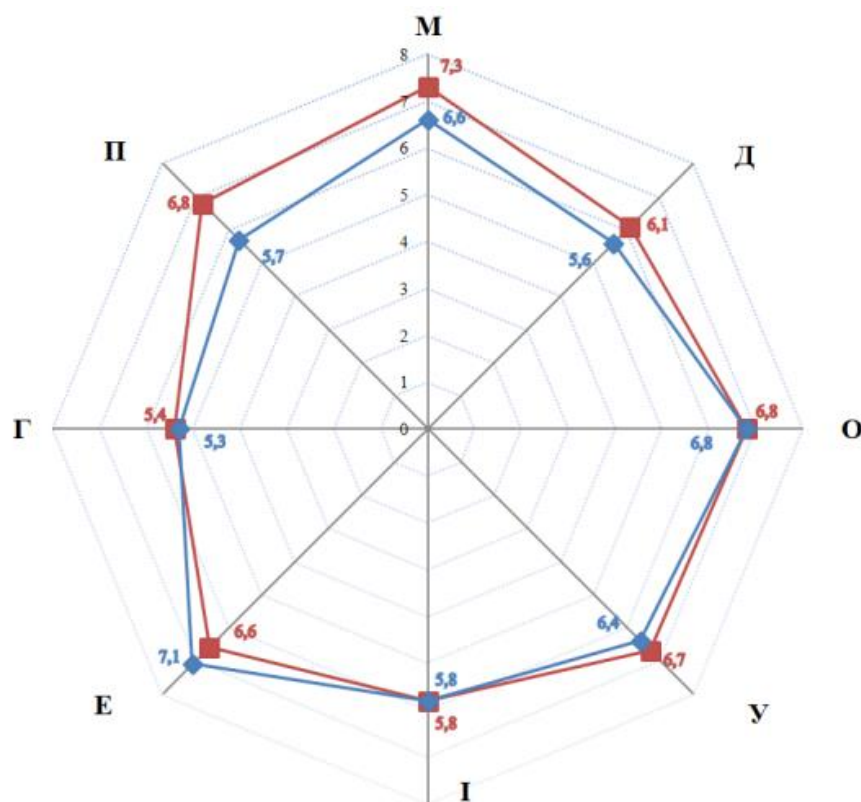


Рис. 1.1 Профілі креативності

—◆— Позначення образу «Я-реальний»

—■— Позначення образу «Я-ідеальний»

У кожному профілі виділено 8 секторів, на осях яких зазначаються кількісні показники (максимальний бал – 10). Необхідно поділити радіальні осі на десять рівних частин, тоді – відкласти точками результати – бали креативності. Ці точки потрібно сполучити, що дає змогу проілюструвати психологічний профіль креативності, і за допомогою наочності інтерпретувати отримані результати. Такі профілі є ілюстрацією співвідношення між наявним і бажаним рівнем креативності, орієнтиром для подальшого розвитку і складання індивідуальної програми реалізації творчості.

Аналіз експериментальних даних засвідчив, що згідно з образом «Я-реальний» майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі сформованість креативності в основному відповідає пошуковому рівню – 90 %, репродуктивному – 10 %; згідно з уявленням образу «Я-ідеальний» – пошуковому рівню – 60 %, репродуктивному – 10 % і творчому рівню 30 %.

За допомогою розрахунку *t*-критерію Стьюдента визначили достовірність збігів і відмінностей образів «Я-реальний» і «Я-ідеальний». Для цього сформулювали дві гіпотези: H_0 – відмінності рівня сформованості креативності здобувачів вищої освіти згідно з образами «Я-реальний» і «Я-ідеальний» не значні; H_1 – відмінності рівня сформованості здобувачів вищої освіти згідно з образами «Я-реальний» і «Я-ідеальний» значні.

Значення *t*-критерію визначили за формулою:

$$t = \frac{M_1 - M_2}{\sqrt{\frac{S_1^2}{N_1} + \frac{S_2^2}{N_2}}}$$

де M_1 та M_2 – середнє значення першої та другої вибірок; S_1 та S_2 – дисперсія (середньоквадратичне відхилення) для першої та другої вибірок; N_1 та N_2 – кількість оцінок у першій і другій вибірках.

Для обчислення цього показника визначили дисперсію за формулою:

$$S^2 = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}{N-1}$$

де $(x_i - \bar{x})^2$ – квадрат відхилень окремих значень ознак від середньої арифметичної; N – кількість ознак.

Отримали дисперсію, розрахували значення t -критерію. Табличне значення t -критерію Стьюдента більше, ніж розрахункове ($t_{\text{табл.}}(1,7033) > t_{\text{розрах.}}(0,63)$). Це свідчить про те, що нульова гіпотеза не відкидається, обидві вибірки відносяться до однієї генеральної сукупності, тобто вони однорідні для рівня достовірності 0,05 (ймовірність 5%), що дозволяє стверджувати про недостатню значущість відмінності рівня сформованості креативності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі (згідно образів «Я-реальний» та «Я-ідеальний») і є умовно рівними.

Згідно з діагностуванням виявлено, що рівень сформованості креативності як елемента особистісно-рефлексивного компонента готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності не повною мірою відповідає вимогам інженерно-педагогічної та творчої діяльності, зокрема, потребує подальшого розвитку здатність до оцінки власних творчих можливостей і використання набутого досвіду для досягнення очікуваних результатів професійної діяльності.

Отже, готовність майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності характеризується стійкою установкою здобувачів вищої освіти на активні та доцільні дії щодо виконання майбутніх професійних функціональних обов'язків, що виявляється в позитивному ставленні до змісту діяльності, бажанні докладати зусиль до її реалізації завдяки мобілізації власної психологічної та психофізіологічної системи, яка об'єднує мотиваційні, інтелектуальні, емоційні та вольові потенційні можливості, на основі використання елементів творчості в досягненні очікуваних результатів.

На основі аналізу наукових джерел виокремлено компоненти (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-діяльнісний, особистісно-рефлексивний), критерії (мотиваційний, етико-професійний, когнітивний, операційно-діяльнісний, особистісно-креативний та оцінно-результативний), показники й рівні готовності (творчий, пошуковий, репродуктивний та інтуїтивний), взаємозв'язок і поєднання яких сприятиме покращенню підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

Висновки до розділу 1

У розділі з'ясовано базові поняття дослідження, специфіку професійної діяльності та особливості підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі; схарактеризовано сутність творчої професійної діяльності інженерів-педагогів харчової галузі та вимоги до її реалізації; теоретично обґрунтовано та визначено структуру готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, критерії, показники та рівні її вияву.

З'ясовано, що інженер-педагог – це фахівець, який має право здійснювати професійну діяльність в освітній та виробничий галузях, основною суспільною місією якого є професійна підготовка здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти зі спеціальностей, пов'язаних з промисловою галуззю.

Враховуючи думки дослідників (Н. Брюханова, Р. Горбатюк, Т. Калініченко, О. Коваленко, Ю. Козак, О. Мельниченко та інші), основні вимоги до педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти, тенденції розвитку педагогічної освіти та перспективи реформування професійної (професійно-технічної) освіти нами виокремлено такі види професійної діяльності інженерів-педагогів: педагогічна (теоретична та практична підготовка), організаційно-методична (методична та організаційно-управлінська), самоосвітня (ауто- та акме-діяльність).

Згідно з доробком науковців (Ю. Гвоздецька, О. Дудукалова, О. Крокошенко, С. Ящук та інші) та тенденціями розвитку педагогічної освіти визначено основні професійні функції інженерів-педагогів харчової галузі: прогностична, мотиваційна, навчальна, виховна, розвивальна, комунікативна, технічна, контрольна, діагностична, методична, організаційна, управлінська, дослідницька та проектувальна, успішність виконання яких залежить від оволодіння майбутніми інженерами-педагогами харчової галузі інтегрованими знаннями й уміннями розв'язувати професійні завдання педагогічної та інженерної діяльності на передбачуваних посадах.

Виявлено, що професійна діяльність інженерів-педагогів є широкопрофільною, оскільки випускники цієї спеціальності можуть обіймати

посади в галузі освіти та виробництва, і поліфункціональною за сукупністю дій та властивостей у системі певних відношень, що вимагає постійного коригування підходів до її реалізації в змінних умовах ринку праці. Зокрема, успішність професійної діяльності інженерів-педагогів харчової галузі залежить від їхньої здатності творчо розв'язувати професійні завдання.

На основі аналізу наукових досліджень щодо професійної підготовки майбутніх фахівців інженерно-педагогічних спеціальностей (Н. Брюханова, Р. Горбатюк, О. Дудукалова, О. Коваленко, В. Масич, В. Хоменко та інші) професійну підготовку інженерів-педагогів розуміємо як систему зовнішніх і внутрішніх чинників: по-перше, організованого процесу формування підготовленості до виконання професійних завдань, основних професійних функцій, що відповідають певним видам професійної діяльності; по-друге, це – процес оволодіння здобувачами вищої освіти професійними компетентностями, передумовами формування яких є вдосконалення знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей та інших особистісних якостей.

Означено шляхи вдосконалення професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів як викладачів нової генерації. Ураховуючи думки дослідників (В. Масич, В. Моляко, С. Осадчук, С. Сисоєва та інші), з'ясовано, що одним з найважливіших чинників успішності професійної діяльності педагога професійного навчання, зокрема інженера-педагога харчової галузі, є творчість, яка зумовлює необхідність розвитку творчої особистості фахівця у процесі його професійної підготовки. Творчість відіграє особливу роль у реалізації професійної діяльності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, сприяє ефективному розв'язанню професійних проблем з урахуванням дуального характеру його професійної діяльності, яка вирізняється новизною, оригінальністю, унікальністю тощо, а результат має суб'єктивну або об'єктивну значущість.

Встановлено, що основними характеристиками творчої професійної діяльності інженерів-педагогів харчової галузі є наявність елементів творчості у структурі діяльності; креативних психічних / психологічних властивостей і здатностей у структурі особистості інженерів-педагогів; успішне розв'язання

складних спеціалізованих задач і практичних проблем у професійній (професійно-технічній) освіті та харчовій галузі.

Зважаючи на предмет дослідження уточнено поняття «підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності» як системи чинників: *зовнішніх* – організованого процесу формування підготовленості до виконання професійних завдань, основних професійних функцій, що відповідають певним видам професійної діяльності; *внутрішніх* – процесу оволодіння здобувачами вищої освіти професійними компетентностями, передумовами формування яких є вдосконалення відповідних знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей та інших особистісних якостей, основними характеристиками яких є наявність елементів творчості у структурі діяльності, креативних психічних / психологічних властивостей, здатностей до успішного розв'язання складних спеціалізованих задач і практичних проблем у професійній (професійно-технічній) освіті та харчовій галузі.

Сформульовано поняття «готовність майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності», яка характеризується стійкою установкою особистості на активні та доцільні дії щодо виконання професійних функціональних обов'язків, що виявляється в позитивному ставленні до змісту діяльності, бажанні докладати зусиль до її реалізації завдяки мобілізації власної психологічної та психофізіологічної системи, яка об'єднує мотиваційні, інтелектуальні, емоційні та вольові потенційні можливості особистості, на основі використання елементів творчості в досягненні очікуваних результатів.

Виокремлено такі структурні компоненти готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності:

– мотиваційно-ціннісний – внутрішнє прийняття цілей професійної діяльності, спрямованість на виконання її завдань, основних професійних функцій, що відповідають певним видам професійної діяльності в закладах професійної (професійно-технічної) освіти та вирізняються креативним наповненням; інтерес до пошуку нестандартних способів розв'язання спеціалізованих задач і практичних проблем у сфері професійної діяльності;

стійке прагнення досягати очікуваних результатів на основі ціннісних орієнтирів, етичних норм, переконань і професійних установок;

– когнітивно-діяльнісний – розуміння теорій, принципів, методів і понять у сфері професійної діяльності та її творчих можливостей; сформованість когнітивних і практичних умінь та навичок розв’язання спеціалізованих задач і практичних проблем у сфері професійної діяльності засобами творчого підходу;

– особистісно-рефлексивний – сформованість професійно важливих якостей і креативних психічних/психологічних властивостей відповідно до вимог інженерно-педагогічної та творчої діяльності; здатність до особистого творчого розвитку, інноваційних пошуків і відкриттів; до оцінки власних творчих можливостей і використання набутого досвіду для досягнення очікуваних результатів професійної діяльності.

Обрано шість критеріїв оцінки сформованості компонентів готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності: мотиваційний (стійке прагнення досягти успіху в професійній діяльності; усвідомлення власних потреб щодо успішного творчого розв’язання спеціалізованих задач і практичних проблем професійної діяльності засобами творчого підходу; цілепокладання, що задовольняє вимоги мотивації до творчої професійної діяльності); етико-професійний (усвідомлення істинності моральних цінностей до явищ навколишньої дійсності, інших людей та їх вчинків, моральних відносин у творчій професійній діяльності); когнітивний (розуміння теорій, принципів, методів і понять у сфері професійної діяльності та її творчих можливостей; уміння інтерпретувати інформацію для досягнення завдань творчого характеру); операційно-діяльнісний (сформованість практичних умінь і навичок формулювати спеціалізовані задачі і практичні проблеми у сфері професійної освіти та харчової галузі засобами творчого підходу); особистісно-креативний (сформованість професійно важливих і необхідних для здійснення творчої професійної діяльності якостей; рівень розвитку творчого потенціалу особистості) та оцінно-результативний (сформованість рефлексивних здатностей; здатність до оцінки власних творчих можливостей та використання набутого

досвіду для досягнення очікуваних результатів професійної діяльності). Кожен критерій є сукупністю кількох показників, які характеризують найбільш суттєві прояви компонентів означеної готовності.

На основі проведеного аналізу визначено, що готовність майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності проявляється на творчому, пошуковому, репродуктивному та інтуїтивному рівнях, які визначаються згідно з показниками компонентів готовності до творчої професійної діяльності.

Основні результати розділу відображено в наукових працях автора [5; 6; 7; 8; 9; 167; 168; 169; 170; 178; 182; 183].

РОЗДІЛ 2

МОДЕЛЮВАННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ХАРЧОВОЇ ГАЛУЗІ ДО ТВОРЧОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1. Методологічні підходи підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності

Методологічну основу дослідження становлять провідні ідеї студентоцентризму як підґрунтя створення освітнього середовища, що передбачає забезпечення умов для реалізації творчого потенціалу майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі.

Науковці В. Бакуменко, Б. Князєв, Ю. Сурмін характеризують методологію як специфічну діяльнісну систему, яка включає в себе принципи, категорії, теорії, парадигми і методи, що мають специфічне цільове призначення, пов'язане з реалізацією діяльності. Методологія є способом діяльності, організації діяльнісної системи [25].

Сутність дефініції «підхід» у психолого-педагогічній літературі представлено як сукупність способів, прийомів аналізу чого-небудь, впливу на кого-, що-небудь, ставлення до кого-, чого-небудь [53; 119; 283]; загальні положення, система правил, на основі яких організовується та здійснюється освітній процес [27] та інші.

Теоретико-методологічну основу нашого дослідження становлять напрацювання педагогічної науки щодо підготовки майбутніх інженерів-педагогів до професійної діяльності (Н. Брюханова [40], Н. Волкова [58], Р. Горбатюк [74], І. Каньковський [128], О. Коваленко [138], Н. Ничкало [227, с. 52] та інші) і використання методологічних підходів у професійній освіті (Н. Бібік [29], Н. Брюханова [40], І. Васильєв [45], Н. Волкова [57; 59], В. Жигір [107], Н. Кудикіна [163] та інші).

Нами визначено основні методологічні підходи до підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, зважаючи

на її особливості, – концептуальні (системний, синергетичний і компетентнісний) і специфічні (творчий і задачний).

Професійна підготовка інженера-педагога передбачає наявність взаємопов'язаних, інтегрованих, узагальнених технічних і педагогічних знань і вмінь, що можливо здійснити лише із застосуванням системного підходу.

Основні положення системного підходу містять ідеї цілісності, структурності, складної організованості об'єкта, його відкритості, внутрішньої активності й динамізму, а також наявність зв'язків і залежностей між елементами системи та між системою і зовнішнім середовищем. Урахування цих положень дозволяє забезпечити дуже важливий для досліджуваної професії взаємозв'язок двох видів підготовки – інженерної і педагогічної.

З огляду на доробок дослідників [184; 335] до основних принципів системного підходу відносимо:

1. Принцип остаточної мети – функціонування та розвиток системи і всіх її складових повинні спрямовуватися на досягнення певної мети. Всі зміни, вдосконалення та управління системою потрібно оцінювати з цієї позиції.

2. Принципи єдності, зв'язаності й модульності – система розглядається як одне ціле (принцип єдності) і взаємозв'язок її складових (принцип зв'язаності). Принцип модульності передбачає абстрагування від зайвої деталізації за умови збереження можливості адекватного описання системи.

3. Принцип цілісності – принципова незведеність властивостей системи до суми властивостей складових її елементів і неможливість виведення з останніх властивостей цілого.

4. Принцип структурності – можливість опису системи через встановлення її структури, тобто мережі зв'язків системи; обумовленість поведінки системи поведінкою її окремих елементів і властивостями її структури.

5. Принцип взаємозалежності системи й середовища – система формує і проявляє свої властивості в процесі взаємодії з середовищем.

6. Принцип ієрархії – виявлення або створення в системі ієрархічних зв'язків, модулів, цілей.

7. Принцип функціональності – структура системи тісно пов'язана та обумовлюється її функціями, отже, створювати та досліджувати систему необхідно після визначення її функцій.

8. Принцип розвитку – розширення функцій системи та її модернізація за умови збереження певних якісних властивостей.

9. Принцип децентралізації – співвідношення між централізацією та децентралізацією системи, її здатністю реагувати на вплив зовнішнього середовища окремими частинами.

10. Принцип невизначеності – дослідження системи, поведінка якої не завжди зрозуміла та про яку не все відомо (структура, зовнішні впливи, перебіг процесів тощо).

11. Принцип множинності – складність системи та її пізнання вимагає побудови низки моделей, кожна з яких описує лише певний аспект системи.

Застосування системного підходу в педагогіці передбачає вивчення й організацію освітнього процесу як системного об'єкта, що стає підґрунтям для формулювання наукових і практичних висновків. Здійснення системного підходу щодо освітнього процесу передбачає: вивчення внутрішньої структури об'єкта, окремих його елементів і зв'язків між ними; виявлення інтеграційної характеристики об'єкта шляхом визначення властивих йому внутрішніх суперечностей, які визначають процес його розвитку; аналіз зовнішніх зв'язків освітнього закладу з навколишнім середовищем і його компонентами; вивчення об'єкта через його зв'язки й поведінку в межах більших систем, елементом яких він є; виявлення особливостей виникнення, існування і тенденцій розвитку об'єкта як системи.

Так, на думку дослідників, в освітній галузі системний підхід [33; 45; 56; 124] передбачає розробку методів дослідження й конструювання складних за організацією об'єктів як систем, розкриття їх цілісності, виділення в них різноманітних типів зв'язків та об'єднання їх у єдину теоретичну картину [70; 133]; розгляд професійної підготовки як системи, що ґрунтується на основі єдності загального й індивідуального, розкриває цілісність і взаємозумовленість

професійної підготовки [143]; розуміється як сукупність і єдність взаємопов'язаних елементів цілісного утворення з метою цілеспрямованого педагогічного впливу на особистість [151]; як кількісний і якісний розвиток освіти, оскільки дає можливість прогнозувати освітні процеси з урахуванням вимог суспільства до освіти, якісних зрушень у науці, змісті та методах освіти на всіх її рівнях [335].

Отже, системний підхід є орієнтованим на виділення інтеграційних системоутворювальних зв'язків і відносин між педагогічною системою і особистістю, яка розвивається; розуміння стійкості й мінливості системних елементів; визначення ролі кожного компонента або процесу в розвитку особистості як системного цілого; визначення загальних системних властивостей та якісних характеристик компонентів, що складають готовність майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-діяльнісний та особистісно-рефлексивний компоненти).

Компоненти готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності перебувають у взаємозв'язку.

Сформованість мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності впливає на інші конструкти. Зокрема, вплив на когнітивно-діяльнісний компонент проявляється у внутрішньому прийнятті теорій, принципів, методів і понять у сфері професійної діяльності та її творчих можливостей; стійкому інтересу до формування когнітивних і практичних умінь та навичок розв'язання спеціалізованих задач і практичних проблем у сфері професійної діяльності засобами творчого підходу з урахуванням ціннісних орієнтирів, етичних норм, переконань та професійних установок. На особистісно-рефлексивний компонент – у внутрішньому прийнятті та стійкому прагненні до формування професійно важливих якостей та креативних психічних/психологічних властивостей відповідно до вимог інженерно-педагогічної та творчої діяльності; спрямованості на особистий творчий розвиток, інноваційні пошуки та відкриття в

майбутній професійній діяльності; інтересі до оцінки власних творчих можливостей та використання набутого досвіду в досягненні очікуваних результатів професійної діяльності на основі ціннісних орієнтирів, етичних норм, переконань та професійних установок.

Сформованість когнітивно-діяльнісного компонента готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності впливає на мотиваційно-ціннісний компонент через розуміння творчих можливостей майбутньої професійної діяльності; сприяє усвідомленню її цілей та завдань щодо креативного виконання основних професійних функцій з урахуванням ціннісних орієнтирів, етичних норм, переконань та професійних установок. Сформованість когнітивних і практичних умінь та навичок розв'язання спеціалізованих задач і практичних проблем у сфері професійної діяльності засобами творчого підходу викликає стійкий інтерес до пошуку нових нестандартних способів у досягненні очікуваних результатів. Вплив на *особистісно-рефлексивний компонент* полягає в тому, що розуміння творчих можливостей майбутньої професійної діяльності сприяє оцінці власного творчого потенціалу й усвідомленню необхідності формування професійно важливих якостей і креативних психічних/психологічних властивостей відповідно до вимог інженерно-педагогічної та творчої діяльності; сформованість когнітивних і практичних умінь та навичок розв'язання спеціалізованих задач і практичних проблем у сфері професійної діяльності засобами творчого підходу спрямовує на подальше використання набутого досвіду в досягненні очікуваних результатів, особистий творчий розвиток, інноваційні пошуки та відкриття.

Вплив сформованого особистісно-рефлексивного компонента готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності на мотиваційно-ціннісний компонент проявляється в тому, що сформовані професійно важливі якості та креативні психічні/психологічні властивості, які відповідають вимогам інженерно-педагогічної та творчої діяльності, сприяють усвідомленню цілей і завдань креативного виконання основних професійних функцій на основі ціннісних орієнтирів, етичних норм, переконань і професійних

установок; оцінці власних творчих можливостей, особистого творчого розвитку; інноваційні пошуки і відкриття пробуджують інтерес до пошуку нестандартних способів розв'язання спеціалізованих задач і практичних проблем у сфері професійної діяльності з урахуванням набутого досвіду. Вплив сформованості *особистісно-рефлексивного компонента на когнітивно-діяльнісний* полягає в тому, що особистий творчий розвиток, інноваційні пошуки і відкриття сприяють розумінню теорій, принципів, методів і понять у сфері професійної діяльності та її творчих можливостей; адекватна оцінка власного творчого потенціалу (професійно важливих якостей та креативних психічних/психологічних властивостей) спрямовує на вдосконалення когнітивних і практичних умінь та навичок розв'язання спеціалізованих задач і практичних проблем у сфері професійної діяльності засобами творчого підходу на основі набутого досвіду.

При розробці структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності на основі системного підходу обрано методи стимулювання позитивної мотивації здобувачів вищої освіти до активної навчальної, самостійної, практико-орієнтованої діяльності та схарактеризовано критерії її прояву в майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності; виокремлено форми, методи та засоби навчальної, самостійної, практико-орієнтованої діяльності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі та схарактеризовано критерії проявів знань, умінь, навичок і здатностей; враховано засоби моніторингу рівня сформованості у майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі професійно важливих якостей і креативних психічних/психологічних властивостей відповідно до вимог інженерно-педагогічної та творчої діяльності, здатності до оцінки власних творчих можливостей та використання набутого досвіду для досягнення очікуваних результатів професійної діяльності тощо.

Отже, використання системного підходу й урахування зазначених вище принципів дозволяє трактувати готовність майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності та модель її формування як

цілісну систему, відносно самостійні компоненти якої аналізуються не ізольовано, а у взаємозв'язку, в поєднанні з іншими.

Предметом синергетичного підходу є нелінійні процеси у складних, відкритих і нестабільних системах, які перебувають у постійному саморозвитку завдяки їхній здатності до самоорганізації. Синергетичний підхід найбільш адекватно відображає чергування хаосу й порядку та специфіку перехідних моментів у суспільстві й усіх його сферах [107].

Застосування синергетичного підходу в професійній освіті уможливорює дослідження особистості як складної самоорганізованої біосоціальної системи, якій не можна нав'язувати шляхи її розвитку, яка характеризується здатністю утворювати множинність структур, параметри яких визначаються властивостями самої системи, володіє великими власними можливостями для самоорганізації й саморозвитку завдяки відкритій взаємодії з навколишнім світом [294].

На думку науковця С. Масича, синергетичний підхід звільняє педагогічний простір від однолінійності й штампів, відкриває поліфункціональність і багатомірність гіпотез і теорій, дає змогу по-новому осмислити особливості творчого мислення й уявлення, оцінити розмаїття способів, методів, принципів розвитку творчої особистості, що постійно оновлюється, створити нові умови для розкриття творчих здібностей [202].

Отже, метою застосування синергетичного підходу в дослідженні є вивчення суб'єкта педагогічної системи, зокрема майбутнього інженера-педагога харчової галузі, як системи, що постійно самоорганізується, з позиції відкритості, співтворчості та орієнтації на творчий саморозвиток. Цей підхід дав змогу розкрити сутність, зміст і роль готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності у процесі професійної підготовки на основі розкриття їх творчого потенціалу.

До основних принципів синергетичного підходу в системі освіти відносяться такі.

1. Принцип відкритості педагогічної системи та її підсистем зовнішньому середовищу – суб'єкт-суб'єктний характер взаємин в освітньому процесі;

взаємодія і взаємообмін інформацією та «енергією» з навколишнім середовищем (рефлексивність педагогічної системи, діагностованість перебігу її процесів та актуалізація зворотного зв'язку); відновлення та переструктурування змісту, методів і форм навчання та виховання на основі самоорганізації, саморозвитку, креативності й нелінійності мислення, керування й самоврядування тощо.

2. Принцип самоорганізації та цілісності – створення активного, багатогранного освітнього середовища; широта та різнобічність психолого-педагогічних впливів на особистість та розвиток її потенційних можливостей.

3. Атракторність і гомеостатичність – наявність зорієнтованих на розвиток творчої особистості, формування цінностей, багатомірного, багатопланового творчого мислення цілей, на які спрямоване структурування педагогічної системи та її функціонування.

4. Принципи нестійкості, біфуркаційності, флуктуаційності, динамічної ієрархічності педагогічної системи, її відкритість до надмалої дії – перебування відкритої системи в хиткому стані, зумовленому еволюційним процесом, оскільки вона зазнає динамічної метаморфозної самозміни, реагуючи на резонансні впливи зовнішнього середовища, зокрема, надмалі мотиваційні й коригувальні.

5. Принцип ієрархічної цілісності освітньої системи, який виявляє пов'язані із ним принципи нелінійності, когерентності, адитивності (ціле більше частин), емерджентності (наявність нових якостей системи, які не є сумою якостей її елементів) – педагогічна система стимулює учасників освітнього процесу на пізнання цілісних, міждисциплінарних, фундаментальних, глибинних, глобальних законів і закономірностей світу, орієнтацію на синтез знань; особистісну самодетермінацію, актуалізацію внутрішньої глибинної мотивації досягнення цілей через творчі форми навчальної діяльності; педагогічна система сама обирає шлях свого розвитку, що передбачає такі синергетичні особливості останнього, як резонанси, невизначеність, імовірність, випадковість, хаос.

6. Імовірнісний, надситуативний, самоактуалізаційний, самодетермінований характер педагогічного процесу – відкритість невизначеності, творчості,

імпровізації, експерименту, процесам самоактуалізації; резонансний характер керування педагогічними процесами, їх суб'єкт-суб'єктний характер [55].

Розвиток особистості майбутніх інженерів-педагогів, зокрема харчової галузі, передбачає суб'єкт-суб'єктне управління саморозвитком готовності до творчої професійної діяльності з урахуванням синергетичних закономірностей. Вагоме значення має застосування синергетичного підходу в розвитку креативності як здатності до творчих результативних дій, що зумовлюють нове незвичне бачення проблеми чи ситуації, пов'язаної з інтелектуальною, емоційною, рефлексивною, вольовою, мотиваційною й діяльнісною сферами особистості.

З урахуванням синергетичного підходу підготовка майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності має бути відкритою системою, тобто складатися з підсистем, між якими відбувається постійний обмін інформацією. Удосконалення такої підготовки спрямовано на формування готовності до творчої професійної діяльності, що характеризується стійкою установкою здобувачів вищої освіти на активні та доцільні дії стосовно виконання майбутніх професійних функціональних обов'язків, що проявляється в позитивному ставленні до змісту діяльності, бажанні докладати зусиль до її реалізації завдяки мобілізації власної психологічної та психофізіологічної системи, яка об'єднує мотиваційні, інтелектуальні, емоційні та вольові потенційні можливості, на основі використання елементів творчості для досягнення очікуваних результатів. Спільна діяльність учасників освітнього процесу ґрунтується на вільному утворенні груп співробітництва за їх інтересами, що є передумовою для саморозвитку, прагнення до самовдосконалення, самореалізації та самоактуалізації наявних потенційних можливостей. За рахунок внутрішньої мотивації створюються передумови для актуалізації самодисципліни, самовиховання, особистісної відповідальності за рівень сформованості готовності до творчої професійної діяльності. Через усвідомлення здійснюється самопізнання власного досвіду. Усвідомлення власної діяльності культивується завдяки творчому професійному та особистісному зростанню. Майбутні

інженери-педагоги харчової галузі виявляють позитивні емоційні стани, зацікавленість у прозорості та відкритості власних дій у досягненні очікуваних академічних та особистісних результатів.

Компетентнісний підхід є втіленням інноваційного процесу в освіті. Він забезпечує формування низки компетенцій, якими має оволодіти кожен фахівець, і безпосередньо пов'язаний з ідеєю всебічного розвитку індивіда, професіонала своєї справи, розвиненої особистості, члена колективу й соціуму [344].

Дослідник О. Окуловський зазначає, що компетентнісний підхід – це спроба привести у відповідність рівень освіти фахівця з потребами ринку праці. На його думку, такий підхід акцентує увагу на результаті навчання, причому в якості результату розглядається не сума засвоєної інформації, а здатність людини на її основі адекватно діяти в різних ситуаціях (зокрема, і в ситуації невизначеності) [230]. Компетентнісний підхід переміщує акценти з процесу накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок майбутніх фахівців у площину формування й розвитку здатності практично діяти і творчо застосовувати набуті знання і досвід у різних ситуаціях [269].

Застосування компетентнісного підходу дозволяє відображати результати освіти цілісно через систему ознак готовності майбутнього фахівця до виконання тієї чи іншої діяльності й ефективно моделювати цілі та результати професійної підготовки за допомогою виражених через компетенції норм її якості. У зміст освіти включаються дисципліни, що формують більшою мірою компетентність у контексті майбутньої професійної діяльності, яка має міждисциплінарний, інтегрований характер, що дозволяє готувати випускників до діяльності в динамічно мінливих умовах професійного середовища [97].

Домінуючим принципом компетентнісного підходу є студентоцентризм, який передбачає необхідність врахування потреб ринку праці; перетворення здобувачів вищої освіти на активних учасників освітнього процесу; урахування індивідуальних якостей і здатностей майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі; формування індивідуальної освітньої траєкторії; створення умов отримання високих результатів навчання.

Сутнісними ознаками запровадження компетентнісного підходу є формування і розвиток компетентностей; можливість побачити результат освітнього процесу з позиції запитів суспільства, потреб ринку праці; спрямованість на результат у діяльнісному вимірі; активізація суб'єктності в навчанні; технологічність (створення умов для активної проєктної та дослідницької діяльності) [97].

У нашому дослідженні використання компетентнісного підходу передбачало виявлення системи знань, умінь та навичок готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності; конструювання змісту навчання з урахуванням майбутньої професії; розробку системи моніторингу якості сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

Реалізація компетентнісного підходу в підготовці майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності передбачала оновлення змісту навчальних дисциплін з урахуванням компетентнісних вимог (навчальна діяльність); оновлення змісту практичної підготовки з урахуванням майбутніх компетенцій діяльності (практико-орієнтована діяльність); забезпечення самостійної роботи необхідним психолого-педагогічним супроводом (самостійна діяльність).

Під час професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі на основі компетентнісного підходу дотримувались застосування активних форм організації освітнього процесу, методів і засобів навчання; зорієнтованості на кожного суб'єкта освітньої діяльності; опертя на набутий досвід; використовували моделювання як спосіб опосередкованого пізнання та перетворення дійсності, об'єкта професійної діяльності.

Отже, компетентнісний підхід використано на змістовному, технологічному та організаційному рівнях освітнього процесу підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

Під творчим підходом розуміємо скерованість освітнього процесу на розвиток потреби в новизні, нестандартному вирішенні спеціалізованих задач і

практичних проблем професійної діяльності, що дозволяє шляхом активізації творчих здібностей забезпечувати стимулювання засвоєння навчальної інформації та її відтворення. Творчий підхід переорієнтує освітній процес з предметно-змістового аспекту на особистість майбутнього творчого фахівця, забезпечує відхід від усталених штампів, стандартів у сприйнятті професійних норм, правил, інструкцій.

Творчий підхід до навчання виявляється в суб'єктивному формулюванні навчальних цілей і завдань з урахуванням особистісної спрямованості освітнього процесу; створенні власної ціннісно-сислової інтерпретації навчальної інформації; варіюванні змістових елементів навчального матеріалу та виокремленні з нього суб'єктивно й особистісно значимих елементів; використанні власного потенціалу для актуалізації мотиваційної й рефлексивної позиції в навчальній роботі; формулюванні авторських пропозицій щодо розв'язання різноманітних навчальних завдань, виконання проєктів; особистісній, професійній рефлексії й самооцінці ефективності, формулюванні власних принципів, ідей, авторської системи [120].

Створення нового освітнього продукту забезпечується використанням когнітивних, творчих та організаційних умінь і навичок при нестандартному вирішенні спеціалізованих задач і практичних проблем. Творчий підхід не тільки зміщує акценти з предметно-змістового аспекту на особистість, її творчі здібності, але й передбачає зміну характеру освітньої діяльності.

У нашому дослідженні творчий підхід зумовлює можливість створення нових творчих продуктів колективної та індивідуальної діяльності, що є стимулом до подальшої творчої професійної діяльності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, вимагає від них прояву інтуїції, імпровізації, прагнення і здатності до рефлексії, прогнозування й передбачення. Тому застосування творчого підходу в організації творчої діяльності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі сприяє оволодінню знаннями та засобами їх використання на основі новітніх технологій, методик і видів діяльності; формуванню вмінь творчо та свідомо обирати оптимальні способи перетворювальної діяльності, планувати

власну й колективну діяльність, прогнозувати й передбачати її результати, оцінювати ефективність роботи, мислити системно та комплексно, самостійно оновлювати інформацію, здійснювати проєктну діяльність.

Отже, творчий підхід стимулює майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до формування творчої індивідуальності, творчого стилю діяльності, нестандартних рішень спеціалізованих задач і практичних проблем у певній сфері діяльності, здатності до інновацій.

Дослідниця О. Дудукалова трактує творчий підхід формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до професійної діяльності як зорієнтовану на оригінальність і високоефективність організацію освітнього процесу, основними принципами якої є: принцип взаємозумовленості освіти і творчого розвитку особистості, в основі якого є розуміння будь-якого навчання як джерела нового в психічному розвитку особистості; принцип самоорганізації, що відображає специфіку управління процесом формування творчої особистості й реалізації її творчого потенціалу, зумовлену особливостями управління нелінійними системами; принцип узгодження розвитку здобувачів вищої освіти з власними тенденціями розвитку шляхом збудження й ініціювання творчої активності, враховуючи, що при цьому управління повинно бути непомітним, мінімальним за своїм зовнішнім впливом і здійснюватися опосередкованими методами [97].

Сформульовані нами рівні готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності спрямовують розвиток у напрямі від інтуїтивного до творчого. Найвищий рівень системи оцінювання сформованості готовності є «творчий», а це означає, що повинна бути організована систематична творча діяльність майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, залучення відповідних умінь, дослідження динаміки якісних змін тощо. Кількісний рівень і високий ступінь володіння вміннями свідчать про здатність майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до адаптації, саморозвитку, інноваційної діяльності та індивідуально-креативного професійного становлення у сфері професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі.

Сутність задачного підходу неможливо зрозуміти без визначення поняття «задача». На думку науковців, задача – це: проблема, яку необхідно перетворити в задачу і лише потім братися до її розв’язання (Н. Муранова, Н. Ничкало, Н. Пазюра) [225]; одиниця діяльності, у якій відображаються всі її ознаки, від мотиву до засобів розв’язування і відповідних операцій, тобто задача є «універсальним способом організації активності людини» (С. Максименко) [197] та інші.

Дослідники Г. Костюк [123], С. Максименко [197], Ю. Машбиць [204], М. Смульсон [15; 291], Н. Чепелева [331] та інші пов’язують діяльність з постійним розв’язуванням задач. Наразі сучасний нестабільний світ пропонує задачі високого рівня складності, які з’являються в умовах невизначеності М. Смульсон [292].

Дослідниця Л. Буркова проаналізувала дві парадигми застосування задачного підходу. Перша є традиційною, оскільки задача в ній є лише інструментом, який використовується фрагментарно, як правило, для закріплення знань. Задачі обмежені певним змістом навчального матеріалу і подаються для розв’язання в готовій структурованій формі. Традиційна парадигма застосування задачного підходу відображає дидактичні принципи здійснення освітнього процесу, проте професійна діяльність вимагає розуміння особливостей професійних задач, їх складові, етапи та способи розв’язання.

Друга парадигма ґрунтується на дослідницькій та творчій діяльності, яка має характерні ознаки синергетичного підходу. Вона синтезує накопичений життєвий досвід особистості, зокрема професійний, об’єктивні теоретичні знання, уміння їх трансформувати й застосовувати в практичній діяльності, включаючи творче мислення [41].

Стосовно професійної підготовки фахівців інженерної галузі дослідники Н. Муранова, Н. Ничкало, Н. Пазюра трактують задачу як дидактичний, педагогічний, психологічний засіб, інструмент оволодіння певними вміннями та навичками, формою навчальної діяльності, способом активізації або стимулювання пізнавального процесу [225]. Навчальна задача, сформована на

основі типової реальної ситуації, ставить здобувача вищої освіти в активну позицію і в процесі вирішення моделює його діяльність як майбутнього фахівця [249].

Поетапне вирішення нових завдань передбачає засвоєння майбутніми інженерами-педагогами нових способів дій [287]. Формування творчих здібностей відбувається на основі ускладнення навчальних завдань, вирішення яких вимагає від них все більшої активності при аналізі заданої ситуації, проявів самостійності в пошуку рішення й застосування нетрадиційних підходів [42].

Задачний підхід у навчанні передбачає трансформацію змісту навчальної дисципліни в систему навчальних задач професійного спрямування, що дає можливість майбутнім фахівцям набути досвіду з аналізу і розв'язання професійних задач і посилює мотивацію до навчання. Головна дидактична мета задачного підходу – організація процесу засвоєння знань шляхом структурування навчального матеріалу як послідовності задач, що мають певний логічний зв'язок одна з одною [161].

Отже, задачний підхід розуміється як форма активізації пізнавальної діяльності під час вивчення окремих дисциплін, що проектується та реалізовується через систему процесів послідовної постановки та вирішення взаємопов'язаної низки різноманітних задач викладачами та здобувачами вищої освіти. Задачний підхід до організації освітнього процесу майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі дозволяє змістити акцент з репродуктивної діяльності, спрямованої на оволодіння вміннями діяти за шаблоном, на накопичення досвіду розв'язування мисленневих задач (які потребують не просто запам'ятовування готового знання, а й пошуку способів її розв'язків) і творчу діяльність. Розв'язуючи задачі професійного змісту під час навчальної діяльності, здобувачі вищої освіти вчаться поєднувати теоретичні знання з практичним їх застосуванням, бачити проблеми, трансформувати їх на задачі, ідентифікувати їх за рівнем складності, динаміки, ступенем визначеності, розуміти свій потенціал для їх розв'язання, шукати найкращі альтернативи розв'язку й отримувати гарантовано продуктивний результат. Тобто цей підхід дозволяє майбутнім

інженерам-педагогам харчової галузі по закінченні закладу вищої освіти бути професійно спроможними розв'язувати спеціалізовані задачі та практичні проблеми професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі. При підготовці майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності на основі задачного підходу маємо враховувати предмет цієї діяльності, його специфічні ознаки та характеристики.

Отже, на основі аналізу науково-теоретичних положень виявлено потребу в переосмисленні методологічних підходів та їх ролі в підготовці майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності в змінних умовах праці. Проведене дослідження дозволило визначити основні методологічні підходи підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності: концептуальні (системний, синергетичний і компетентнісний) і специфічні (творчий і задачний), зважаючи на особливості творчої професійної діяльності інженерів-педагогів харчової галузі.

2.2. Психолого-педагогічні умови підготовки майбутніх інженерів-педагогів до творчої професійної діяльності

Підготовка майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності – це комплекс психолого-педагогічних впливів, здійснюваних в освітньому процесі закладу вищої освіти, за яких здобувачі вищої освіти набувають стійкого стану налаштованості на активні та доцільні дії стосовно виконання професійних функціональних обов'язків на основі використання елементів творчості для досягнення очікуваних результатів.

Підготовка майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності передбачає забезпечення педагогічних умов, під якими розуміють: істотний компонент комплексу об'єктів, із наявності якого за необхідності походить існування певного явища (ред. В. Войтек, 1982) [258]; правила, які існують або встановлені в тій чи іншій галузі життя, діяльності, які забезпечують нормальну роботу будь-чого (Т. Ковальова, 2005) [49]; сукупність даних, положення, що лежать в основі чого-небудь (Н. Нагорна, 2007) [214];

обставини, особливості реальної дійсності, за яких відбувається або здійснюється що-небудь (ред. В. Бусел, 2009) [47]; каталізатор процесу, що має певні наслідки (О. Кривильова, 2017) [158]; чинники, які уможливають наявність того чи іншого предмета, стану чи процесу, тобто те, від чого залежить існування того чи іншого явища (О. Ємчик, 2018) [105]; умовляння, договір, усна чи письмова домовленість, правила, що встановлені для забезпечення нормальної роботи чого-небудь, вимоги, пропозиції чи зобов'язання сторін під час укладання договору, обставин, необхідних для здійснення, створення чи сприяння чому-небудь (Р. Горбатюк, Ю. Козак, 2018) [77]; природні чи штучно створені обставини (чинники), що є причиною позитивних або негативних змін у середовищі їх впровадження (Ю. Козак, 2020) [143] та інше.

У педагогіці існують різні підходи до визначення змісту поняття «педагогічні умови», як-от: взаємопов'язана сукупність внутрішніх параметрів і зовнішніх характеристик функціонування, яка забезпечує високу результативність освітнього процесу і відповідає психолого-педагогічним критеріям оптимальності (Я. Мамонтов, 1926) [199]; обставини, від яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості (уклад. С. Гончаренко, 2000) [254]; система, складовими якої є певні норми, методи, ситуації, що об'єктивно склалися та є необхідними для досягнення певної педагогічної мети (О. Пехота, В. Будак, А. Старева, 2003) [240]; обставини, що сприяють розвитку чи гальмуванню освітнього процесу, як комплекс засобів, наявних в освітньому закладі для ефективного здійснення освітнього процесу (І. Воронцова, 2012) [63]; один з компонентів педагогічної системи, який відображає сукупність можливостей освітнього та матеріально-просторового середовища, що впливають на особистісний і процесуальний аспекти цієї системи й забезпечують її ефективне функціонування та розвиток (І. Смирнова, 2015) [290]; сукупність обставин, результатом реалізації яких є вирішення поставленого педагогічного завдання і забезпечення успішного досягнення дидактичних цілей (О. Потапчук, 2016) [247]; особливості організації освітнього процесу, що детермінують результати

виховання, освіти та розвитку особистості в певному освітньому просторі (С. Дімітрова-Бурлаєнко, 2018) [89]; обставини опосередкованої активності особистості, від виконання яких залежить і відбувається цілісний педагогічний процес професійної підготовки фахівців (І. Філімонова, 2020) [318] та інше.

Отже, під педагогічними умовами підготовки майбутніх фахівців, зокрема інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, розуміють взаємопов'язану сукупність зовнішніх і внутрішніх чинників освітнього середовища, які забезпечують цілісність навчання та виховання майбутніх фахівців, високу результативність їх творчого розвитку й саморозвитку та сприяють виявленню їх задатків, професійно важливих якостей і компетентностей.

На відмінну від педагогічних умов, психологічні умови визначають як: мотиви, спрямованість, інтереси, нахили, здібності людини, обставини виховання та навчання, організація освітнього середовища, стан соціального оточення тощо [203]; сукупність явищ зовнішнього та внутрішнього середовища, що вірогідно впливають на розвиток конкретного явища, яке опосередковується активністю особистості чи групи людей [189, с. 13]; сукупність явищ зовнішнього і внутрішнього середовища, що впливають на розвиток конкретного психічного явища; причому цей вплив опосередковано активністю особистості, групи людей; сукупність соціально-психологічних характеристик стану та діяльності колективу в цілому та його окремих складових, що в сукупності визначають соціально-психологічний клімат освітнього процесу [302].

Отже, психолого-педагогічні умови підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності мають впливати на формування готовності до означеної діяльності та визначають її результати, забезпечуючи можливість успішного досягнення визначеної мети.

У сучасних наукових працях залежно від предмета дослідження формулювання педагогічних і психологічних умов має певні розбіжності, зокрема: формування мотивації до професійної діяльності; інтеграція змісту загальноосвітніх і професійно-орієнтованих дисциплін; упровадження

інформаційних технологій формування професійних компетентностей; моніторинг та корекція рівня професійної підготовки (Р. Горбатюк, 2011) [75]; забезпечення формування мотивації студентів до здійснення майбутньої професійної діяльності на основі використання ІКТ; створення навчально-інформаційного середовища у ЗВО, що сприяє формуванню готовності майбутніх інженерів-педагогів у галузі КТ до професійної діяльності; застосування інтегрованого додатку підтримки мобільного навчання MLE-Moodle як ефективного засобу підготовки майбутніх інженерів-педагогів у галузі КТ (О. Потапчук, 2016) [245]; підготовка викладача до забезпечення процесу формування продуктивно-творчої компетентності майбутнього інженера-педагога; створення інтегрованого креативно-розвивального освітнього простору (В. Масич, 2018) [200]; спрямованість мети та завдань освітнього процесу на формування здатності майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю приймати обґрунтовані рішення у професійній діяльності; систематичне використання різнорівневих спеціалізованих задач і практичних проблем професійної (професійно-технічної) освіти та галузі економіки в циклі дисциплін професійної та практичної підготовки; застосування форм, методів і засобів творчої взаємодії учасників освітнього процесу; організація психолого-педагогічного супроводу майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю в досягненні очікуваних результатів (О. Дудукалова, 2020) [96].

Отже, науковці акцентують на ефективності створення освітнього середовища, що впливатиме на мотиваційну, інтелектуальну, емоційну та вольову сфери особистості майбутніх фахівців.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури, наукових досліджень та обраних методологічних підходів нами визначено такі психолого-педагогічні умови підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

1. Посилення креативного наповнення практико-орієнтованого змісту навчання майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі.

2. Використання елементів творчої діяльності у формах організації освітнього процесу, методах і засобах навчання майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі.

3. Психолого-педагогічний супровід індивідуально-креативного професійного становлення майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі.

Перша умова – посилення креативного наповнення практико-орієнтованого змісту навчання майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі – спрямована на формування здатності до вирішення складних спеціалізованих задач і практичних проблем професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі з елементами творчої діяльності.

Для досягнення цієї мети сформульовано такі завдання: визначити змістовий потенціал дисциплін циклу професійної та практичної підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю 015 Професійна освіта (Харчові технології); виокремити структурні елементи обраних дисциплін для подальшого креативного наповнення; розробити класифікацію спеціалізованих задач і практичних проблем практико-орієнтованої підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

Визначення змістовного потенціалу дисциплін циклу професійної та практичної підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю 015 Професійна освіта (Харчові технології) передбачало виявлення відповідності основних професійних компетентностей і програмних результатів навчання вимогам до формування творчої особистості та її самореалізації в майбутній професійній діяльності (див. Додаток Г); співвідношення фахових і спеціальних компетентностей зі структурними компонентами готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності (див. Додаток Д).

На основі означених дій з циклу професійної та практичної підготовки обрано такі дисципліни: «Психологія», «Професійна педагогіка» (1-й рік навчання), «Загальні технології харчових виробництв» (2-й, 3-й роки навчання), «Методика професійного навчання» (4-й рік навчання).

На основі аналізу змісту дисциплін циклу професійної та практичної підготовки виокремлено структурні елементи означених дисциплін для подальшого креативного наповнення (див. Додаток Е).

Підготовка майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності здійснювалась у три етапи: початковий – креативно-орієнтаційний, основний – креативно-практичний і завершальний – креативно-професійний. Розмежування цих етапів та їхнє призначення вплинуло на розробку системи спеціалізованих задач і практичних проблем у професійній (професійно-технічній) освіті та харчовій галузі.

Отже, за призначенням у процесі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності спеціалізовані задачі та практичні проблеми професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі поділяємо на креативно-орієнтаційні, креативно-практичні та креативно-професійні.

Враховуємо, що зміст поняття «задача» має декілька дефініцій: діяльність, яка спрямована на сприяння досягненню конкретної освітньої мети; питання, яке може бути вирішене за допомогою логічного мислення або математики; дія (діяльність) щодо знаходження шляхів вирішення проблем (Словник дефініцій англійської мови) [13].

У контексті нашого дослідження поділяємо думку О. Дудукалової, яка трактує спеціалізовану задачу як усвідомлену проблемну ситуацію в певній галузі професійної діяльності з виділеними умовами (даними) й вимогами (ціллю), що переважно потребує розв'язання шляхом певних обчислень (алгоритм досягнення кінцевого стану від початку відомий) [97].

Виокремлюємо такі особливості спеціалізованих задач професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі: взаємодія учасників освітнього процесу щонайменше між двома суб'єктами – викладачем та здобувачем вищої освіти; рефлексія дій на основі набутого досвіду; залежність ефективності результату від обраного алгоритму дій здобувачів вищої освіти; врахування

психологічних характеристик суб'єктів взаємодії при аналізі результатів діяльності.

Практична проблема – це практичне питання, що потребує розв'язання, вивчення або дослідження шляхом доцільної та цілеспрямованої діяльності (алгоритм досягнення кінцевого стану системи не відомий) [97] та характеризується відкритістю, мінливістю, багатомірністю, складністю, динамічністю. Зокрема, особливості практичної проблеми обумовлені передусім змістом спільної діяльності викладача та здобувачів вищої освіти: цілями, предметом, засобами, результатами.

Спеціалізовані задачі та практичні проблеми професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі розподіляються за цілепокладанням та очікуваними результатами згідно з компонентами та рівнями складності (табл. 2.1), зміст яких відображає певні види професійної діяльності (педагогічної, організаційно-методичної та самоосвітньої) з елементами творчості.

Таблиця 2.1

Кодування спеціалізованих задач і практичних проблем професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі

Призначення: креативно-орієнтаційні (початкові), креативно-практичні (основні) та креативно-професійні (заклучні)												
КО_п (1-й рік навчання)				КПО (2-й, 3-й роки навчання)				КП₃ (4-й рік навчання)				
МЦ	КО _п МЦІ	КО _п МЦР	КО _п МЦП	КО _п МЦТ	КПО _п МЦІ	КПО _п МЦР	КПО _п МЦП	КПО _п МЦТ	КП ₃ МЦІ	КП ₃ МЦР	КП ₃ МЦП	КП ₃ МЦТ
КД	КО _п КДІ	КО _п КДР	КО _п КДП	КО _п КДТ	КПО _п КДІ	КПО _п КДР	КПО _п КДП	КПО _п КДТ	КП ₃ КДІ	КП ₃ КДР	КП ₃ КДП	КП ₃ КДТ
ОР	КО _п ОРІ	КО _п ОРР	КО _п ОРП	КО _п ОРТ	КПО _п ОРІ	КПО _п ОРР	КПО _п ОРП	КПО _п ОРТ	КП ₃ ОРІ	КП ₃ ОРР	КП ₃ ОРП	КП ₃ ОРТ
	І	Р	П	Т	І	Р	П	Т	І	Р	П	Т
Рівні складності: інтуїтивний, репродуктивний, пошуковий, творчий												

Креативно-орієнтаційні (початкові) задачі та практичні проблеми професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі зорієнтовані на виявлення потенційних можливостей майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, їхнього усвідомлення щодо вирішального значення самостійності та особистої відповідальності за досягнуті результати, їхньої спрямованості на формування готовності до творчої професійної діяльності.

Креативно-практичні (основні) задачі та практичні проблеми професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі – на зміцнення, укріплення, приведення у стійкий стан сформованість компонентів готовності; передбачають досягнення бажаних результатів за рахунок якісних чинників, тобто шляхом напруження, більш ефективного використання розумових можливостей майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі.

Креативно-професійні (заключні) задачі та практичні проблеми професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі спрямовані на систематизацію набутих здатностей до вирішення спеціалізованих задач і практичних проблем у професійній (професійно-технічній) освіті та харчовій галузі, які сприяють набуттю практичного досвіду та завершальному формуванню готовності до творчої професійної діяльності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі.

Отже, посилення креативного наповнення практико-орієнтованого змісту навчання майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі сприятиме формуванню готовності з домінуючим впливом на когнітивно-діяльнісний компонент.

Друга умова – використання елементів творчої діяльності у формах організації освітнього процесу, методах та засобах навчання майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі дає змогу досягти мети та розв'язати дидактичні завдання щодо підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, зокрема позитивної мотивації, спрямованості на виконання основних професійних функцій, що відповідають певним видам професійної діяльності та вирізняються креативним наповненням; інтересу до пошуку нестандартних способів розв'язання спеціалізованих задач і практичних проблем у сфері професійної діяльності; стійкого прагнення досягати

очікуваних результатів на основі ціннісних орієнтирів, етичних норм, переконань і професійних установок.

Представники сучасної дидактики (Н. Брюханова, Ю. Гвоздецька, Р. Горбатюк, О. Керекеша-Попова, В. Масич, М. Мефаник, О. Потапчук, А. Шаура та інші) рекомендують збагачувати традиційні форми, методи й засоби навчання такими прийомами та способами, які сприяли б більш ефективній підготовці майбутніх фахівців до професійної діяльності. Такий підхід зумовлюється суттю досліджуваної якості й специфікою майбутньої творчої професійної діяльності, зокрема інженерів-педагогів харчової галузі, з урахуванням таких чинників: відповідності змістовим цілям освіти, особливостям навчального курсу, меті заняття, можливостям здобувачів, наявним засобам навчання і часу.

Крім традиційного навчання, в освітньому процесі закладу вищої освіти використовується активне, зумовлене тим, що майбутні фахівці повинні не тільки здобувати певні знання та формувати професійно важливі якості, а й уміти застосовувати їх у конкретних виробничо-професійних ситуаціях, тобто успішність виконання функцій професійної діяльності залежить від оволодіння майбутніми інженерами-педагогами харчової галузі інтегрованими знаннями й уміннями розв'язувати професійні завдання як педагогічної, так і інженерної діяльності на передбачуваних посадах.

Активне навчання відрізняється від традиційного низкою особливостей, до яких, передусім, відноситься активізація розумової діяльності здобувачів вищої освіти шляхом формування спеціальних умов, які сприяють цій активізації незалежно від їхнього бажання [99].

Активне навчання передбачає спрямованість освітнього процесу на всебічну активізацію навчально-пізнавальної діяльності майбутніх фахівців за допомогою широкого, бажано комплексного, використання як педагогічних (дидактичних), так і організаційно-управлінських засобів (І. Дичківська, 2004) [86, с. 17]; перехід від переважно регламентувальних, алгоритмізованих, програмованих форм і методів організації дидактичного процесу до розвивальних, проблемних,

дослідницьких, пошукових, що забезпечує народження пізнавальних мотивів та інтересів, умов для творчості в навчанні (В. Євтушевський, 2008) [103, с. 14]; способи та прийоми педагогічного впливу, які спонукають тих, хто навчається, до розумової активності, до прояву творчого, дослідницького підходу та пошуку нових ідей для розв'язання різних завдань навчальної та навчально-дослідницької діяльності (Н. Наволокова, 2009) [213]; систему методів, що забезпечують активність і різноманітність розумової та практичної діяльності тих, хто навчається, у процесі опанування навчального матеріалу (М. Коченгіна, 2016). Активні методи навчання базуються на практичній спрямованості, ігровому дійстві й творчому характері навчання, інтерактивності, різноманітних комунікаціях, діалозі й полілозі, використанні знань і досвіду тих, хто навчається, груповій формі організації їхньої взаємодії, діяльнісному підході до навчання [153, с. 113].

Вони спрямовані, передусім, на перебудову й удосконалення освітнього процесу та підготовку фахівців до професійної діяльності, забезпечують формування й закріплення професійних знань, умінь та навичок; розвиток умінь самостійного мислення, орієнтування в новій ситуації; пошук підходів до розв'язання проблеми; встановлення ділових контактів з аудиторією. Їх використання впливає на підготовку фахівців до майбутньої професійної діяльності.

Застосування активних методів в освітньому процесі закладу вищої освіти сприятиме виробленню нових підходів до професійної ситуації, розвитку творчого мислення здобувачів вищої освіти; посиленню мотивації навчальної діяльності, інтересу до оволодіння новими знаннями, уміннями та їх практичному використанню; розвитку усного мовлення щодо формулювання, обґрунтування й висловлення власної думки [308].

Отже, використання активних методів навчання в підготовці майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі сприятиме активізації освітньої діяльності, виробленню вмінь самостійного, оперативного та творчого розв'язання професійних завдань педагогічної та інженерної діяльності у процесі набуття

компетентностей, спрямованих на виконання основних функцій у майбутній професійній діяльності.

Існують різні форми організації освітнього процесу, методи та засоби навчання, які забезпечують активну взаємодію викладачів та здобувачів вищої освіти.

У процесі реалізації завдань поетапної підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності форми організації освітнього процесу (лекції, практичні (семінарські) заняття та самостійна робота) зорієнтовано на досягнення очікуваних результатів у формуванні готовності до означеної діяльності.

Із активних методів навчання нами було обрано такі: *неімітаційні методи (дискусія, мозковий штурм)*, спрямовані на стимулювання пізнавальної діяльності, повідомлення навчальної інформації, формування й удосконалення професійних умінь і навичок, освоєння передового досвіду та контроль результатів навчання; *імітаційні неігрові методи (імітаційні вправи, аналіз конкретних ситуацій та групові тренінги)*, скеровані на імітацію професійної діяльності.

Під дискусією розуміємо публічне обговорення професійно зорієнтованих проблем і суперечливих питань як форми інтелектуального спілкування здобувачів вищої освіти, метою якої є виявлення відмінностей в розумінні педагогічних явищ. Взаємодія учасників освітнього процесу здійснюється на основі переконання, правильних емоцій, компромісних рішень, селективного відбору інформації, вибудовуванні розумних відносин між прихильниками різних позицій, де саме викладач забезпечує правильність висновків у результаті дискусії, керує процесом (наприклад, задаючи запитання) та слідкує за його перебігом.

При організації дискусії враховували фактори ризику, які пов'язували, по-перше, з можливим нехтуванням учасниками принципів тактовності і спілкування на межі взаємних образ та переходу на полеміку. Така риса є найнебезпечнішою. Отже, щоб уникнути подібних ситуацій, підготовку майбутніх інженерів-

педагогів харчової галузі було спрямовано на засвоєння теоретичних основ ведення переговорів та надання спілкуванню максимально конструктивного і спокійного характеру. По-друге, з незадоволеністю учасників результатами дискусії, ідеї яких було відкинуто. Тому дискусія використовується лише тоді, коли вона дійсно виправдана. По-третє, з «нульовим ефектом», коли думки більшості учасників не змінюються, що може бути наслідком пасивного ставлення до дискусії та невідповідності до неї; з «ефектом бумерангу», коли в деяких учасників виникають думки, протилежні тим, які хотілося б сформулювати під час організації дискусії, що виявляється в зіткненні різних міркувань, коли кожна зі сторін обстоює тільки свою позицію. Уникнення таких ризиків залежало від майстерності викладача дотримання методичних рекомендацій до впровадження означеного методу в освітній процес.

Так, метод дискусії дає можливість майбутнім інженерам-педагогам харчової галузі висловлювати власну думку; стимулює до розв'язання проблемного завдання, що потребує активного обговорення, аргументації власної позиції; виявляти суперечливі, заплутані питання; розвивати вміння аргументовано та логічно відстоювати свою позицію, у відвертому спорі обґрунтовувати істинність своїх думок, уважно і зважено вислуховувати думку опонентів; формувати культуру обговорення спірних питань; поглиблювати знання з теми, яка розглядається, що значно покращує засвоєння та розуміння навчального матеріалу.

В цілому, метод дискусії впливає на формування готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, який переважно пов'язуємо з мотиваційно-ціннісним компонентом, що відображається в стійкому прагненні досягти очікуваних результатів на основі ціннісних орієнтирів, етичних норм, переконань і професійних установок (у мотивах професійної діяльності (інтересах, прагненнях, переконаннях та установках) і моральних якостях (етичних нормах і правилах поведінки)).

Під мозковим штурмом розуміємо оперативний метод розв'язання проблеми на основі стимулювання творчої активності, під час якого учасникам

обговорення запропоновано озвучити якомога більше варіантів розв'язання конкретної проблеми, не уникаючи навіть найфантастичніших рішень (Л. Дмитрієва) [90]; метод розв'язання невідкладних завдань, завдяки якому досягається дійсно високий рівень вирішення проблем і покращується якість підготовки здобувачів вищої освіти до визначення унікальних варіантів виходу із ситуацій; розвивається творче мислення, спостережливість, винахідливість, формуються навички комунікації, пошуку альтернативних новітніх варіантів виходу із ситуацій (Н. Фрич) [322].

Головним аспектом мозкового штурму є максимальна кількість ідей, повна заборона їхньої критики на початкових етапах і відбір найкращих щодо розв'язання конкретної проблеми.

Під час організації мозкового штурму враховували фактори ризику, які пов'язували з тим, що, по-перше, деякі учасників не намагаються висловлювати свої неординарні та оригінальні думки (виявляють страх ділитися своїми несподіваними думками з іншими учасниками) у процесі обговорення через побоювання бути сприйнятими скептично. По-друге, з неефективністю занадто загального формулювання проблеми. Тому при використанні методу мозкового штурму спостерігали за дотриманням толерантних відносин у колективі з утриманням від взаємної критики, коли автор поданої ідеї повинен був сам висловити думку про її недоліки, а також намагалися більш конкретно формулювати проблему.

До факторів ризику щодо викладача відносили невміння стримувати свої емоції та висловлювання під час вислуховування думок здобувачів вищої освіти; відбирати кращі ідеї [305]. Для розв'язання означеної проблеми здійснювали зворотний зв'язок, надаючи методичні рекомендації.

Так, використання методу мозкового штурму в процесі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності дозволяє розв'язати такі завдання: стимулювання творчої активності; зв'язок теоретичних знань з практикою; активізація навчально-пізнавальної діяльності; формування у майбутніх фахівців життєвих і професійних навичок, власної думки і ставлення,

здатності концентрувати увагу й розумові зусилля на розв'язання актуального завдання; встановлення контакту між учасниками освітнього процесу, навчання роботі в команді, прояву терпимості до будь-якої думки.

Загалом, метод мозкового штурму впливає на формування готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, який в основному пов'язуємо з мотиваційно-ціннісним компонентом, що відображається в стійкому прагненні досягти очікуваних результатів на основі моральних якостей (етичних норм і правил поведінки), і когнітивно-діяльнісним, який відображається у сприйнятті та переробці інформації, прийнятті та реалізації рішень, використанні засвоєних знань, навичок і вмінь та прогнозуванні можливих ситуацій.

Під аналізом конкретних ситуацій розуміємо ефективний метод активізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти, оволодіння ними навичками аналізу та знаходження оптимального рішення ситуації; опис реальної ситуації або «моментальний знімок реальності», «фотографія дійсності» [4].

Добре підготовлений метод аналізу конкретних ситуацій може спровокувати дискусію, прив'язуючи здобувачів вищої освіти до реальних фактів, дозволяє змоделювати реальну (або близьку до реальної) ситуацію педагогічного, економічного, управлінського або виробничого характеру з подальшим її аналізом, оцінкою та прийняттям обґрунтованих рішень. Він є необхідним доповненням до лекцій, практичних (семінарських) занять, оскільки виступає інструментом інтенсифікації засвоєння матеріалу, демонстрації застосування теорії в практичній діяльності.

Під час організації аналізу конкретних ситуацій враховували фактори ризику, які пов'язували з тим, що, по-перше, цей реалізація цього методу вимагає більше часу, якщо у здобувачів вищої освіти недостатньо теоретичних знань і практичних вмінь. Для економії часу використовувався попередній контроль рівня оволодіння навчальним матеріалом. По-друге, цей метод може бути самодостатнім за змістом, коли здобувачі вищої освіти мають інструкцію щодо самостійного пошуку інформації, інакше в них немає повної свободи прийняття

рішень. Тому в процесі використання аналізу конкретних ситуацій ретельно підбирався навчальний матеріал з урахуванням попереднього досвіду здобувачів вищої освіти.

До факторів ризику з боку викладача відносили, по-перше, відсутність певного досвіду, глибоких знань у проведенні аналізу конкретних ситуацій та дискусії; по-друге, неготовність відмовлятися від власних суджень та упереджень, щоб дати спробу здобувачам вищої освіти знайти правильний вихід із проблемної ситуації. Для запобігання таких ризиків впроваджувалися методичні семінари з викладачами, які брали активну участь у педагогічному експерименті.

Використання методу аналізу конкретних ситуацій в процесі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності *розвиває* комунікативні та лідерські якості; *формує* аналітичні й дослідницькі навички; уміння аналізувати ситуацію, планувати стратегію та ухвалювати рішення в умовах стресу та недостатньої інформації; уміння моделювати власні дії в проблемній ситуації та оцінювати свої переконання, теоретичні знання та упередження; уміння чітко викладати власну думку в усній або письмовій формі, переконливо її обґрунтовувати та захищати; навички конструктивного критичного оцінювання думок інших; *сприяє* набуттю досвіду вчитися на власних і чужих помилках.

Отже, метод аналізу конкретних ситуацій впливає на формування готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, який пов'язуємо в основному з когнітивно-діяльнісним компонентом, який відображається у сприйнятті та переробці інформації, прийнятті та реалізації рішень, використанні засвоєних знань, навичок і вмінь та прогнозуванні можливих ситуацій; розумінні теорій, принципів, методів і понять у сфері професійної діяльності та її творчих можливостей; сформованості когнітивних і практичних умінь та навичок розв'язання спеціалізованих задач і практичних проблем у сфері професійної діяльності засобами творчого підходу, а також з особистісно-рефлексивним компонентом, який відображається у здатності до особистого творчого розвитку, інноваційних пошуків і відкриттів; оцінки власних

творчих можливостей та використання набутого досвіду для досягнення очікуваних результатів професійної діяльності.

Під імітаційними вправами розуміємо розв'язання завдань на знання правил, інструкцій тощо; повторне виконання дії з метою її засвоєння та багаторазове виконання учасниками певних дій з метою вироблення й удосконалення вмінь і навичок в освітній діяльності. Імітаційні вправи характеризуються наявністю складної проблеми, розробкою малими групами варіантів її вирішення з дотриманням доступного ритму, методично правильного чередування дій, що вимагають від учасників посиленого розумового та фізичного напруження; імітацією засідання, на якому захищаються варіанти рішень; наявністю заздалегідь відомого викладачу правильного або найкращого (оптимального) рішення проблеми. Зазвичай їх використання не потребує тривалих і глибоких досліджень під час підготовки і проведення занять, які є порівняно не тривалими й легко вписуються у звичний режим [122].

При організації імітаційних вправ враховували фактори ризику, які пов'язували з тим, що, по-перше, учасники повинні усвідомлювати корисність, необхідність імітаційної вправи, уявлення можливого кінцевого результату. Тому здійснювався вплив на мотивацію учасників та їх уявлення про позитивний результат завдяки більш конкретному ознайомленню з його змістом. По-друге, необхідні точність виробленої дії, швидкість, систематичність і послідовність в організації вправи, посильність, поступовість і взаємозв'язок з іншими методами. Тому уникнення цих ризиків залежатиме від майстерності викладача в організації освітнього процесу на основі означеного методу та дотримання методичних рекомендацій. По-третє, успіх учасників у результаті використання цього методу має бути поміченим та емоційно підкріпленим, тому виконання вправи контролювалося й надавалася професійна допомога.

З боку викладача до факторів ризику відносили, по-перше, відсутність якісної підготовленості та вміння враховувати індивідуально-психологічні особливості здобувачів вищої освіти; по-друге, підтримання в учасників

освітнього процесу постійного інтересу до імітаційної справи, усвідомленого ставлення до багаторазових повторень одноманітних дій.

Так, імітаційні справи – це метод, який відображає реальну професійну діяльність, завдяки чому майбутні інженери-педагоги харчової галузі розв'язують різні професійні проблеми засобами творчого підходу, досягаючи цілей. Імітаційні справи створюють умови, які обмежуються системою правил, а майбутні фахівці виконують активну роль без реальних життєвих негативних наслідків.

Отже, метод імітаційних вправ впливає на формування готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, який пов'язуємо в основному з мотиваційно-ціннісним компонентом, що відображається в стійкому прагненні досягти очікуваних результатів на основі ціннісних орієнтирів, етичних норм, переконань і професійних установок; когнітивно-діяльнісним компонентом, який відображається у сприйнятті та переробці інформації, прийнятті та реалізації рішень, використанні засвоєних знань, навичок і вмінь та прогнозуванні можливих ситуацій; розумінні теорій, принципів, методів і понять у сфері професійної діяльності та її творчих можливостей; сформованості когнітивних і практичних умінь та навичок розв'язання спеціалізованих задач і практичних проблем у сфері професійної діяльності засобами творчого підходу, а також з особистісно-рефлексивним компонентом, який відображається у здатності до особистого творчого розвитку, інноваційних пошуків і відкриттів; оцінки власних творчих можливостей і використання набутого досвіду для досягненні очікуваних результатів професійної діяльності.

Під тренінгом розуміють метод, спрямований на розвиток соціальних установок, знань, умінь і навичок, виконання певної діяльності або декількох видів діяльності; заздалегідь запланований процес, мета якого змінити ставлення, знання або поведінку учасників за допомогою повчального досвіду; особливу форму навчання, що спирається не на декларативне, а на реальне знання й можливість пережити їх на власному досвіді [295].

Тренінг трактується як своєрідна форма тренування, під час якого за допомогою позитивного підкріплення формуються потрібні поведінки, а за допомогою негативного – «стираються» небажані; тренування, у результаті якого відбувається формування та відпрацювання вмінь і навичок; форма активного навчання, метою якого є передача знань, розвиток деяких умінь і навичок; метод створення умов для саморозкриття учасників і самостійного пошуку способів розв'язання власних психологічних проблем [314].

Дослідник К. Рудестам називає тренінг ядром повчального досвіду, а в деяких випадках – єдиним успішним методом навчання і зміни людини. Він зазначає, що, спостерігаючи взаємодії під час тренінгу, кожен учасник може ідентифікувати себе з іншими й використовувати встановлений емоційний зв'язок при оцінці власних почуттів і поведінки. Усі переживання й потік досвіду, які виникають у групі, дозволяють кожному учасникові проаналізувати й переоцінити багато установок і переконань, які обмежують його. Також в процесі тренінгу учасники можуть змодельовати та апробувати різні вміння й навички, які надалі зможуть застосовувати в професійній діяльності. Можливість безпосередньо використовувати досвід під час тренінгу робить його важливим елементом професійної підготовки. Такий тренінг допомагає подолати обмеження, що накладаються на професійну діяльність традиційними методами навчання, і може бути ланкою між теоретичними знаннями і практикою, тобто створювати можливість негайного співвідношення отриманої інформації та діяльності, емоційного проживання нових моделей поведінки і пов'язаних з ними результатів [295].

Під час організації тренінгу враховували фактори ризику, які пов'язували, по-перше, з поділом тренінгової групи на підгрупи (зокрема, групи більше ніж 15 осіб, хоча іноді своєрідна змагальність, що виникає між підгрупами, прискорює групову динаміку і сприяє оптимізації тренінгу). По-друге, з дружбою та симпатією між окремими членами групи, що призводить до приховування від інших учасників групи якоїсь приватної інформації, до прагнення захистити один одного і не вступати в полеміку. По-третє, з відсутністю єдиної мети та

недостатньою активною спільною діяльністю учасників. Тож головним аспектом подолання всіх цих перешкод вважаємо згуртованість, яка визначає успіх тренінгу та робить групу більш стійкою до ситуацій, що супроводжуються негативними емоційними переживаннями [296].

З боку викладача до факторів ризику відносили невміле керівництво тренінгом, яке може спричинити зайву напругу, конфлікти й розвал групи. Для запобігання цього проводилися методичні семінари з викладачами, які брали активну участь у педагогічному експерименті.

Отже, тренінг – це організаційна форма освітньої діяльності, яка, спираючись на досвід і знання майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, забезпечує ефективне використання різних активних методів навчання за рахунок створення позитивної емоційної атмосфери в групі, і спрямовується на сформованість професійно важливих якостей і компетентностей. Загалом, тренінг впливає на формування готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, який пов'язуємо з мотиваційно-ціннісним, когнітивно-діяльнісним та особистісно-рефлексивним компонентами.

Отже, активні методи допомагають майбутнім інженерам-педагогам харчової галузі навчитися ефективним способам здобуття нових знань, дозволяють опанувати вищий рівень оволодіння професійними функціями, які ми умовно розподілили за основними видами діяльності в закладах професійної (професійно-технічної) освіти – педагогічною, організаційно-методичною та самоосвітньою, стимулюють творчі здібності та наближають навчання до реалій професійної діяльності.

Вибираючи засоби навчання, враховували вплив пандемії гострої респіраторної хвороби COVID-19 (з березня 2020 року) та воєнного стану (з лютого 2022 року) на освітній процес закладів вищої освіти. Означені зовнішні чинники зумовили необхідність активного використання платформ і програм дистанційного навчання згідно з чинними законодавчими й нормативно-правовими документами (наказ Міністерства освіти і науки України «Положення про дистанційне навчання» (2013) [218]; Указ Президента України «Про

національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» (2013) [316]; наказ Міністерства освіти і науки України «Вимоги до закладів вищої освіти та закладів післядипломної освіти, наукових, освітньо-наукових установ, які надають освітні послуги за дистанційною формою навчання для підготовки та підвищення кваліфікації фахівців за акредитованими напрямками і спеціальностями» (2013) [217]; Закон України «Про вищу освіту» (2014) [111]; Закон України «Про освіту» (2017) [113]; наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про Національну освітню електронну платформу» (2018) [221]; Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо державних гарантій в умовах воєнного стану, надзвичайної ситуації або надзвичайного стану» (2022) [112] та інші).

Дистанційне навчання розуміємо як індивідуалізований процес набуття особою загальних і фахових компетентностей, організований шляхом опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу в спеціалізованому середовищі, яке функціонує на основі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій.

Найбільш поширеними засобами організації дистанційного навчання на сьогодні є цифрові системи управління навчанням (Blackboard, CenturyTech, ClassDojo, Edmodo, Edraak, Google Classroom, Moodle, Schoology, Seesaw, Skooler та інші); платформи з «offline» функціоналом (Can't wait to Learn, Kolibri, Rumie, Ustad Mobile та інші); «online» навчальний контент (Byju's, LabXchange, YouTube, Hangouts Meet, Teams, Zoom та інші) [2]. Технології дистанційного навчання використовуємо в організації освітнього процесу для методичного й дидактичного забезпечення самостійної роботи, контрольних заходів, а також під час проведення навчальних занять.

Так, система управління навчанням Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) – модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище, спрямоване на організацію взаємодії між викладачами та здобувачами вищої освіти. Moodle є достатньо гнучкою системою та надає можливість проєктувати, створювати та керувати інформаційно-навчальними

ресурсами. Викладачі мають можливість самостійно створювати дистанційні курси та управляти ними, власноруч контролювати доступ до них, використовувати часові обмеження, створювати власні системи оцінювання знань, контролювати надсилання на перевірку виконаних здобувачами вищої освіти завдань тощо. Дистанційний курс може містити різні елементи: лекції, практичні завдання, форум, чат тощо. При цьому можна використовувати текст, презентації, таблиці, схеми, графіки, відеоматеріали, посилання в мережі Інтернет, допоміжні файли та інші матеріали [251].

Для проведення відеоконференцій та онлайн-зустрічей використовуємо додаток Zoom, який уможливорює в освітньому процесі організацію спільних чатів для листування та обміну матеріалами; проведення онлайн конференцій з відеозв'язком високої якості; запис власних звернень та спільні розмови; презентацію матеріалів на робочому столі комп'ютера, планшета чи смартфона під час проведення семінарів і конференцій; планування конференцій та запрошення учасників заздалегідь тощо [50].

Дистанційне навчання сприяє формуванню в майбутніх фахівців активності, самостійності, креативності, творчості, відповідальності, цілеспрямованості тощо. Здобувачі вищої освіти вчаться працювати в команді дистанційно, оволодівають *skill soft* (гнучкими навичками), підвищують власну інформаційно-цифрову компетентність, уміння виокремити та опрацювати необхідний зміст навчальної дисципліни, мотивуватися до здійснення освітньої діяльності та будувати власну траєкторію розвитку [311].

Отже, запропоновані форми організації освітнього процесу, методи та засоби навчання з елементами творчості сприяють вдосконаленню здобутих навчальних досягнень і формуванню в майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі готовності до творчої професійної діяльності.

Третя умова – психолого-педагогічний супровід індивідуально-креативного професійного становлення майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі – спрямована на формування професійно важливих якостей та креативних психічних/психологічних властивостей відповідно до вимог інженерно-

педагогічної і творчої діяльності; здатності до особистого творчого розвитку, оцінки власних творчих можливостей та використання набутого досвіду для досягнення очікуваних результатів професійної діяльності.

Сутність поняття «супровід» визначають як: дію за значенням «супроводжувати, супроводити»; те, що супроводить якусь дію, явище; поєднання дії з іншою, побічною; додавання, доповнення до чогось (С. Гончаренко, 1997) [70]; різноманітну систему, у якій можна виділити форми роботи, спрямованість, предмет та об'єкт (О. Єрмоєнко, 2012) [106]; метод, який ґрунтується на взаємодії того, хто супроводжує, і того, кого супроводжують (І. Семененко, 2013) [270]; підтримку, діяльність, сприяння, співпереживання, співпрацю, створення умов, метод (О. Павлова, 2017) [234]; спільні дії (систему, процес, вид діяльності) людей в їхньому соціальному оточенні, що здійснюються ними в часі та просторі й відповідають властивим їм ролям (Т. Коростіянець, 2019) [150].

Отже, супровід означає спільні дії учасників певного процесу з наданням безперервної конструктивної допомоги компетентною особою та обов'язкову відповідальність суб'єкта впливу за вибір ухвалених рішень.

Згідно з аналізом наукової психолого-педагогічної літератури з'ясовано, що супровід в освіті має такі ознаки:

- суб'єкт-суб'єктний характер взаємодії викладача і здобувача вищої освіти, що передбачає ставлення до здобувача як суб'єкта спілкування, співпраці, спільної діяльності, розширення його свободи, надання права власного вибору [224];

- зорієнтованість на особистість здобувача вищої освіти, його потреби, бажання, мотиви, соціальну ситуацію розвитку;

- надання допомоги з розроблення індивідуального плану дій, вироблення індивідуальної професійно-педагогічної стратегії [208].

Психолого-педагогічний супровід трактується вченими як недирективна форма надання допомоги з розвитку й саморозвитку особистості здобувачів освіти, що зумовлює низку дій педагогів, психологів, наставників, консультантів, а саме: визначення інтересів, цілей, можливостей і шляхів подолання

студентських проблем, що заважають їм самостійно досягти бажаних результатів у професійно-навчальній діяльності [51]; створення умов для ефективного навчання і психологічного розвитку суб'єкта в життєвих ситуаціях взаємодії, що призводить до самостійного ухвалення суб'єктом правильного рішення [118, с. 49].

Отже, психолого-педагогічний супровід – це динамічний процес, який потребує від викладача активного залучення в процес навчання, виховання та розвитку здобувачів вищої освіти, що дозволяє визначити їхній особистий досвід і потенційні можливості (професійно важливі якості та креативні психічні/психологічні властивості); сформулювати стратегії індивідуально-креативного розвитку; організувати накопичення значущих для майбутньої професії досвіду й способів інженерно-педагогічної та творчої діяльності; формувати здатності до особистого творчого розвитку, оцінки власних творчих можливостей та використання набутого досвіду для досягнення очікуваних результатів професійної діяльності.

У психолого-педагогічному супроводі виділяємо три основні дії: діагностику (відстеження, визначення стану, у якому перебуває здобувач вищої освіти, виявлення сутності й змісту проблем індивідуально-креативного розвитку, причин їх виникнення, що служить основою для визначення цілей); відбір і застосування методичних засобів (спільно зі здобувачем освіти створюється образ того стану, якого він хоче досягти, тобто визначаються напрямки і шляхи індивідуально-креативного розвитку; здійснюється пошук варіантів розв'язання проблеми через використання можливостей освітнього середовища; визначаються ступінь участі викладача в цьому процесі та засоби супроводу); аналіз проміжних і кінцевих результатів (допомога здобувачам освіти досягти мети, здійснити свої бажання), що дає можливість коректувати формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до творчої професійної діяльності.

Так, основними функціями психолого-педагогічного супроводу майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі є: компенсаторна, що проявляється у формуванні прагнення нівелювати недоліки активізацією діяльності, яка

найбільше подобається і в якій здобувачі вищої освіти швидше досягають успіхів і прагнуть до самореалізації; стимулювальна, що виражається в підтримці позитивних особистісних новоутворень; адаптаційна – забезпечує пристосування здобувачів вищої освіти до нових навчальних ситуацій, адекватного вибору дій у невідомих умовах, змінних обставинах; корекційна – передбачає виправлення негативних характерологічних або особистісних змін; соціалізувальна – спрямована на надання здобувачам вищої освіти можливостей для соціального розвитку та пізнання.

Суб'єкт-суб'єктний характер психолого-педагогічного супроводу сприяє створенню творчої спільної взаємодії, завдяки чому між учасниками освітнього процесу встановлюється партнерське навчальне співробітництво, виникають відносини співтворчості, довіри одне до одного, емоційної відкритості, що дозволяє викладачам активно впливати на особистість майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі.

Методичний інструментарій забезпечення психолого-педагогічного супроводу підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності складає комплекс психолого-педагогічних методів моніторингу особистості та її розвитку, індивідуальні та групові методи взаємодії.

Отже, психолого-педагогічний супровід спирається на особистісні пріоритети в індивідуально-креативному професійному становленні майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі у сфері освіти, які сприяють формуванню готовності до творчої професійної діяльності.

З метою залучення здобувачів вищої освіти до усвідомленого формування означеної готовності було розроблено «Індивідуальну програму підготовки до творчої професійної діяльності» (див. Додаток Є2), зміст якої зорієнтовано на формування здатності до вирішення складних спеціалізованих задач і практичних проблем професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі з елементами творчості. До змісту цієї програми включено різноманітні практико-орієнтовані завдання з циклу дисциплін професійної та практичної підготовки: «Психологія» і «Професійна педагогіка» (1-й, 2-й рік навчання), «Загальні

технології харчових виробництв» (2-й, 3-й рік навчання), «Методика професійного навчання» (3-й, 4-й рік навчання).

Виконання індивідуальної програми передбачало самооцінку, самоорганізацію, самодисципліну, самоконтроль і самоаналіз здобувачами вищої освіти результатів академічних та особистісних досягнень.

Оцінювання власних дій впливало на ефективність діяльності здобувачів вищої освіти й розвиток їхньої особистості. Зважаючи на те, що самооцінка тісно пов'язана з намаганнями й цілями, які визначали здобувачі вищої освіти, ми прагнули сприяти її адекватності, що дозволяло майбутнім інженерам-педагогами харчової галузі правильно співвідносити свої сили із завданнями різної складності та вимогами освітнього процесу.

Майбутні інженери-педагоги харчової галузі оцінювали себе з різних позицій: на основі зіставлення рівня власних очікувань з об'єктивними результатами діяльності, порівняння себе з іншими здобувачами освіти, порівняння своїх минулих і теперішніх здобутків чи поразок. Оцінювання власних спонукань, бажань, емоцій, почуттів, вчинків відбувається згідно з такими логічними етапами: аналіз досліджуваної якості чи події; самоконтроль; порівняння якостей чи явищ у динаміці їхніх проявів.

Передумовами об'єктивної самооцінки стали самоорганізація, що дозволяє урізноманітнити суспільно корисну діяльність, самодисципліна, яка дає можливість проявити набуті вміння, самоконтроль, котрий сприяє об'єктивному уявленню про власний творчий потенціал. Однак нами враховано, що лише критична самооцінка сприяє самовихованню через розв'язання визначених мети й завдань, що сприяє самореалізації суб'єкта. Зовнішні стимули мають перетворитися у внутрішні спонукання, коли навчально-професійна діяльність набуває особистісної значущості.

У результаті самооцінки навчальної діяльності в майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі формується рефлексивна позиція, коли ця діяльність стає для здобувача вищої освіти предметом аналізу, осмислення й оцінки [67].

Через самопізнання здобувачі вищої освіти формулюють цілі індивідуально-креативного розвитку. Протягом реалізації індивідуальної програми вони оформлюють результати академічних та особистісних досягнень, що дозволяє осягнути їхні зусилля і прогрес в різних видах діяльності – педагогічній (теоретична та практична підготовка), організаційно-методичній і самоосвітній (ауто- та акмедіяльність).

Використання індивідуальної програми допомагає підтримувати високу навчальну мотивацію; зміщувати акцент з того, що здобувач вищої освіти не знає і не вміє, на те, що він знає і вміє з певної теми й дисципліни; розвивати навички рефлексивної та оцінної (самооцінної) діяльності; створювати додаткові умови й можливості для успішної професіоналізації. Індивідуальна програма – це організація оцінювання не тільки успіхів, але й освітніх труднощів та шляхів їх подолання. Отже, мета індивідуальної програми – організація рефлексії освітньої діяльності через демонстрацію її результатів і продуктів, аналіз і оцінку.

Саме психолого-педагогічний супровід сприяє активізації здобувачів вищої освіти та формуванню їхнього прагнення до професійного зростання з урахуванням здобутих знань про себе, свої здібності й перспективи їхнього розвитку. Організація психолого-педагогічного супроводу прискорює реалізацію особистісного потенціалу майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі в процесі професійного становлення на етапі навчання в закладі вищої освіти.

Отже, на основі аналізу психолого-педагогічної літератури, наукових досліджень та обраних методологічних підходів нами визначено такі психолого-педагогічні умови підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності: 1) посилення креативного наповнення практико-орієнтованого змісту навчання майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, спрямованого на формування здатності до вирішення складних спеціалізованих задач і практичних проблем професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі з елементами творчої діяльності; 2) використання елементів творчої діяльності у формах організації освітнього процесу, методах і засобах навчання майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, яка дає змогу досягти

мети та розв'язати дидактичні завдання щодо підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, зокрема позитивної мотивації, спрямованості на виконання основних професійних функцій, що відповідають певним видам професійної діяльності; інтересу до пошуку нестандартних способів вирішення спеціалізованих задач і практичних проблем у сфері професійної діяльності; стійкого прагнення досягати очікуваних результатів на основі ціннісних орієнтирів, етичних норм, переконань і професійних установок; 3) психолого-педагогічний супровід індивідуально-креативного професійного становлення майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, спрямований на формування професійно важливих якостей і креативних психічних/психологічних властивостей відповідно до вимог інженерно-педагогічної та творчої діяльності; здатності до особистого творчого розвитку, оцінки власних творчих можливостей та використання набутого досвіду для досягнення очікуваних результатів професійної діяльності.

2.3. Модель підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності

У науковій літературі поняття «модель» визначається як схема, зображення чи опис будь-якого явища, процесів у природі, суспільстві; аналіз певного фрагменту чи соціальної реальності (С. Гончаренко, 1997) [70]; створений із метою одержання і зберігання інформації спеціальний об'єкт, який відображає властивості, характеристики і зв'язки об'єкта, які є для нього суттєвими (Г. Козлова, 2002) [144]; штучний елемент, який створюють для кращого пізнання системи (В. Шило, 2002) [342]; спрощений опис складного явища або процесу (В. Бусел, 2005) [46]; схема для пояснення якогось явища або процесу (Н. Ничкало, 2008) [228]; образ, прообраз і взірць якого-небудь об'єкта, що використовується за певних умов (О. Ігнатюк, 2009) [121]; штучно створений об'єкт (умовний образ) у вигляді схеми, графіка знакових форм або формул, фізичних або мисленнєвих конструкцій, який, будучи подібним до досліджуваного об'єкта (або явища), віддзеркалює і відтворює в простішому

вигляді характерні ознаки, структуру, властивості, взаємозв'язки і співвідношення між елементами цього об'єкта (або явища) (В. Косюк, 2019) [152]; описова характеристика, яка містить мету, вимоги щодо знань, умінь, структури й результатів діяльності, особистісних якостей майбутніх фахівців, а також умови та методи її формування відповідно до вимог ринку та роботодавців (І. Філімонова, 2020) [318].

Як засіб наукового пізнання моделі виконують три основні функції: описову, що проявляється в систематизації емпіричних даних; пояснювальну, що передбачає з'ясування зв'язків між встановленими в процесі описання фактами, залежностями та вже відомими законами, теоріями, гіпотезами; прогностичну – у передбаченні нових, не відомих раніше властивостей і відносин в об'єкті, що моделюється [76].

Отже, модель підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності має відображати освітній процес із досягнення очікуваних результатів – властивостей, характеристик і зв'язків, необхідних для виконання професійно-орієнтованих дій.

Моделювання визначається як процес опосередкованого пізнання та перетворення дійсності, у якому об'єкт-оригінал певною мірою відповідає об'єкту-моделі (модель здатна замінювати об'єкт-оригінал на певних етапах пізнавального процесу) (С. Сисоєва, 2011) [275]; засіб, метод і форма наукового пошуку, що дає можливість вивчати загальні закономірності об'єкта дослідження, обґрунтовувати нову теорію, служити засобом її побудови, переходу від емпіричного пізнання до теоретичного, враховуючи найскладніші положення, формувати найкращу стратегію в діяльності (О. Лазарєв, 2014) [185]; метод пізнавальної й управлінської діяльності, який дозволяє адекватно й цілісно відобразити в модельних уявленнях сутність, найважливіші якості й компоненти системи (у нашому дослідженні – підготовки майбутніх інженерів педагогів харчової галузі до творчої професійної педагогічної діяльності), одержати інформацію про її минулий, теперішній і майбутній стани, можливості та умови побудови, функціонування у розвитку (О. Столяренко, 2015) [303].

Педагогічне моделювання – це дослідження педагогічних об'єктів (явищ) за допомогою моделювання понятійних, процесуальних, структурно-змістових і концептуальних характеристик та окремих «сторін» освітнього процесу в межах визначеного соціокультурного простору на загальноосвітньому, професійно-орієнтованому або іншому рівнях [192].

Моделювання в педагогіці успішно застосовується для планування освітнього процесу, оптимізації структури навчального матеріалу, управління пізнавальною діяльністю, освітнім процесом тощо [246]. Моделювання як науковий метод використовується в практиці педагогічних досліджень, оскільки це об'єктивна необхідність, пов'язана, з одного боку, з ускладненнями професійної підготовки майбутніх фахівців, зі стрімкою зміною змісту їхньої діяльності та вимог, що висувуються до неї, а з іншого – необхідністю системного усвідомлення та сприйняття професійних змін усієї системи підготовки фахівців у сучасному світі. Для такого моделювання мають бути суб'єкт (дослідник), об'єкт дослідження (педагогічні умови практичного навчання) і модель, що структурно спрощено відображає відносини суб'єкта і об'єкта пізнання. Моделювання – це дослідження предметів пізнання за їхніми моделями; побудова й визначення моделей предметів, процесів та явищ з метою отримання інформації про них, а також для передбачення явищ, які цікавлять дослідника. Отже, на думку Л. Ткач, педагогічне моделювання у професійній педагогіці є самостійним напрямом у системі її методів дослідження [310].

Розробка структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності дає можливість об'єднати інформацію про всі сторони діяльності таких фахівців і створює передумови для систематизації, уникнення дублювання, виділення матеріалу, якого не вистачає. Модель дає уявлення про цілісний зміст і структуру, взаємозв'язок і взаємозалежність елементів процесу підготовки інженерів-педагогів.

Вихідними положеннями розробки структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності є такі.

1. Підготовка майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності полягає у створенні умов для стимулювання та розвитку внутрішнього прийняття цілей професійної діяльності, спрямованості на виконання її завдань, основних професійних функцій, що відповідають видам професійної діяльності в закладах професійної (професійно-технічної) освіти та вирізняються креативним наповненням; інтересу до пошуку нестандартних способів розв'язання спеціалізованих задач і практичних проблем у сфері професійної діяльності; стійкого прагнення досягати очікуваних результатів на основі ціннісних орієнтирів, етичних норм, переконань і професійних установок; розуміння теорій, принципів, методів і понять у сфері професійної діяльності та її творчих можливостей; сформованості когнітивних і практичних умінь та навичок розв'язання спеціалізованих задач і практичних проблем у сфері професійної діяльності засобами творчого підходу; сформованості професійно важливих якостей і креативних психічних/психологічних властивостей відповідно до вимог інженерно-педагогічної та творчої діяльності; здатності до особистого творчого розвитку, інноваційних пошуків і відкриттів, оцінки власних творчих можливостей та використання набутого досвіду для досягнення очікуваних результатів професійної діяльності.

Метою структурно-функціональної моделі є вдосконалення професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі через формування готовності до творчої професійної діяльності (стійкого стану налаштованості на успішне розв'язання складних спеціалізованих задач і практичних проблем у професійній (професійно-технічній) освіті та харчовій галузі на основі використання елементів творчості, яка ґрунтується на мобілізації потенційних можливостей (мотиваційних, інтелектуальних, емоційних та вольових) і досвіду, з метою отримання очікуваного результату та подальшого особистого розвитку в змінних умовах).

2. Структурно-функціональна модель зорієнтована на використання в закладах вищої освіти, що впроваджують освітню діяльність для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня зі спеціальності 015 Професійна освіта (Харчові технології).

3. Структурно-функціональна модель базується на визнанні людини як найвищої цінності суспільства для високотехнологічного та інноваційного розвитку країни для забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави у кваліфікованих фахівцях [111]; передбачає створення необхідних умов для її реалізації, зокрема, всебічного розвитку особистості, здатної до вибору індивідуальної траєкторії, навчання впродовж усього життя, розвитку професійної кар'єри, підприємництва та самозайнятості; особистості, яка здобула освітні та професійні компетентності відповідно до її інтересів, здібностей, можливостей, потреб національної економіки та суспільства) [266]; здатності учасників освітнього процесу вміння вільно мислити та самоорганізовуватися в змінних умовах праці в галузі промисловості та освіти.

4. Об'єктом розробки є підготовка майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

5. Моделюється процес підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

6. Структурно-функціональна модель оцінюється за результатами сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

Розробка структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності передбачала такі етапи.

1. *Аналіз підготовки* майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності як об'єкта розробки, що дозволив виявити:

– тенденції розвитку професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі;

– професійне поле діяльності інженерів-педагогів харчової галузі та утруднення, що виникають у процесі її реалізації;

– ресурсні можливості дисциплін циклу професійної та практичної підготовки, реалізація яких може сприяти формуванню компонентів готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності (мотиваційно-ціннісного, когнітивно-діяльнісного, особистісно-рефлексивного);

– методологічні підходи, принципи, методики, що дозволять сформуванню новий зміст підготовки зазначених фахівців;

– психолого-педагогічні умови та методичне забезпечення підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

2. *Вибір форми* розробки моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, у процесі якого обрано структурно-функціональну модель підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, яка включає загальні теоретичні уявлення про цей процес, його цілі, підходи, принципи, зміст, методи, форми, засоби, умови досягнення цілей, передбачуваний результат.

3. *Теоретичне забезпечення* розробки структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, у результаті чого систематизовано інформацію про досвід підготовки інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності в закладах вищої освіти України та за її межами, розробки подібних моделей іншими науковцями; про теоретичні та емпіричні дослідження впливу педагогічних систем і процесів на людину (проаналізовано особливості психолого-педагогічного впливу на мотиваційні, інтелектуальні, емоційні та вольові потенційні можливості).

4. На етапі *методичного забезпечення* процесу підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності розроблено:

– індивідуальну програму підготовки до творчої професійної діяльності, спрямовану на формування здатності до розв'язання складних спеціалізованих

задач і практичних проблем професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі з елементами творчості;

- методичні рекомендації щодо забезпечення психолого-педагогічних умов формування готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності: посилення креативного наповнення практико-орієнтованого змісту навчання; використання форм організації освітнього процесу, методів і засобів навчання з елементами творчої діяльності; супровід індивідуально-креативного професійного становлення;

- структуру готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності;

- складові структурно-функціональної моделі означеної підготовки;

- інструментарій контролю й діагностики академічних (особистісних) досягнень майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі.

5. На етапі *просторово-часового забезпечення* підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності визначено часові параметри та експериментальну базу дослідження, зокрема, заклади вищої освіти України (Українська інженерно-педагогічна академія (м. Харків), Університет Григорія Сковороди в Переяславі (м. Переяслав), Український державний університет імені Михайла Драгоманова (м. Київ) та Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини (м. Умань); ураховано їхній розклад освітнього процесу, трудомісткість обраних форм і методів підготовки майбутніх фахівців, а також час, необхідний для передавання й засвоєння навчального матеріалу.

6. Етап *матеріально-технічного забезпечення* підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності передбачав вибір спеціалізованого лабораторного й технологічного обладнання та програмного забезпечення відповідно до спеціалізації; інформаційних, комунікаційних і цифрових технологій; інформаційних джерел (наукова психолого-педагогічна література, інтернет-ресурси та інше); розробку індивідуальної програми підготовки до творчої професійної діяльності ресурсами

дисциплін циклу професійної та практичної підготовки, а також методичних рекомендацій щодо забезпечення психолого-педагогічних умов формування готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

7. *Правове забезпечення* розробки структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності означає дотримання нормативно-правових основ організації освітнього процесу відповідно до законодавчих і нормативно-правових документів: законів «Про освіту» [113], «Про професійно-технічну освіту» [114], «Про вищу освіту» [111], наказу Міністерства освіти і науки України «Про концепцію розвитку педагогічної освіти» [220] тощо.

8. *Етап вибору системоутворювального фактора* розробки структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності дозволив визначитися з динамічною стратегією, суть якої полягає в тому, що вона, враховуючи як системоутворювальні компоненти можливості учасників і процесів, передбачає визначення цілей, принципів, змісту, методів, засобів і форм задля їхнього розвитку.

9. *Встановлення зв'язків і залежностей складників* процесу підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

10. *Складання календарного плану* розробки моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності та програми педагогічного експерименту підготовки майбутніх фахівців до означеної діяльності.

11. *Уявне експериментування* підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності передбачало попередню перевірку поведінки здобувачів вищої освіти й викладачів у запропонованому освітньому процесі, прогнозування результатів як передбачуваного прояву індивідуальних якостей.

12. *Перевірка створеної форми* підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності компетентними фахівцями та потенційними споживачами: закладами вищої освіти України.

13. *Коригування підготовки* майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності здійснювалося з урахуванням результатів експериментування.

14. *Ухвалення рішення про використання* структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, після чого розпочалося її впровадження в практику.

Отже, структурно-функціональна модель підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі спрямована на формування готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, ґрунтується на застосуванні концептуальних (системного, синергетичного й компетентнісного) і специфічних (творчого і задачного) підходів і передбачає виявлення нових якостей і компетентностей у здобувача вищої освіти як суб'єкта педагогічної діяльності, а також визначення системи завдань, які він має для цього виконати.

Вважаємо, що майбутні інженери-педагоги харчової галузі у процесі оволодіння спеціальністю зазнають змін у динамічній структурі готовності до творчої професійної діяльності на креативно-орієнтаційному, креативно-практичному та креативно-професійному етапах. Стан адаптації, інтенсифікації та ідентифікації виявляється в зовнішніх і внутрішніх змінах щодо готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності та процесу її формування.

Перший, креативно-орієнтаційний, етап підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності спрямований на адаптацію до мінливих умов зовнішнього середовища, що тісно пов'язана із соціалізацією, інтеріоризацією норм і цінностей нового соціального середовища, способами предметної діяльності, формами соціальної взаємодії. Окрім того, адаптація (психологічна) є сукупністю властивостей індивіда, що характеризують

його стійкість до умов середовища та рівень пристосування до них; результат такого пристосування; інтегральним показником стану людини, її здатності виконувати певні функції: адекватно сприймати оточення, спілкуватися з іншими людьми, здійснювати само- і взаємообслуговування в колективі, змінювати поведінку відповідно до рольових очікувань; необхідною умовою процесу перетворення індивіда на повноправного активного члена певного соціуму, формування свого статусу [102].

Отже, креативно-орієнтаційний етап підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності припадає на 1-й рік навчання, метою якого є пристосування майбутніх фахівців до вимог і змісту освітнього процесу закладу вищої освіти, нової соціальної ролі, усвідомлення значення самостійності та особистої відповідальності за досягнуті результати, формування взаємовідносин одне з одним і з викладачами. Адаптованість майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі проявляється в усвідомленні їхніх індивідуальних та особистісних якостей, емоційних станах і соціально значущих почуттях та психічній регуляції (становленні та відновленні) щодо творчої професійної діяльності в постійно змінюваних умовах.

Для цього етапу передбачалося виконання таких завдань: на основі дисциплін «Психологія» і «Професійна педагогіка» з'ясувати особливості, перспективи і шляхи оволодіння обраною спеціальністю; ресурсами дисципліни «Психологія» виявити потенційні можливості (мотиваційні, інтелектуальні, емоційні та вольові); мотивувати майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності; забезпечити активне залучення до навчальної, практично-орієнтованої та самостійної діяльності; допомогти визначити мету та завдання власного професійного становлення щодо очікуваних результатів стосовно формування компонентів готовності до творчої професійної діяльності.

Основний етап формування підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, креативно-практичний, пов'язуємо з інтенсифікацією навчання, яку науковці розуміють як одну з умов підвищення якості освіти, що має досягатися вдосконаленням організаційно-

методичних засад організації освітнього процесу згідно з інноваційними освітніми технологіями [34]. Зокрема, дослідниця Л. Колток акцентує, що інтенсифікація професійної підготовки здобувачів вищої освіти можлива в разі взаємопов'язаного врахування різних чинників: посилення мотивації, збільшення інформативної місткості освітніх дисциплін, активізації процесу освіти [145].

Отже, креативно-практичний етап інтенсифікації підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності припадає на 2-й та 3-й роки навчання та зорієнтовано на зміцнення, приведення у стійкий стан сформованість її компонентів; передбачає досягнення бажаних результатів за рахунок якісних чинників, тобто більш ефективним використанням розумових можливостей майбутніх фахівців.

Завдання креативно-практичного етапу такі: мотивувати майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності на основі набутого позитивного досвіду; ресурсами навчальних дисциплін «Психологія», «Професійна педагогіка», «Загальні технології харчових виробництв» і «Методика професійного навчання» формувати готовність до творчої професійної діяльності на основі розв'язання різнорівневих задач і практичних проблем у професійній (професійно-технічній) освіті та харчовій галузі; спрямувати зусилля на індивідуально-креативний професійний розвиток майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі; здійснювати систематичний контроль і діагностику рівня академічних (особистісних) досягнень майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі щодо очікуваних результатів навчальної, практико-орієнтованої, самостійної діяльності з елементами творчості.

Креативно-практичний етап інтенсифікації готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності проявляється в здатності зберігати властивості, що характеризують якість сформованості компонентів готовності відповідно до вимог професійної діяльності та реалізованих потенційних можливостей (мотиваційних, інтелектуальних, емоційних та вольових) на основі використання елементів творчості для досягнення очікуваних результатів.

Завершальний етап підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, креативно-професійний, пов'язуємо з ідентифікацією формування готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, під якою науковці розуміють сукупність взірців поведінки, що засвоює особа, приймаючи на себе ту чи іншу роль під впливом суспільної свідомості («Над-Я») (З. Фрейд) [321]; співвіднесення себе з якими-небудь ідеями, цінностями, соціальними групами (Е. Фромм) [323, с. 145]; соціальний процес становлення та розвитку суспільних відносин, взаємодії між людьми на основі соціальних позицій і ролей, що вони відіграють у суспільстві (І. Старовойтова) [300].

На думку І. Соколової, професійна ідентифікація майбутнього фахівця є системним утворенням, що закономірно формується у процесі соціалізації індивіда й неперервної освіти, один з етапів якої відбувається у професійному середовищі закладу вищої освіти. Професійна ідентифікація в закладі вищої освіти має бути керованим процесом, спрямованим на успішну соціалізацію людини, інтеріоризацію і ефективне виконання ним соціальних ролей і професійних функцій.

Професійна ідентифікація майбутнього фахівця в закладі вищої освіти є поступовим процесом увідповіднення здобувача вищої освіти з професійним, соціальним і особистісним ідеалами (образами професіонала, людини, громадянина), формування в нього ціннісного ставлення до професійної діяльності й усвідомлення власної індивідуальності. Цей процес має позитивні наслідки тільки за умови прагнення особи до професійної самореалізації, самовдосконалення, виконання професійної діяльності на високому рівні майстерності, до високих результатів професійної діяльності й успішності в різних сферах життя [293].

Отже, креативно-професійний етап ідентифікації підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності припадає на 4-й рік навчання та зорієнтовано на систематизацію набутих здатностей до

розв'язання спеціалізованих задач і практичних проблем у професійній (професійно-технічній) освіті та харчовій галузі.

Завдання креативно-професійного етапу такі: забезпечити стійку професійну спрямованість на основі досягнення очікуваних результатів засобами творчого підходу; сприяти систематизації когнітивних, метакогнітивних, розумових і практичних знань, умінь і навичок професійної діяльності через вивчення дисципліни «Методика професійного навчання» і залучення майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до активного використання набутого досвіду в дослідницькій діяльності; ресурсами психолого-педагогічного впливу та супроводу сприяти подальшому професійному самовизначенню майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі; здійснити контроль і діагностику рівня академічних (особистісних) досягнень зазначених фахівців щодо очікуваних результатів навчальної, практико-орієнтованої, самостійної діяльності на основі використання елементів творчості.

Ідентифікація виявляється в рівні сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

Упровадження структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності здійснювалось у три етапи: початковий – креативно-орієнтаційний, основний – креативно-практичний та завершальний – креативно-професійний.

Розроблена структурно-функціональна модель підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності представлена на рис. 2.1.

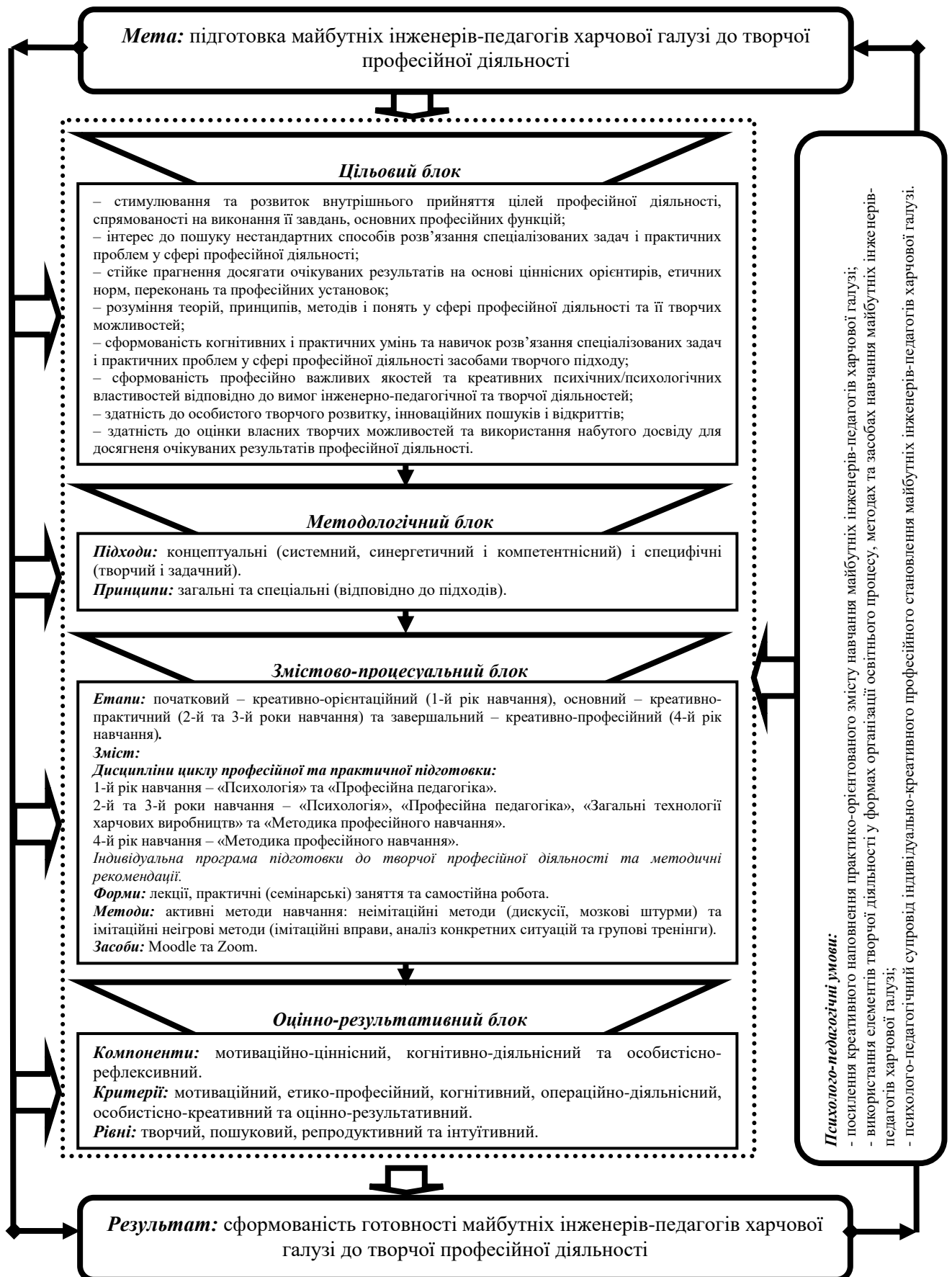


Рис. 2.1 Структурно-функціональна модель підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності

Розроблена структурно-функціональна модель складається із взаємопов'язаних і взаємозалежних цільового, методологічного, змістово-процесуального та оцінно-результативного блоків, є динамічною і спрямованою на результат – сформованість готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

Мета цільового блоку структурно-функціональної моделі полягає в підготовці майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

Згідно із метою визначено завдання, які передбачають стимулювання та розвиток внутрішнього прийняття цілей професійної діяльності, спрямованості на виконання її завдань, основних професійних функцій, що відповідають видам професійної діяльності в закладах професійної (професійно-технічної) освіти та вирізняються креативним наповненням; інтересу до пошуку нестандартних способів розв'язання спеціалізованих задач і практичних проблем у сфері професійної діяльності; стійкого прагнення досягати очікуваних результатів на основі ціннісних орієнтирів, етичних норм, переконань і професійних установок; розуміння теорій, принципів, методів і понять у сфері професійної діяльності та її творчих можливостей; сформованості когнітивних і практичних умінь та навичок розв'язання спеціалізованих задач і практичних проблем у сфері професійної діяльності засобами творчого підходу; сформованості професійно важливих якостей та креативних психічних/психологічних властивостей відповідно до вимог інженерно-педагогічної та творчої діяльності; здатності до особистого творчого розвитку, інноваційних пошуків і відкриттів, оцінки власних творчих можливостей та використання набутого досвіду для досягнення очікуваних результатів професійної діяльності.

Методологічний блок відображає підходи та принципи підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності: концептуальні (системний, синергетичний і компетентнісний) і специфічні (творчий і задачний), функціонування яких представлено у п. 2.1.

Змістово-процесуальний блок містить форми організації освітнього процесу, методи та засоби навчання дисциплін циклу професійної та практичної підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, які розподіляються за етапами підготовки: на початковому – креативно-орієнтаційному (1-й рік навчання) – опанування навчальних курсів «Психологія» і «Професійна педагогіка»; основному – креативно-практичному (2-й та 3-й роки навчання) – «Психологія», «Професійна педагогіка», «Загальні технології харчових виробництв» і «Методика професійного навчання»; завершальному – креативно-професійному (4-й рік навчання) – «Методика професійного навчання». Окрім того, зміст дисциплін циклу професійної та практичної підготовки є практико-орієнтованим завдяки розробленим методичним рекомендаціям та індивідуальній програмі підготовки до творчої професійної діяльності.

Якість формування готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності залежить від реалізації психолого-педагогічних умов: посилення креативного наповнення практико-орієнтованого змісту навчання майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі; використання елементів творчої діяльності у формах організації освітнього процесу, методах і засобах навчання; психолого-педагогічний супровід індивідуально-креативного професійного становлення майбутніх фахівців (див. п. 2.2).

Оцінно-результативний блок структурно-функціональної моделі визначає перевірку рівня сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності згідно з мотиваційним, етико-професійним, когнітивним, операційно-діяльнісним, особистісно-креативним та оцінно-результативним критеріями, відносно до мотиваційно-ціннісного, когнітивно-діяльнісного та особистісно-рефлексивного компонентів (див. п. 1.3).

Ґрунтуючись на працях учених з проблеми підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, нами виділено чотири рівні сформованості готовності до творчої професійної діяльності: творчий, пошуковий, репродуктивний та інтуїтивний (див. Додаток В).

Отже, проведенне дослідження створило науково-теоретичне підґрунтя для екстраполяції розробленої структурно-функціональної моделі в систему підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

Висновки до розділу 2

У розділі представлено методологічні підходи, структурно-функціональну модель підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності та психолого-педагогічні умови її реалізації.

Зважаючи на особливості творчої професійної діяльності інженерів-педагогів харчової галузі, обґрунтовано методологічні підходи їхньої підготовки в період навчання в закладах вищої освіти: концептуальні (системний, синергетичний і компетентнісний) і специфічні (творчий і задачний).

Теоретично обґрунтовано та розроблено структурно-функціональну модель підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, яка складається із взаємопов'язаних і взаємозалежних цільового, методологічного, змістово-процесуального й оцінно-результативного блоків; забезпечує результат, яким є сформована готовність майбутніх фахівців до означеної діяльності; передбачає запровадження оновленого змісту, форм організації освітнього процесу, методів і засобів навчання й реалізується завдяки створеним психолого-педагогічним умовам.

Вагоме значення має впровадження розробленої системи складних спеціалізованих задач і практичних проблем професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі з елементами творчої діяльності (на прикладі змісту дисциплін циклу професійної та практичної підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю 015 Професійна освіта (Харчові технології): «Психологія», «Професійна педагогіка» (1-й рік навчання), «Загальні технології харчових виробництв» (2-й, 3-й роки навчання), «Методика професійного навчання» (4-й рік навчання)). Спеціалізовані задачі та практичні проблеми професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі розподіляються за

цілепокладанням та очікуваними результатами згідно з компонентами та рівнями складності, зміст яких відображає види професійної діяльності (педагогічну, організаційно-методичну й самоосвітню) з елементами творчості.

У процесі нашого дослідження впроваджувалися форми організації освітнього процесу, методи й засоби активного навчання, зокрема: неімітаційні методи (дискусії, мозкові штурми), спрямовані на мотивацію пізнавальної діяльності, повідомлення навчальної інформації, формування й удосконалення професійних умінь і навичок, засвоєння передового досвіду та контроль результатів навчання; імітаційні неігрові методи (імітаційні вправи, аналіз конкретних ситуацій і групові тренінги), спрямовані на імітацію професійної діяльності.

Визначено психолого-педагогічні умови реалізації структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності: 1) посилення креативного наповнення практико-орієнтованого змісту навчання майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, спрямованого на формування здатності до розв'язання складних спеціалізованих задач і практичних проблем професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі з елементами творчої діяльності; 2) використання елементів творчої діяльності у формах організації освітнього процесу, методах і засобах навчання майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, що дає змогу досягти мети та розв'язати дидактичні завдання щодо підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, зокрема позитивної мотивації, спрямованості на виконання основних професійних функцій, що відповідають певним видам професійної діяльності та вирізняються креативним наповненням; інтересу до пошуку нестандартних способів розв'язання спеціалізованих задач і практичних проблем у сфері професійної діяльності; стійкого прагнення досягати очікуваних результатів на основі ціннісних орієнтирів, етичних норм, переконань і професійних установок; 3) психолого-педагогічний супровід індивідуально-креативного професійного становлення майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, спрямований на

формування професійно важливих якостей і креативних психічних/психологічних властивостей відповідно до вимог інженерно-педагогічної та творчої діяльності; здатності до особистого творчого розвитку, оцінки власних творчих можливостей і використання набутого досвіду для досягнення очікуваних результатів професійної діяльності.

Виокремлено етапи змін у динамічній структурі готовності до творчої професійної діяльності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі на шляху до оволодіння спеціальністю: *креативно-орієнтаційний* – пристосування до вимог закладу вищої освіти та нової соціальної ролі; встановлення партнерських взаємовідносин з учасниками освітнього процесу; усвідомлення власних індивідуальних та особистісних якостей, емоційних станів і соціально значущих почуттів здійснення творчої діяльності; зорієнтованість на самостійність та особисту відповідальність за досягнуті результати; *креативно-практичний* – зміцнення, закріплення, приведення у стійкий стан сформованість компонентів готовності до творчої професійної діяльності; досягнення очікуваних результатів ефективною реалізацією потенційних можливостей (мотиваційних, інтелектуальних, емоційних і вольових) на основі використання елементів творчості в освітньому процесі; *креативно-професійний* – систематизація набутих здатностей до розв'язання спеціалізованих задач і практичних проблем у професійній (професійно-технічній) освіті та харчовій галузі; досягнення сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

Основні результати розділу відображено в наукових працях автора [12; 159; 171; 173; 174; 175; 176; 177; 179; 180; 181].

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ДІЄВОСТІ МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ХАРЧОВОЇ ГАЛУЗІ ДО ТВОРЧОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

3.1. Організація та проведення експериментального дослідження з перевірки дієвості моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності

Педагогічний експеримент визначаємо як комплекс методів, спрямованих на переконливе підтвердження обґрунтованої на початку дослідження гіпотези, котра базується на припущенні, що посилення кадрового потенціалу галузі професійної (професійно-технічної) освіти забезпечується готовністю майбутніх фахівців швидко орієнтуватися у змінних умовах праці в промисловості та освіті. Це досягається, зокрема, зорієнтованістю професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі на формування готовності до творчої професійної діяльності та створенням відповідних психолого-педагогічних умов (посилення креативного наповнення практико-орієнтованого змісту навчання майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі; використання елементів творчої діяльності у формах організації освітнього процесу, методах і засобах навчання; психолого-педагогічний супровід індивідуально-креативного професійного становлення майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі).

Загальна гіпотеза конкретизована частковими, як-от: розроблена структурно-функціональна модель підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності буде дієвою, якщо:

– досягнення майбутніми інженерами-педагогами харчової галузі сформованості готовності до творчої професійної діяльності є очікуваним результатом освітнього процесу, який ґрунтується на ідеї студентоцентризму в дотриманні динамічної стратегії професійної (професійно-технічної) освіти та реалізації концептуальних (системного, синергетичного і компетентнісного) і специфічних (творчого і задачного) підходів;

- існує взаємозв'язок між визначеними складниками формування готовності майбутніх фахівців харчової галузі до творчої професійної діяльності;
- забезпечити динамічне поєднання всіх компонентів готовності майбутніх фахівців харчової галузі до творчої професійної діяльності.

Отже, педагогічний експеримент дає можливість перевірити дієвість педагогічного нововведення – структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

Згідно з цією моделлю виокремлено чинники, які впливають на сформованість готовності майбутніх фахівців харчової галузі до творчої професійної діяльності (психолого-педагогічні умови освітнього процесу та навчально-методичні ресурси), і чинники, які змінюються під цим впливом (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-діяльнісний, особистісно-рефлексивний компоненти готовності до творчої професійної діяльності). Згідно з логічною структурою доведення гіпотези дослідження нами обрано паралельний експеримент, відповідно до якого створено експериментальну та контрольну групи. Освітній процес експериментальної групи здійснювався з упровадженням обраних чинників, у контрольній групі – на основі традиційної практики.

Для доведення наявності або відсутності ефекту від впливу експериментального чинника виконано такі процедури:

1. Здійснено контрольний зріз в експериментальній і контрольній групах щодо однорідності вихідного рівня готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності (якщо групи не однорідні, то порівнювали відповідно до вимог).
2. Організовано освітній процес контрольної та експериментальної груп майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі згідно з програмою дослідження та діагностовано проміжні зрізи.
3. Проведено підсумковий зріз в обох групах та діагностовано сформований рівень готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

4. Порівняно результати вихідних і підсумкових зрізів в обох групах і визначено величини їхніх змін щодо сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності загалом та її компонентів зокрема.

5. Порівняно величину зрушень контрольних і експериментальних груп майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі.

6. Опрацьовано результати зрізів методами математичної статистики, визначено їх достовірність.

7. На основі результатів педагогічного дослідження сформульовано висновки щодо дієвості структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

Базою експериментального дослідження обрано такі заклади вищої освіти: Українська інженерно-педагогічна академія (м. Харків), Університет Григорія Сковороди в Переяславі (м. Переяслав), Український державний університет імені Михайла Драгоманова (м. Київ) та Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини (м. Умань).

Педагогічний експеримент з перевірки дієвості структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності здійснено в три етапи протягом 2019–2023 років.

На першому етапі дослідження (2019–2020 роки) були окреслені та розв'язані такі завдання: з'ясовано особливості професійної діяльності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі та освітні вимоги до їхньої підготовки; обґрунтовано сутність творчої професійної діяльності та вимоги до її реалізації; визначено структуру готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, схарактеризовано критерії, показники та рівні.

На другому етапі дослідження (2020–2022 роки) реалізовано такі завдання: здійснено діагностичні зрізи (констатовано стан сформованості компонентів готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності); конкретизовано гіпотезу дослідження; обґрунтовано, розроблено та реалізовано структурно-функціональну модель підготовки майбутніх інженерів-

педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності; виявлено й обґрунтовано психолого-педагогічні умови впровадження розробленої структурно-функціональної моделі в освітній процес майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі; виміряно проміжні результати; скориговано випробувану структурно-функціональну модель; зроблено контрольні діагностичні зрізи. Другий етап передбачав проходження констатувального, формувального та контрольного складників педагогічного експерименту.

Метою констатувального експерименту було з'ясування реального стану професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі та рівня досліджуваних характеристик на початок експерименту.

Формувальний експеримент спрямовано на вивчення досліджуваного явища безпосередньо в процесі впровадження структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

Перехід до формувального експерименту здійснено на основі усвідомлення викладачами експериментальних баз дослідження вимог щодо впровадження розробленої структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, а саме:

1) у науково-теоретичній роботі: ознайомлення з понятійним апаратом дослідження, методологічними підходами, критеріями, показниками та рівнями сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності; з діагностичним інструментарієм дослідження та елементами структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності; відстеження специфіки досліджуваного процесу, вимірювання проміжних результатів, коригування психолого-педагогічних умов творчої професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі;

2) у науково-методичній роботі: упровадження оновленого змісту практико-орієнтованої складової циклу дисциплін професійної та практичної підготовки («Психологія», «Професійна педагогіка», «Загальні технології харчових

виробництв» та «Методика професійного навчання») в освітній процес підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі; апробація форм, методів і засобів творчої професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі згідно з розробленою структурно-функціональною моделлю;

3) в організаційній роботі: укладання згоди на впровадження експериментальної структурно-функціональної моделі в освітній процес бази дослідження; уведення в дію засобів комунікації з учасниками педагогічного експерименту; інформаційний контроль за перебігом педагогічного експерименту в конкретній експериментальній групі здобувачів першого рівня вищої освіти; розв'язання проблем і завдань щодо організації освітнього процесу згідно з експериментальною моделлю в межах функціональних обов'язків;

4) інші види роботи: демонстрація накопиченого досвіду на засіданнях кафедри (наукові семінари, конференції тощо).

Контрольний експеримент проводився з метою порівняння отриманих результатів експериментальної та контрольної груп. Сформульовано висновки стосовно динаміки сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності за всіма критеріями та рівнями.

На третьому етапі (2022-2023 рр.) узагальнено й систематизовано результати експериментального дослідження: обґрунтовано вибір методів математичної статистики; сформульовано основні висновки та рекомендації щодо впровадження та застосування структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

Педагогічний експеримент здійснювався на основі розробленої структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності (див. п. 2.3).

Різномірні спеціалізовані задачі і практичні проблеми професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі розв'язувались згідно з таким алгоритмом: прочитати та з'ясувати, у чому полягає різномірні спеціалізована задача та практична проблема; ознайомитися із запропонованими варіантами її розв'язання; спрогнозувати результати кожного з варіантів; неприпустимі, на

думку майбутнього інженера-педагога харчової галузі, варіанти позначити знаком мінус; пояснити, чому саме вони є не прийнятними; припустимі варіанти позначити знаком плюс; з позитивних варіантів обрати найкращий та обґрунтувати свій вибір; запропонувати власний варіант розв'язання різнорівневої спеціалізованої задачі та практичної проблеми.

Наведемо приклади різнорівневих спеціалізованих задач і практичних проблем професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі, які передбачають упровадження всього спектру різнорівневих завдань від «інтуїтивних» до «творчих» на основі творчої взаємодії майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі та викладачів.

На креативно-орієнтаційному етапі формувального експерименту під час вивчення дисциплін «Психологія» та «Професійна педагогіка» багато уваги приділено адаптації майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до вимог і змісту освітнього процесу закладу вищої освіти, нової соціальної ролі, усвідомленню їхніх індивідуальних та особистісних якостей, емоційних станів і соціально значущих почуттів та психічній регуляції (становленні та відновленні) щодо творчої професійної діяльності в умовах, що постійно змінюються, усвідомленню вирішального значення самостійності та особистої відповідальності за досягнуті результати, формуванню взаємовідносин одне з одним і з викладачами.

Так, дисципліна «Психологія» зорієнтована на вивчення законів психічної діяльності, сутності психічних явищ і їхньої ролі в самопізнанні особистості та її оточення; формування психологічних знань і вмінь, які сприяють розв'язанню професійних завдань у педагогічній діяльності, створюють умови для професійного самовизначення та самоактуалізації майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі; формування психологічної культури, створення умов для індивідуально-креативного розвитку майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, досягнення особистого успіху; вивчення закономірностей психічної діяльності з урахуванням конкретних професійних умов та індивідуальних особливостей. Ресурсами дисципліни «Психологія» передбачено виявлення у

майбутніх фахівців потенційних можливостей (мотиваційних, інтелектуальних, емоційних та вольових); мотивування їх до творчої професійної діяльності; залучення до навчальної, практико-орієнтованої та самостійної діяльності; допомога у визначенні мети й завдань власного професійного становлення щодо очікуваних результатів стосовно формування компонентів готовності до творчої професійної діяльності. Згідно із завданнями креативно-орієнтаційного етапу нами розроблено й упроваджено на лекціях, практичних (семінарських) заняттях і самостійних роботах різнорівневі спеціалізовані задачі та практичні проблеми професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі адаптаційного характеру з використанням неімітаційних методів навчання, зокрема дискусії, яка передбачала дії адаптації, оцінки та консолідації. Перша дія пов'язана з адаптацією майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до визначеної проблеми, тобто формування певної установки на її розв'язання. При цьому викладач (організатор дискусії) мав сформулювати проблему та цілі дискусії, створити необхідну мотивацію, тобто показати значимість розв'язання проблеми, виявити в ній суперечливі питання, визначити очікуваний результат (рішення), сформулювати правила ведення дискусії.

Так, під час лекційного заняття «Психологічний аналіз діяльності» викладачем було окреслено головні аспекти творчої професійної діяльності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, зокрема, сутність творчості; основні характеристики творчої професійної діяльності; можливості перетворення здобувачів вищої освіти на творчих особистостей, здатних до розумової, практичної та продуктивної діяльності; діагностики та коригування наявності креативних психічних/психологічних властивостей і здатностей. Акцентувалося на ролі творчості в успішному розв'язанні складних спеціалізованих задач і практичних проблем у професійній (професійно-технічній) освіті та харчовій галузі, зокрема тих, що характеризуються комплексністю та невизначеністю умов. Зазначалися суперечності, що виникли між: потребою майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі у професійному зростанні та недостатньою зорієнтованістю підготовки на розвиток творчої особистості суб'єкта навчання;

потенційними можливостями творчої підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі у вищих педагогічних закладах освіти та їх недостатньою реалізацією на практиці. Виявлені суперечності сприяли формулюванню проблеми дискусії – необхідність індивідуально-креативного розвитку майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі.

Друга дія – оцінки – передбачала обмін думками, тобто активізацію кожного учасника дискусії та оперативного аналізу висловлених ідей, думок, позицій, пропозицій перед тим, як переходити до наступного етапу дискусії.

З метою активізації обговорення проблеми використовували професійно зорієнтовані запитання про творчу діяльність, її мету та мотиви. Щоб виявити справжні почуття та погляди майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі щодо майбутньої професійної діяльності та можливості її творчого перетворення пропонувалося подовжити такі речення: «У Вашому розумінні творча особистість – це...». Так, здобувачка вищої освіти К. стверджувала, що це – людська індивідуальність, яка виявляє розвинені творчі здібності, творчу мотивацію та творчі вміння; на думку здобувача О., це – особистість, здатна пропонувати свої власні методи розв'язання визначених завдань. Здобувачка О. констатувала, що це – особистість, готова шукати різні шляхи розв'язання завдань, яка дивиться на світ крізь призму виявлення своєї творчості; здобувач Д. свідчив, що це – людина, яка має творчі здібності та використовує їх із задоволенням, тощо. На запитання: «У моєму розумінні творча професійна діяльність – це...» здобувачка вищої освіти К. стверджувала, що це – діяльність, у якій ти використовуєш творчий підхід; здобувач П. – діяльність, у якій людина розвивається не тільки науково, а й творчо; здобувачка Л. – діяльність, що виходить за межі виконання визначеного завдання, але пов'язана з ним, тощо. На запитання: «Творчість для моєї майбутньої професійної діяльності – це...» здобувач вищої освіти відповідав, що це – можливість відрізнятись від усіх, бути творчим та унікальним; здобувачка Н. – що це – необхідний компонент професійної діяльності, який втілює креативні ідеї для залучення нових клієнтів; здобувач В. стверджував, що це – можливість

застосування творчого підходу до роботи задля досягнення поставленої мети тощо.

Третя дія – консолідації – передбачала вироблення спільних чи компромісних думок, позицій, рішень. На цьому етапі здійснювалася контролювальна функція, а саме: зіставлення мети з отриманими результатами, формулювання висновків, виявлення позитивних і негативних сторін дискусії. Зазначені дії допомогли учасникам дискусії дійти згоди, що мало пізнавальне і творче практичне значення. Так, після закінчення обговорення спільно зі здобувачами вищої освіти дійшли висновку, що за умови високого рівня індивідуально-креативного розвитку та взаємозв'язку інтелектуальних, мотиваційних та саморозвивальних складників відбувається актуалізація власних творчих сил і можливостей як шлях до активної творчої професійної діяльності.

Отже, метод дискусії, який переважно пов'язуємо з мотиваційно-ціннісним компонентом, сприяє формуванню готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

На практичному (семінарському) занятті «Психологічний аналіз діяльності» виконувались завдання креативно-орієнтаційного змісту. Майбутні інженери-педагоги харчової галузі мали можливість ознайомитися з інформацією про творчу діяльність, її мету та мотиви. Наприклад: «Побудуйте логічний ряд так, щоб кожне попереднє поняття було більш загальним щодо наступного» – КО_ПМЦІ; «Визначте, які творчі навички необхідно сформувати в процесі навчання за спеціальністю» – КО_ПКДТ; «Визначте, які фактори впливають на формування творчих навичок» – КО_ПОРТ.

На практичному занятті «Пізнавальні психічні процеси. Мислення» виконувались завдання на активізацію творчого (креативного) мислення, розумових дій та операцій з елементами творчості, наприклад: «Чи однакові за значенням і використанням перераховані нижче терміни? Обґрунтуйте відповідь, спираючись на додаткову літературу (інтелект, мислення, розум, свідомість, менталітет, знання, мудрість, освіченість, інформація, інтелігентність, розуміння, поінформованість, ерудиція)» – КО_ПОРР; «Прокоментуйте наведені визначення

творчого мислення та виберіть ті, які, на Вашу думку, найбільш точні. 1. Процес, який завжди спирається на дані чуттєвого досвіду. 2. Простий ланцюг асоціацій, що протікають у свідомості. 3. Опосередковане й узагальнене відображення дійсності, вид розумової діяльності, що полягає у пізнанні сутності речей та явищ, закономірних зв'язків та відносин між ними. 4. Здатність бачити предмет (можливості його використання) по-новому і продукувати ідеї у невизначеній ситуації (тобто за відсутності передумов для формування нових ідей)» – КО_ПОРП.

Керування розв'язанням різнорівневих спеціалізованих задач і практичних проблем професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі креативно-орієнтаційного змісту спонукало майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до пошукового мислення, активного формування й критичного осмислення власної думки. При цьому позиція викладача передбачала такі дії: виокремлення необхідного часу для продумування відповідей учасниками освітнього процесу; уникнення нечітких, двозначних запитань; акцентування на кожній відповіді; зміна перебігу мислення та уточнення висловів майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі; застереження від надмірних узагальнень; спонукування суб'єктів освітнього процесу до поглиблення думок.

Вивчення дисципліни «Професійна педагогіка» формує систему знань з теорії та історії професійної педагогіки, закономірностей і принципів підготовки здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти, зокрема майбутніх кваліфікованих робітників; професійно-педагогічну ерудицію та тезаурус; світогляд і модельне мислення, а також підтримує інтерес до педагогічної діяльності як елемента професійної адаптації майбутніх фахівців харчової галузі. Ресурсами цієї дисципліни передбачалося з'ясування особливостей, перспектив і шляхів оволодіння спеціальністю 015 Професійна освіта (Харчові технології). Згідно із завданнями креативно-орієнтаційного етапу підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі нами розроблено й упроваджено різнорівневі спеціалізовані задачі та практичні проблеми професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі адаптаційного характеру з використанням неімітаційних методів навчання, зокрема мозкового штурму.

Так, мозковий штурм є найбільш ефективним способом швидкого залучення всіх учасників освітнього процесу до роботи на основі вільного формулювання своїх думок з певної проблеми. У формувальному експерименті мозковий штурм використовувався для колективного розв'язання різнорівневих спеціалізованих задач і практичних проблем професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі на основі генерації творчих ідей, їх відбору та критичної оцінки. Мозковий штурм здійснювався в п'ять етапів – підготовчий, розминка, основний, оцінювальний та завершальний.

Підготовчий етап передбачав формулювання проблеми, яку потрібно розв'язати. Наприклад, на практичному (семінарському) занятті під час вивчення Теми 2 «Теоретичні основи дидактики професійної освіти» майбутні інженери-педагоги харчової галузі розв'язували проблеми організації освітнього процесу, застосування форм, методів і засобів професійної діяльності з елементами творчості. Під час розв'язання проблеми пропонувалося висловлювати будь-які творчі ідеї, дотримуючись чіткого лімітованого регламенту обговорення.

Другий етап – розминка – передбачав швидкі відповіді на запитання з метою формування внутрішньої групової сумісності, максимального звільнення майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі від впливу психологічних бар'єрів. Викладач під час розминки не оцінює відповіді здобувачів вищої освіти, сприймає їх доброзичливо, підтримуючи позитивну реакцію аудиторії. Так, на запитання викладача: «Заради чого і для чого треба навчати?» здобувач К. відповідав, що навчати треба цілям освіти; на запитання: «За допомогою чого навчати?» здобувачка вищої освіти О. відповідала, що за допомогою форм, методів і засобів навчання; на запитання: «Як створити умови для повноцінної та ефективної освіти?» здобувач М. відповідав: «Створити такі дидактичні умови, які забезпечують адекватність форм, методів і засобів навчання відповідно до віку та предметному змісту». Отже, усі відповіді майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі відображають первинні знання щодо основ дидактики професійної освіти.

Під час основного етапу – мозкового штурму – виконувались завдання креативно-орієнтаційного змісту, наприклад:

1. Проаналізуйте ситуацію. Чи правильно викладач закладу професійної (професійно-технічної) освіти розуміє сутність процесу навчання? Схарактеризуйте відмінність проблемного та інноваційного навчання від традиційного.

Заступник директора з навчальної роботи закладу професійної (професійно-технічної) освіти відвідувала заняття, на якому переважали такі методи: усне опитування, бесіда типу запитання-відповідь. Учні (здобувачі професійної (професійно-технічної) освіти) повторювали матеріал теми, що вивчалася за підручником. Викладач мав достатній стаж педагогічної роботи. Аналізуючи навчальне заняття, заступник директора зауважила, що необхідно використовувати під час уроку і проблемні запитання, інноваційні методи. Викладачка у відповідь зазначила, що навчання передбачає цілеспрямований процес передачі і засвоєння знань, умінь та навичок і способів пізнавальної діяльності людини. – КО_ПОРІ.

2. У чому полягають особливості майстерності викладача закладу професійної (професійно-технічної) освіти? Що необхідно враховувати молодому викладачеві для власного професійного розвитку?

Викладач закладу професійної (професійно-технічної) освіти мала великий стаж педагогічної роботи. Учні (здобувачі професійної (професійно-технічної) освіти) захоплювалися її заняттями і завжди із задоволенням спілкувалися з викладачем. Вона стежила за новинками навчальної та методичної літератури. До кожного навчального заняття було підготовлено сучасне методичне забезпечення. На заняттях широко застосовувалися проблемні, інтерактивні та інші розвивальні методи. Її заняття нерідко відвідували не тільки колеги, але й батьки. – КО_ПКДП тощо.

До кожної мікрогрупи призначався «експерт», завданням якого було записувати ідеї, висловлені «генераторами», не критикувати їх і не втручатись у процес генерування.

Під час оцінювального етапу згідно з визначеними критеріями «експерти» відбирали найкращі ідеї для представлення учасникам мозкового штурму.

На завершальному етапі відбувалось обговорення роботи, обґрунтування та представлення найкращих ідей майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, рекомендацій щодо їх практичного втілення. Викладач підбивав підсумки й оцінював роботу груп. При цьому важливо було зазначити позитивне в роботі, моменти вияву високого ступеня творчості, успіхи колективної діяльності тощо. Така підсумкова оцінка створювала в навчальній групі творчу атмосферу та підтримувала бажання досягти великих результатів у майбутній творчій професійній діяльності. Цей етап дуже важливий в освітньому процесі, оскільки під час обговорення та захисту ідей відбувається інтенсивний обмін інформацією, її осмислення та активне засвоєння.

Метод мозкового штурму, який переважно пов'язуємо з мотиваційно-ціннісним та когнітивно-діяльнісним компонентами, впливає на формування готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

Отже, під час вивчення дисциплін: «Психологія» та «Професійна педагогіка» креативно-орієнтаційні задачі та практичні проблеми професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі сприяють виявленню потенційних можливостей майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, усвідомленню ними значення самостійності та особистої відповідальності за досягнуті результати, спрямовані на формування готовності до творчої професійної діяльності.

На креативно-практичному етапі формувального експерименту під час вивчення дисциплін: «Психологія», «Професійна педагогіка», «Загальні технології харчових виробництв» і «Методика професійного навчання» багато уваги приділено інтенсифікації навчання, зорієнтованої на зміцнення і стійкість стану сформованості компонентів готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності; досягнення бажаних результатів шляхом більш ефективного використання розумових можливостей майбутніх фахівців.

Так, зміст дисципліни «Загальні технології харчових виробництв» містить інформацію про сукупність процесів і технологічних операцій, які забезпечують одержання харчових продуктів заданої якості та розвиток навичок самостійного аналізу технологічних процесів виробництва продуктів харчування в сучасних промислових умовах. Ресурсами дисципліни «Загальні технології харчових виробництв» здійснюється мотивування майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності згідно із набутим позитивним досвідом; формування здатності до творчої професійної діяльності через розв'язання різнорівневих задач і практичних проблем у професійній (професійно-технічній) освіті та харчовій галузі; спрямування зусиль на індивідуально-креативний професійний розвиток майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі; систематичний контроль і діагностика рівня академічних (особистісних) досягнень майбутніх фахівців щодо очікуваних результатів навчальної, практико-орієнтованої, самостійної діяльності з елементами творчості. Згідно із завданнями креативно-практичного етапу підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі розроблено й упроваджено різнорівневі спеціалізовані задачі та практичні проблеми професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі інтенсифікаційного характеру з використанням імітаційних неігрових методів навчання, зокрема імітаційних вправ. Імітаційні вправи моделюють реальну професійну діяльність, завдяки чому майбутні інженери-педагоги харчової галузі розв'язують різні професійні проблеми засобами творчого підходу та виконують активні професійні ролі. Імітаційні вправи мають три дії – підготовча, основна та завершальна (контроль).

Підготовча дія імітаційних вправ передбачала формулювання проблеми, яку потрібно розв'язати. На практичному (семінарському) занятті під час вивчення Теми 3 «Технології харчових продуктів з рослинної сировини (технологія борошняних кондитерських виробів)» діяльність майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі спрямовувалась на розв'язання проблем, пов'язаних із технологією борошняних кондитерських виробів та їхнім художнім оформленням. Акцентувалось на тому, що імітаційні вправи сприяють формуванню здатності до

активної самореалізації, є механізмом самоорганізації та самонавчання; забезпечують орієнтованість на проблему, а також інтенсифікують логіко-пізнавальну діяльність майбутніх фахівців харчової галузі.

Основна дія передбачала розв'язання означеної проблеми через виконання завдань креативно-практичного змісту, наприклад: «Оберіть рецепт кексу та приготуйте тісто, дотримуючись вимог якості. Оздобіть готовий борошняний кондитерський виріб, використовуючи технології виконання квітів із цукрової пасти або мастики» – КПОКДТ; «Ознайомтеся з технологією виконання квітів із цукрової пасти для оформлення борошняних кондитерських виробів. Скористайтеся технологією та оформіть борошняний кондитерський виріб квітами із цукрової пасти. Зробіть запис виконаної роботи та сфотографуйте її результат» – КПОКДТ; «Розрахуйте упікання, припікання та вихід готових власних борошняних кондитерських виробів (кексів та печива)» – КПОКДП тощо.

Завершальна дія передбачала контроль здобутих знань і набутих практичних умінь майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі. Під час цієї дії імітаційна вправа супроводжувалась постійним моніторингом, який здійснював викладач. У процесі виконання фіксувалися необхідні показники та формувалась підсумкова оцінка. Головною метою моніторингу було оцінювання рівня знань і вмінь майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, їхньої мотивації до обраного фаху, визначення доцільності імітаційної вправи, виявлення прогалин у теоретичній підготовці та набутті практичних навичок, отримання інформації про рівень засвоєння матеріалу.

Імітаційні вправи, які в основному пов'язуємо з мотиваційно-ціннісним, когнітивно-діяльним та особистісно-рефлексивним компонентами, впливають на формування готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

Отже, під час вивчення дисципліни «Загальні технології харчових виробництв» використання креативно-практичних задач і практичних проблем професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі сприяє зміцненню та стійкості стану сформованості компонентів готовності; передбачає досягнення

бажаних результатів завдяки якісним чинникам, зокрема, більш ефективному використанню розумових можливостей майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі.

На креативно-професійному етапі формувального експерименту під час вивчення дисципліни «Методика професійного навчання» увагу приділено ідентифікації підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності та зорієнтовано на систематизацію набутих здатностей до розв'язання спеціалізованих задач і практичних проблем у професійній (професійно-технічній) освіті та харчовій галузі.

Дисципліна «Методика професійного навчання» зорієнтована на забезпечення здатності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі адаптувати педагогічні знання до умов реального освітнього процесу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти; усвідомлення основних вимог, змісту методики організації та проведення професійної підготовки здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти, зокрема кваліфікованих робітників; поглиблення знань дидактичних можливостей, принципів дії, технології використання та методики застосування дидактичних засобів. Ресурсами дисципліни «Методика професійного навчання» передбачено залучення майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до активного використання набутого досвіду в дослідницькій діяльності; ресурсами психолого-педагогічного впливу та супроводу – сприяння подальшому професійному самовизначенню майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі; здійснення контролю й діагностики рівня академічних (особистісних) досягнень майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі щодо очікуваних результатів навчальної, практико-орієнтованої, самостійної діяльності на основі використання елементів творчості. Згідно із завданнями креативно-професійного етапу підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі застосовувались різнорівневі спеціалізовані задачі та практичні проблеми професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі ідентифікаційного характеру з використанням імітаційних неігрових методів навчання, зокрема аналізу конкретних ситуацій. Цей метод дозволяє здобувачам вищої освіти

змодельовати реальну (або близьку до реальної) ситуацію економічного, управлінського або виробничого характеру з подальшим її аналізом, оцінкою та ухваленням обґрунтованих рішень; є інструментом засвоєння матеріалу, демонстрації того, як теорія застосовується в реальній практичній діяльності.

Розрізняють такі види ситуацій: 1) ситуація-проблема – опис реальної проблемної ситуації, метою якого є висновок про способи її розв'язання або неможливість це зробити; 2) ситуація-оцінка описує способи розв'язання проблемної ситуації, критично аналізує ухвалені рішення та надає мотивований висновок; 3) ситуація-ілюстрація представляє ситуацію та пояснює причини її виникнення, описує процедуру її розв'язання, метою якої є оцінка ситуації загалом, аналіз її розв'язання, формулювання запитань, висловлення згоди-незгоди; 4) ситуація-випередження описує реалізацію вже ухвалених рішень, через що має тренувальний характер, є ілюстрацією до тієї чи іншої теми, метою вивчення якої є аналіз ситуації та пошук рішень із застосуванням здобутих теоретичних знань [4].

У формувальному експерименті метод аналізу конкретних ситуацій реалізовувався п'ятьма діями: 1) ознайомленням із реальною життєвою ситуацією, 2) завданнями для роботи з кейсом – розподілом проблемних питань у групах; 3) організацією спільної діяльності: збором інформації, індивідуальними завданнями; 4) аналізом і рефлексією спільної діяльності, пропозицією концепцій; 5) завершенням роботи над кейсом.

Перша дія передбачала короткий екскурс у проблемну ситуацію. Так, на практичному (семінарському) занятті під час вивчення Теми 1 «Аналітична діяльність педагога професійного навчання» майбутні інженери-педагоги харчової галузі, ознайомившись зі змістом теоретичної та виробничої підготовки здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти, повинні були проаналізувати його на основі власного досвіду з використанням творчого підходу. Викладач висвітлював змістовні моменти, висував основні питання, які потребували дискусійного обговорення перед початком роботи над груповим завданням.

Друга дія передбачала організацію роботи щодо поділу здобувачів вищої освіти на групи. Кожній з груп викладач давав конкретну ситуацію та розподіляв завдання (проблемні питання) у групах.

Завданням для першої групи було проаналізувати особливості професійної діяльності кваліфікованого робітника визначеної спеціальності та її творчі можливості – КП₃ОРП.

Завданням для другої групи – проаналізувати зміст підготовки робітничих кадрів згідно із законодавчими та нормативно-правовими документами та з'ясувати, чи зорієнтований зміст підготовки на формування творчої особистості майбутніх кваліфікованих робітників – КП₃ОРП.

Завданням для третьої групи – проаналізувати зміст теоретичного навчання та виокремити компоненти, що відображають творчий підхід – КП₃ОРП.

Викладач оголошував основні показники, систему та критерії оцінювання групового та індивідуального завдань: груповий показник (повнота виконання завдання, оригінальність та інноваційність рішень, використання раніше вивченого матеріалу, пошук, аналіз та використання додаткової інформації, презентація та захист власних результатів виконання завдання) та індивідуальний показник (ініціативність та активність, етика ведення дискусії, індивідуальний аналіз ситуації, аргументованість власної позиції, ступінь участі у підготовці групового проєкту).

Третя дія передбачала спільну діяльність у групах, пов'язану зі збором інформації з проблемного питання з метою висунення пропозицій щодо розв'язання конкретної ситуації. Важливим аспектом цієї дії є обмін результатами самостійної роботи майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, обговорення різних думок та їхній об'єктивний аналіз з метою розробки оптимального варіанту розв'язання проблеми.

Четверта дія була спрямована на аналіз та рефлексію спільної діяльності, тобто викладач спонукав майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до повноцінної роботи над завданням, ухвалення спільного рішення та його презентацію. Рефлексія спільної діяльності спрямовувалася на ідентифікацію

майбутніх фахівців у готовності до творчої професійної діяльності щодо розв'язання ситуацій з високим рівнем невизначеності, розроблення стратегії, спрямованої на пошук нових, нестандартних шляхів розв'язання різномірних спеціалізованих задач і практичних проблем професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі та прагнення до реалізації нововведень та інновацій. Запускався специфічний механізм професійного становлення й самовизначення на засадах сформованої творчої професійної діяльності. Мета цієї дії – підбиття підсумків, формулювання висновків, узагальнення результатів виконаної роботи та їх презентація.

П'ята дія передбачала завершення роботи над розв'язанням конкретних ситуацій. Викладач підбивав підсумки, аналізував помилки, коментував дискусію у групах, результати роботи та висновки кожної групи, варіанти рішень. Згідно із запропонованими критеріями викладач оцінював роботу кожного здобувача вищої освіти, зважаючи на підсумки індивідуального оцінювання в групах.

Метод аналізу конкретних ситуацій, який в основному пов'язуємо з когнітивно-діяльнісним та особистісно-рефлексивним компонентами, впливає на формування готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

Так, під час вивчення дисципліни «Методика професійного навчання» креативно-професійні задачі та практичні проблеми професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі зорієнтовані на систематизацію вироблених навичок їх розв'язання у професійній (професійно-технічній) освіті та харчовій галузі та сприяють набуттю практичного досвіду й остаточному формуванню готовності до творчої професійної діяльності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі.

Отже, у процесі підготовки за спеціальністю 015 Професійна освіта (Харчові технології) у майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі структура готовності до творчої професійної діяльності зазнавала динамічних змін на креативно-орієнтаційному, креативно-практичному та креативно-професійному етапах. Зміни в рівнях сформованості готовності до творчої професійної

діяльності відбулися завдяки посиленню практико-орієнтованої складової дисциплін циклу професійної та практичної підготовки та методичного забезпечення, яке ґрунтується на реалізації концептуальних (системного, синергетичного і компетентнісного) і специфічних (творчого й задачного) підходів із дотриманням визначених психолого-педагогічних умов.

З огляду на те, що основним показником дієвості експериментальної структурно-функціональної моделі є рівень сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності як кінцевий результат, вибір методів діагностики здійснювався з урахуванням таких особливостей: складності динамічного поєднання структурних компонентів означеної готовності; відсутності універсальних методик виявлення рівнів сформованості окремих компонентів готовності до творчої професійної діяльності; необхідності моніторингу академічних та особистісних досягнень майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності. Для комплексної діагностики сформованості готовності до творчої професійної діяльності ми вдалися до поєднання різних методів: самооцінки, анкетування, тестування, аналізу виробничих і педагогічних ситуацій, розв'язання спеціалізованих задач і практичних проблем у професійній (професійно-технічній) освіті та харчовій галузі тощо.

Окрім того, на креативно-орієнтаційному етапі визначено ознаки, згідно з якими можна зафіксувати зміни в експериментальному об'єкті під впливом певних педагогічних чинників.

Здобувачі першого рівня вищої освіти, які брали участь у формуальному експерименті, поділялися на 2 групи: експериментальну (ЕГ – 125 осіб) і контрольну (КГ – 130 осіб).

Під час обробки результатів експерименту використовувалися методи математичної статистики і теорії ймовірності, зокрема розрахунку непараметричного критерію Пірсона – χ^2 та t-критерію Стюдента. Окрім того, у виборі методів діагностування послуговувались основними положеннями щодо

об'єктивності, надійності й валідності педагогічних вимірювань, визначених у роботі.

Діагностика рівнів сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності здійснювалася за допомогою обраних методів дослідження згідно з визначеними раніше критеріями та показниками (див. Додаток Є).

Аналіз та обробка даних проводилися згідно з однією програмою, в ідентичних умовах з використанням єдиної методики діагностики рівня сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності в усіх групах. Усе це сприяло одержанню вірогідних експериментальних даних.

На етапі констатувального експерименту за допомогою обраних методів дослідження та статистичної обробки результатів було визначено, що на 95 % рівні ймовірності довірчого інтервалу різниці між вибірками, якими були експериментальна та контрольна групи, є статистично не значущою і перебуває в межах 5 %, тобто різниця між оцінками рівнів сформованості свідчить про приблизно однаковий загальний рівень сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності експериментальної та контрольної груп (26,9 % майбутніх інженерів-педагогів КГ та 25,6 % майбутніх інженерів-педагогів ЕГ продемонстрували інтуїтивний рівень готовності до творчої професійної діяльності на основі виявлення потенційних можливостей), що в подальшому дозволило визначити методи щодо її підвищення.

Оцінка сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі провадилася не лише через порівняння отриманих результатів з певними нормами, середніми величинами, але й зіставленням їх з результатами попередніх діагностик для виявлення позитивної динаміки щодо здатності цих фахівців успішно розв'язувати спеціалізовані задачі і практичні проблеми у професійній (професійно-технічній) освіті та харчовій галузі.

Рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі оцінювався через діагностику потреби у стійкому прагненні досягти успіху в професійній діяльності; усвідомлення власних потреб щодо успішного творчого розв'язання спеціалізованих задач і практичних проблем у професійній (професійно-технічній) освіті та харчовій галузі засобами творчого підходу; цілепокладання, що задовольняє вимоги мотивації до творчої професійної діяльності (творче ставлення до майбутньої професії); у стійкому прагненні досягати очікуваних результатів на основі ціннісних орієнтирів, етичних норм, переконань і професійних установок. Вимірювання здійснювалося за допомогою опитувальника «Шкала академічної мотивації» [164] та психодіагностичного тесту «Добро і зло» [134] (див. Додаток Є1). Рівні сформованості майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі визначали згідно з обраними показниками та критеріями (див. Додаток В).

Опитувальник «Шкала академічної мотивації» [164] було зорієнтовано на дослідження професійної спрямованості, що стимулює певні дії. Саме спонукання до дії є мотивацією, яка визначає організованість, активність і стійкість поведінки у професійній діяльності, активує потреби щодо цієї діяльності та допомагає оцінити можливості її успішної реалізації. Знання про її зміст і характер надає можливість зрозуміти причини проблем навчальної активності здобувачів вищої освіти й реалізувати належний психолого-педагогічний супровід становлення майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі.

Опитувальник розроблено згідно з опитувальником «The Academic Motivation Scale» (скорочено – «AMS») Р. Валеранда та модифіковано для визначення внутрішньої і зовнішньої мотивації. Опитувальник містить 28 тверджень, щодо яких учасники експерименту висловлюють міру своєї згоди за 5-бальною шкалою. Твердження групуються за 7 шкалами, три з яких стосуються внутрішньої мотивації: пізнавальної, досягнення й саморозвитку. Наступні три шкали вимірюють зовнішню мотивацію: самоповаги, інтроеційовану та екстернальну. Окремою є шкала амотивації.

Результати засвідчили домінування шкали зовнішньої мотивації над внутрішньою в досліджуваних групах. Зокрема, показники шкали зовнішньої мотивації: самоповаги (вимірює бажання вчитися заради відчуття власної значущості й підвищення самооцінки завдяки досягненням у навчанні) – 17,0 % у контрольній групі та 16,8 % в експериментальній; інтроеційованої мотивації (вимірює спонукання до навчання, обумовлене відчуттям сорому й почуттям обов'язку перед собою та іншими) – 14,7 % у контрольній групі та 14,5 % в експериментальній; екстернальної мотивації (оцінює ситуацію вимушеності навчальної діяльності, обумовлену необхідністю для здобувача вищої освіти слідувати вимогам, які диктує соціум: він вчиться, щоб уникнути можливих проблем, при цьому потреба в автономії максимально фруструється) – 16,4 % у контрольній групі та 16,3 % в експериментальній.

Показники шкали внутрішньої мотивації такі: пізнавальної, спрямованої на діагностику прагнення пізнати нове, зрозуміти досліджуваний предмет, пов'язаної з переживанням інтересу й задоволення в процесі пізнання, – 15 % у контрольній групі та 13,5 % в експериментальній; мотивації досягнення, що вимірює намагання досягти максимально високих результатів у навчанні, відчуття задоволення в процесі розв'язання складних завдань, – 13,3 % у контрольній групі та 13,7 % в експериментальній; мотивації саморозвитку, яка вимірює прагнення до розвитку своїх здібностей, власного потенціалу в межах навчальної діяльності, досягнення відчуття майстерності й компетентності, – 11,6 % у контрольній і 10 % в експериментальній групі.

Показники шкали амотивації, що вимірює відсутність інтересу й відчуття усвідомленості навчальної діяльності, становлять 12,0 % у контрольній групі та 15,2 % в експериментальній.

Психодіагностичний тест «Добро і зло» [134] було зорієнтовано на дослідження ціннісних орієнтирів, етичних норм, переконань і професійних установок майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, завдяки яким відбувається конструктивне налагодження їхніх взаємовідносин як суб'єктів освітнього процесу. Метою цього тесту була оцінка двох протилежних якостей

майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі за функціями добра та зла, які водночас є їхніми цінностями. Вони перебувають на різних полюсах моральної сфери майбутніх фахівців і відображають її тяжіння до високого, морального, духовного чи низького – такого, що суперечить нормам загальнолюдської моралі. Цінності добра та зла підтримуються переконаннями особистостей, що спонукає до амбівалентних мотиваційних тенденцій і поведінкових проявів.

Застосування психодіагностичного тесту «Добро і зло» дало можливість зрозуміти настанови та переконання майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі щодо поведінки та взаємостосунків з учасниками освітнього процесу, а також який особистий і професійний досвід та знання здобувачів вищої освіти цьому сприяли.

Виявлено, що лише 13,2 % (КГ) та 11,9 % (ЕГ) майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі мають високий рівень переконань, що свідчить про їхню впевненість щодо необхідності дотримання соціальних і моральних норм у повсякденному житті й педагогічній діяльності, розуміння своєї ролі в системі педагогічної взаємодії, переконаності в істинності ідей добра, чесності, справедливості, добропорядності. Соціальні та психологічні переконання педагогів сприяють максимальному прояву гуманності щодо учнів, їхнім справедливим діям і вчинкам. 61,8 % (КГ) та 59,3 % (ЕГ) майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі мають середній і низький рівні моральних переконань, що свідчить про те, що моральні цінності, зокрема і справедливість, не мають альтернативи, оскільки їх дотримання гармонізує професійний простір учителя і сприяє його професійній самореалізації. Однак ситуативно, за певних обставин, такі педагоги можуть ігнорувати загальноприйняті норми, а тому моральні переконання поступаються мотивам простішого і зручнішого розв'язання педагогічної ситуації. Засвоєні впродовж професійної освіти моральні цінності та набутий педагогічний досвід для таких вчителів здебільшого догма, а не засіб налагодження взаємодії з учнями. 25 % (КГ) та 28,8 % (ЕГ) майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі мають низький рівень розвитку моральних переконань, що свідчить про те, що вони нехтують соціальними й моральними нормами. Їм не

притаманні тверді переконання в необхідності моральних якостей у педагога. Часто ці переконання, які, безумовно, їм властиві, поступаються безпринципному розв'язанню педагогічної ситуації. Нестійкі моральні принципи ґрунтуються на моральних знаннях, які поверхово були засвоєні вчителями, не пропущені крізь світоглядні інстанції, а тому не дозволяють обрати правильне рішення в педагогічній ситуації і конструктивно вибудувати стосунки з учнями.

Згідно з результатами дослідження початковий рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності в основному відповідав репродуктивному рівню (45,4 % КГ та 48,8 % ЕГ).

Отже, майбутні інженери-педагоги харчової галузі потребували допомоги в осмисленні специфіки напряму підготовки із спеціальності, особливостей роботи в галузі освіти або промисловості та уявлень щодо творчої професійної діяльності.

На етапі формувального експерименту в процесі впровадження психолого-педагогічних умов здійснено вплив на мотиваційно-ціннісний компонент готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

Після проведення формувального експерименту спостерігається позитивна динаміка в експериментальних групах, оскільки збільшилася кількість майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, які демонструють сформованість мотиваційно-ціннісного компонента готовності до творчої професійної діяльності (на 16,8 %), а саме: стійке прагнення досягти успіху в професійній діяльності через творчу мотивацію та бажання бути креативним у професійній реалізації; усвідомлення власних потреб щодо успішного творчого розв'язання спеціалізованих задач і практичних проблем професійної діяльності засобами творчого підходу з високим ступенем позитивної мотивації; цілепокладання, що задовольняє вимогам мотивації до творчої професійної діяльності; усвідомлення істинності моральних цінностей щодо навколишньої дійсності, інших людей та

їхніх вчинків, дотримання норм і принципів педагогічної моралі, культури та етики у творчій професійній діяльності.

Наприкінці педагогічного експерименту зменшилася кількість майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, у яких рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компонента готовності до творчої професійної діяльності характеризується як інтуїтивний (на 11,2 %).

Отже, позитивна динаміка рівня сформованості мотиваційно-ціннісного компонента за мотиваційним та етико-професійним критеріям дала підстави стверджувати про дієвість структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

Рівень сформованості когнітивно-діяльнісного компонента готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності оцінювався через діагностику сформованості практичних умінь і навичок формулювати спеціалізовані задачі і практичні проблеми у сфері професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі засобами творчого підходу (практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій); розуміння теорій, принципів, методів і понять у сфері професійної діяльності та її творчих можливостей (спеціалізованих задач і практичних проблем у сфері професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі, оцінка їх значущості, знання способів розв'язання засобами творчого підходу); уміння інтерпретувати інформацію для досягнення завдань творчого характеру. Вимірювання здійснювалося за допомогою комплексного опитувальника – методики «Незакінчені речення» та методу аналізу продуктів діяльності: розв'язання спеціалізованих задач і практичних проблем у професійній (професійно-технічній) освіті та харчовій галузі засобами творчого підходу (див. Додаток Є2). Рівні сформованості майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі визначали згідно з показниками і критеріями (див. Додаток В).

Висловлювання майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі під час роботи згідно з методикою «Незакінчені речення» засвідчили часткове систематизоване та недостатньо інтегроване розуміння теорій, принципів, методів

і понять у сфері професійної діяльності та її творчих можливостей (спеціалізованих задач і практичних проблем у сфері професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі, оцінки їх значущості, знань способів розв'язання засобами творчого підходу); непорядковане (спорадичне), ситуативне вміння інтерпретувати інформацію для досягнення завдань творчого характеру. Наприклад, «Моя майбутня професійна діяльність має такі творчі можливості: дизайнер, митець в кулінарній справі, мотивація персоналу... Розвиток власного естетичного смаку, створення нових кондитерських прикрас, опанування нових практик і знань... Створення неможливого... Безмежні можливості прикрашання різноманітних страв... Досягнення своєї мрії, можливість вдосконалюватися, задоволення від професії...»; «Творчість для моєї майбутньої професійної діяльності – це можливість відрізнятись від інших, бути унікальним... можливість підходити до роботи з іншої, творчої сторони, та обов'язково досягати мети... Невід'ємна частина процесу... Всебічний розвиток... Великі кроки до успіху...».

Метод аналізу продуктів діяльності щодо вирішення спеціалізованих задач і практичних проблем у професійній (професійно-технічній) освіті та харчовій галузі засобами творчого підходу майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі засвідчив недостатньо сформовані практичні вміння та навички формулювати спеціалізовані задачі і практичні проблеми у сфері професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі засобами творчого підходу (практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій), оскільки процес і результати праці майже не контролюються, підсумками роботи здобувачі вищої освіти зазвичай задоволені.

Початковий рівень сформованості когнітивно-діяльнісного компонента готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності в основному відповідав репродуктивному рівню (42,3 % – у контрольній групі та 45,6 % – в експериментальній).

На етапі формувального експерименту в процесі впровадження психолого-педагогічних умов здійснено вплив на когнітивно-діяльнісний компонент

готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

Після проведення формувального експерименту спостерігається позитивна динаміка в експериментальних групах: збільшилася кількість майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, які на творчому рівні демонструють сформованість когнітивно-діяльнісного компонента готовності до творчої професійної діяльності (на 16,0 %), а саме: наявність глибокого (творчого) розуміння теорій, принципів, методів і понять у сфері професійної діяльності та її творчих можливостей (спеціалізованих задач і практичних проблем у сфері професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі, оцінка їх значущості, знання способів розв'язання засобами творчого підходу); уміння інтерпретувати інформацію для досягнення завдань творчого характеру; сформованість практичних умінь і навичок формулювати спеціалізовані задачі і практичні проблеми у сфері професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі на високому рівні засобами творчого підходу (практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій) творчого рівня складності; стійкі результати щодо оволодіння творчою професійною діяльністю та здатністю до їх коригування.

Наприкінці педагогічного експерименту зменшилася кількість майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, у яких рівень сформованості когнітивно-діяльнісного компонента готовності до творчої професійної діяльності характеризується як інтуїтивний (на 16,8 %).

Отже, позитивна динаміка рівня сформованості когнітивно-діяльнісного компонента згідно з когнітивним та операційно-діяльним критеріями дала підстави стверджувати про дієвість структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

Рівень сформованості особистісно-рефлексивного компонента готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності оцінювався через діагностику сформованості професійно важливих і необхідних для здійснення творчої професійної діяльності якостей; рівень розвитку творчого

потенціалу особистості (допитливості, інтуїції, емоційності, емпатії, почуття гумору та рефлексії); сформованості рефлексивних здатностей; спроможності оцінки власних творчих можливостей та використання набутого досвіду для досягнення очікуваних результатів творчої професійної діяльності. Вимірювання здійснювалося за допомогою тестів «Креативність» [52], «Оцінка комунікативних та організаторських здібностей» [307], тесту рефлексії діяльності [18] та методики визначення рівня вираженості та спрямованості рефлексії [3] (див. Додаток Є3).

Тест «Креативність» [52] дозволяє виявити рівень творчих здібностей майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі і створити їхній психологічний креативний профіль, рефлексуючи креативний компонент образу «Я-реальний» і уявлення про образ «Я-ідеальний». Порівняння двох образів «Я-реальний» і «Я-ідеальний» дозволяє визначати креативний резерв і творчий потенціал майбутніх фахівців.

Метою використання тесту «Креативність» було визначення рівня творчих нахилів майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі. Зважаючи на предмет нашого дослідження, здобувачам вищої освіти пропонувалося самостійно оцінити свої особистісні якості, відповідаючи на запитання тесту щодо обраних нами складових, як-от: допитливість, оригінальність, уява, інтуїція, емоційність, почуття гумору, творче ставлення до професії.

Згідно з аналізом реальних та ідеальних уявлень майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі про себе було визначено зони найближчого розвитку стосовно реалізації потенційних можливостей. Так, на констатувальному етапі експериментального дослідження показники «Я-ідеальний» переважали над показниками «Я-реальний» (див. п. 1.3).

Діагностика креативності мала орієнтувальний характер, а проявлялася креативність у процесі продуктивної діяльності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі. На всіх етапах експериментального дослідження використовувався метод аналізу продуктів діяльності, зокрема розв'язання різнорівневих спеціалізованих задач і практичних проблем у професійній (професійно-технічній) освіті та харчовій галузі.

Реальне й ідеальне уявлення про креативність і творчі здібності виконує функцію регулятора самооцінки й рефлексії. Рефлексивність як протилежність імпульсивності характеризує, зокрема, здатність майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі ухвалювати рішення обдуманно, виважено, ураховуючи різні варіанти розв'язання «завдання».

Тест «Оцінка комунікабельності та організаторських здібностей» [307] призначено для діагностики комунікативних та організаторських здібностей з метою допомогти майбутнім інженерам-педагогам харчової галузі самостійно оцінити рівень їхнього розвитку та, за потреби, продумати шляхи вдосконалення.

Виявлено, що 29,2 % (КГ) та 28,0 % (ЕГ) майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі не прагнуть до спілкування, вважають за краще проводити час наодинці, у новій компанії або колективі відчують себе скуто, зазнають труднощів у встановленні контактів з оточенням, не відстоюють свою думку, важко переживають образи, зрідка проявляють ініціативу, уникають самостійних рішень. 42,3 % (КГ) та 45,6 % (ЕГ) майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі прагнуть до комунікації, однак потенціал їхніх схильностей не відрізняється високою стійкістю. 19,3 % (КГ) та 17,6 % (ЕГ) майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі проявляють ініціативу в спілкуванні, здатні ухвалювати рішення в складних, нестандартних ситуаціях. Лише 9,2 % (КГ) та 8,8 % (ЕГ) майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі виявляють сформовану потребу в комунікативній і організаторській діяльності. Вони швидко орієнтуються у складних ситуаціях, невимушено поведуться в новому колективі, ініціативні, ухвалюють самостійні рішення, відстоюють свою думку, наполегливі й натхненні в діяльності.

Тест рефлексії діяльності [18] дозволив визначити у майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, передусім, міру індивідуальної рефлексії за окремими функціональними компонентами психологічної системи діяльності, представленими в конкретних її конструктах (наприклад, потреба й мета, зовнішні і внутрішні умови, програма (план) діяльності тощо). Як функціональні компоненти дослідження рефлексії діяльності майбутніх інженерів-педагогів

виділені шкали: «ІОД – інформаційна основа діяльності», «МЦД – мотивація та цілепокладання діяльності», «УРЗД – ухвалення рішення та здійснення діяльності». Крім того, зазначений тест дав змогу визначити загальний показник рефлексії діяльності майбутніх фахівців як результат розвитку в них здатності до усвідомлення засобів і способів власної діяльності, причин і наслідків досягнутих у ній успіхів і невдач. Показники рефлексії окремих компонентів функціональної структури діяльності та загальної її рефлексії варіюються в діапазоні від низьких до високих значень.

Виявлено, що 10,7 % (КГ) та 9,4 % (ЕГ) майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі мають низькі значення показників функціональних компонентів рефлексії діяльності (ІОД, МЦД та ПРЗД), що свідчить про недостатню розвиненість у них рефлексії власної діяльності, яка характеризує їх як нездатних до ефективного її здійснення. Пов'язано це з відсутністю в них умінь оцінити об'єктивні і суб'єктивні умови діяльності. 18,4 % (КГ) та 18,1 % (ЕГ) майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі мають середні значення показників функціональних компонентів рефлексії діяльності (ІОД, МЦД та ПРЗД), що свідчить про відсутність навичок для виявлення мотивів і цілей діяльності, пов'язаних з її змістом і очікуваними результатами. 42,6 % (КГ) та 44,7 % (ЕГ) майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі мають достатні значення показників функціональних компонентів рефлексії діяльності (ІОД, МЦД та ПРЗД), що свідчить про відсутність навичок для виявлення проблемної ситуації, висунення припущень і вироблення суджень про варіанти її розв'язання. 28,3 % (КГ) та 27,8 % (ЕГ) майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі мають високі показники функціональних компонентів рефлексії діяльності (ІОД, МЦД та ПРЗД), при цьому спостерігається неадекватна оцінка (недооцінка або переоцінка) здобувачами вищої освіти об'єктивних і суб'єктивних умов власної діяльності, що спричиняє в них сумнів щодо відбору необхідної інформації та вибору способів розв'язання проблемних ситуацій. Разом з тим, попри чітке уявлення про очікуваний результат своєї діяльності, пов'язаної з мотивацією та цілепокладанням суб'єкта, майбутні інженери-педагоги харчової галузі

приділяють недостатньо уваги аналізу об'єктивних і суб'єктивних умов цієї діяльності, які дозволяють організувати її відповідно до визначеної мети й очікуваних результатів. Своєю чергою, нормативні показники рефлексії діяльності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі свідчать про їхню здатність до ефективного здійснення власної діяльності.

Методика визначення рівня вираженості та спрямованості рефлексії [3] дозволила оцінити рівень вираженості та спрямованості рефлексії майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі. Зокрема, рефлексія, з одного боку, це – специфічна для людини здатність (властивість особистості) до аналізу внутрішнього і зовнішнього світу, з іншого, це – комунікативний процес, що забезпечує розуміння себе та іншого, формування образів свого і чужого «Я». Отже, процес рефлексії включає аналіз власного мислення, а також спілкування з іншими людьми, міркування замість іншої особи й розуміння іншого. У тесті досліджується дві форми рефлексії: рефлексія власної діяльності (ауторефлексію) і внутрішнього світу іншої людини (соціорефлексію). Варто зазначити, що ауторефлексія являє собою не тільки аналіз свого власного внутрішнього світу, а й аналіз власної діяльності, зокрема, механізмів сприйняття, ухвалення рішень і емоційного реагування. Соціорефлексія – це аналіз внутрішнього світу інших людей, прагнення до розуміння їхніх почуттів, думок, переконань, ставлення до оточення. Опитувальник складається з двох шкал – ауторефлексії та соціорефлексії. Аналізується співвідношення двох форм рефлексії. Найбільш адаптованим вважається середній рівень ауторефлексії і високий або вище середнього рівень соціорефлексії.

Виявлено, що 15,8 % (КГ) та 16,3 % (ЕГ) майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі мають низький показник вираженості та спрямованості рефлексії (у процентному співвідношенні це виражається так: 0 – 20%); 17,7 % (КГ), 15,9 % (ЕГ) мають знижений показник, 30,1 % (КГ) та 28,2 % (ЕГ) – середній, 18,4 % (КГ) та 19,1 % (ЕГ) – підвищений показник, а 18,0 % (КГ) та 20,5 % (ЕГ) – високий.

Початковий рівень сформованості особистісно-рефлексивного компонента готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності в основному відповідав репродуктивному рівню (36,9 % – контрольна група та 40,8 % – експериментальна група).

На етапі формувального експерименту в процесі впровадження психолого-педагогічних умов здійснено вплив на особистісно-рефлексивний компонент готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, зокрема, на сформованість професійно важливих і необхідних для здійснення творчої професійної діяльності якостей, рівень розвитку творчого потенціалу особистості (допитливості, інтуїції, емоційності, емпатії, почуття гумору та рефлексії), сформованість рефлексивних здатностей; спроможність оцінювати власні творчі можливості та використовувати набутий досвід для досягнення очікуваних результатів професійної діяльності.

Після проведення формувального експерименту збільшилася кількість майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі експериментальної групи, які на творчому рівні демонструють сформованість особистісно-рефлексивного компонента готовності до творчої професійної діяльності (на 18,4 %). Окрім того, зменшилася кількість здобувачів вищої освіти, рівень сформованості особистісно-рефлексивного компоненту яких характеризується як інтуїтивний (на 16,0 %).

Отже, позитивна динаміка рівня сформованості особистісно-рефлексивного компонента за особистісно-креативним та оцінно-регулятивним критеріями дала підстави стверджувати про дієвість структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

Отже, отримані результати експериментального дослідження щодо рівнів сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності за мотиваційним, етико-професійним, когнітивним, операційно-діяльним, особистісно-креативним та оцінно-регулятивним критеріями є основою для підтвердження дієвості структурно-функціональної моделі її формування.

3.2. Аналіз результатів експериментального дослідження з оцінки дієвості моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності

Для проведення педагогічного експерименту було відібрано експериментальну та контрольну групи здобувачів вищої освіти спеціальності 015 Професійна освіта (Харчові технології) загальною кількістю 255 осіб. До контрольної групи ввійшли 130 осіб, професійна підготовка яких здійснювалася згідно з традиційною методикою. В експериментальну групу ввійшли 125 осіб, професійна підготовка яких здійснювалася з упровадженням розробленої структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

Об'єктивність результатів експериментального дослідження, спрямованого на перевірку дієвості моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, забезпечується еквівалентністю двох вибірок здобувачів вищої освіти, тобто однорідністю контрольної й експериментальної груп за рівнем сформованості готовності до творчої професійної діяльності на початок експерименту.

З метою визначення початкового рівня сформованості готовності до творчої професійної діяльності та перевірки наявності чи відсутності статистичних розбіжностей як рядів прийнято індивідуальні значення тестових відповідей майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі. Кожному рівню присвоєно відповідний бал: інтуїтивний – 1; репродуктивний – 2; пошуковий – 3; творчий – 4. Обчислення середнього бала початкового рівня сформованості готовності до творчої професійної діяльності наведено в табл. 3.1.

Згідно з табл. 3.1 середній бал у контрольній та експериментальній групах має незначну відмінність, яка складає 0,006. Переважну більшість в обох порівнюваних категоріях складають здобувачі вищої освіти з інтуїтивним та репродуктивним рівнями сформованості готовності до творчої професійної діяльності: 68,4 % – у контрольній і 70,4 % – в експериментальній групах.

Таблиця 3.1

**Обчислення середнього бала початкового рівня сформованості готовності
майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної
діяльності**

Контрольна група				Експериментальна група			
Бал	Кількість здобувачів вищої освіти	Загальна кількість балів	Середнє значення	Бал	Кількість здобувачів вищої освіти	Загальна кількість балів	Середнє значення
1	35	35		1	32	32	
2	54	108		2	56	112	
3	30	90		3	25	75	
4	11	44		4	12	48	
Σ	130	277	2,130	Σ	125	267	2,136

За допомогою розрахунку t -критерію визначили достовірність збігів і відмінностей контрольної та експериментальної груп. Для цього сформулювали дві гіпотези.

Гіпотеза H_0 : відмінності між рівнями сформованості готовності до творчої професійної діяльності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі експериментальної і контрольної груп не значні.

Гіпотеза H_1 : відмінності між рівнями сформованості готовності до творчої професійної діяльності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі експериментальної і контрольної груп досить значні.

Значення t -критерію визначили за формулою 3.1:

$$t = \frac{|M_1 - M_2|}{\sqrt{\frac{S_1^2}{N_1} + \frac{S_2^2}{N_2}}} \quad (3.1),$$

де M_1 та M_2 – середнє значення першої та другої вибірок;

S_1 та S_2 – дисперсія (середньоквадратичне відхилення) для першої та другої вибірок;

N_1 та N_2 – кількість оцінок у першій і другій вибірках.

Для обчислення цього показника визначили дисперсію за формулою 3.2:

$$S^2 = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}{N-1} \quad (3.2),$$

де $(x_i - \bar{x})^2$ – квадрат відхилень окремих значень ознак від середньої арифметичної;

N – кількість ознак.

Розрахунок дисперсії сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів до творчої професійної діяльності наведено в табл. 3.2.

Таблиця 3.2

Розрахунок дисперсії сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності

Групи	i	\bar{x}	$x_i - \bar{x}$	$(x_i - \bar{x})^2$	$n_i (x_i - \bar{x})^2$	S^2
ЕГ	1	2,136	-1,136	1,290496	1,290496	0,1408
	2		-0,136	0,018496	0,036992	
	3		0,864	0,746496	2,239488	
	4		1,864	3,474496	13,897984	
КГ	1	2,130	-1,13	1,2769	1,2769	0,136
	2		-0,13	0,0169	0,0338	
	3		0,87	0,7569	2,2707	
	4		1,87	3,4969	13,9876	

З табл. 3.2 видно, що розмитість розподілу оцінок щодо середнього арифметичного значення не значна.

Отримали дисперсію, розраховували значення t -критерію:

$$t = \frac{|2,130 - 2,136|}{\sqrt{\frac{0,136}{130} + \frac{0,1408}{125}}} \approx 0,128$$

Табличне значення t -критерію Стьюдента більше, ніж розрахункове ($t_{\text{табл.}}(1,969) > t_{\text{розрах.}}(0,128)$). Це свідчить про те, що нульова гіпотеза не відкидається, обидві вибірки відносяться до однієї генеральної сукупності, тобто вони однорідні для рівня достовірності 0,05 (ймовірність 5 %), що, своєю чергою, дозволяє стверджувати про недостатню значущість відмінності рівня готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі експериментальної й контрольної груп і є умовно рівними.

Окремо проаналізовано достовірність збігів і відмінностей контрольної та експериментальної груп щодо сформованості компонентів готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності на початку експерименту задля запобігання ймовірних похибок на формувальному етапі: мотиваційно-ціннісний – 0,213; когнітивно-діяльнісний – 0,271; особистісно-рефлексивний – 0,492.

Метою статистичного опрацювання отриманих даних педагогічного експерименту було оцінювання дієвості й результативності використання розробленої структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

У процесі педагогічного експерименту здійснювалася порівняльна характеристика формування компонентів готовності до творчої професійної діяльності за мотиваційним, етико-професійним, когнітивним, операційно-діяльнісним, особистісно-креативним та оцінно-результативним критеріями.

Рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності перевірявся за допомогою опитувальника «Шкала академічної мотивації» [164] та психодіагностичного тесту «Добро і зло» [134] (див. Додаток Е1).

Усереднений результат сформованості мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності в табл. 3.3.

Аналіз експериментальних даних КГ (табл. 3.3) засвідчив вагомі якісні зміни на творчому рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компонента, зумовлені збільшенням кількості здобувачів вищої освіти відповідної категорії впродовж педагогічного експерименту на 9,26 %. Інтуїтивний та репродуктивний рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компонента також продемонстрували позитивну динаміку: зменшення кількості здобувачів вищої освіти на 9,25 % і 8,47 % відповідно. У категорії «пошуковий рівень» сформованості мотиваційно-ціннісного компонента було зафіксовано якісні зміни,

зумовлені збільшенням кількості здобувачів вищої освіти відповідної категорії впродовж педагогічного експерименту на 8,46 %.

Аналіз експериментальних даних ЕГ (табл. 3.3) засвідчив вагомі якісні зміни на пошуковому рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компонента, зумовлені збільшенням кількості здобувачів вищої освіти відповідної категорії впродовж педагогічного експерименту на 20,0 %. Інтуїтивний та репродуктивний рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компонента також продемонстрували позитивні зміни: зменшення кількості здобувачів вищої освіти на 11,2 % і 25,6 % відповідно. У категорії «творчий рівень» сформованості мотиваційно-ціннісного компонента було зафіксовано зміни, зумовлені збільшенням кількості здобувачів вищої освіти відповідної категорії впродовж педагогічного експерименту на 16,8 %.

Таблиця 3.3

Результати вимірювань рівня сформованості мотиваційно-ціннісного компонента в контрольній та експериментальній групах до і після експерименту (%)

Рівень готовності	На початок експерименту				На кінець Експерименту			
	КГ = 130		ЕГ = 125		КГ = 130		ЕГ = 125	
Інтуїтивний	33	25,4	30	24,0	21	16,15 (-9,25)	16	12,8 (-11,2)
Репродуктивний	59	45,4	61	48,8	48	36,93 (-8,47)	29	23,2 (-25,6)
Пошуковий	26	20,0	23	18,4	37	28,46 (+8,46)	48	38,4 (+20,0)
Творчий	12	9,2	11	8,8	24	18,46 (+9,26)	32	25,6 (+16,8)

Отримані дані підтверджено використанням методів математичної статистики, зокрема розрахунку t -критерію Стьюдента та непараметричного критерію Пірсона – χ^2 . Так, одержане значення t -критерію Стьюдента ($t_{табл.}(1,96) < t_{розрах.}(7,38)$) свідчить про відмінність рівня сформованості мотиваційно-ціннісного компонента готовності до творчої професійної діяльності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі експериментальної й контрольної

груп з імовірністю 95 %. Значення критерію Пірсона ($\chi^2_{\text{експ.}} > \chi^2_{\text{крит.}} (12,02 > 7,8)$) при рівні значущості 0,05 свідчить про вплив експериментальної моделі на формування мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

Рівень сформованості когнітивно-діяльнісного компонента готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності перевірявся за допомогою комплексного опитувальника – методики «Незакінчені речення» (розробка автора) і методу аналізу продуктів діяльності: розв’язання спеціалізованих задач і практичних проблем у професійній (професійно-технічній) освіті та харчовій галузі засобами творчого підходу (за матеріалами методичних посібників автора) (див. Додаток Е2).

Усереднений результат сформованості когнітивно-діяльнісного компонента готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності зазначено в табл. 3.4.

Таблиця 3.4

Результати вимірювань рівня сформованості когнітивно-діяльнісного компонента в контрольній та експериментальній групах до і після експерименту (%)

Рівень готовності	На початок експерименту				На кінець Експерименту			
	КГ = 130		ЕГ = 125		КГ = 130		ЕГ = 125	
Інтуїтивний	38	29,2	35	28,0	22	16,92 (-12,28)	14	11,2 (-16,8)
Репродуктивний	55	42,3	57	45,6	47	36,16 (-6,14)	30	24,0 (-21,6)
Пошуковий	25	19,3	22	17,6	39	30,0 (+10,7)	50	40,0 (+22,4)
Творчий	12	9,2	11	8,8	22	16,92 (+7,72)	31	24,8 (+16,0)

Аналіз експериментальних даних КГ (табл. 3.4) засвідчив найбільш вагомі якісні зміни на інтуїтивному рівні сформованості когнітивно-діяльнісного компонента, зумовлені зменшенням кількості здобувачів вищої освіти відповідної

категорії впродовж педагогічного експерименту на 12,28 %. Пошуковий і творчий рівні сформованості когнітивно-діяльнісного компонента також продемонстрували позитивну динаміку: збільшення кількості здобувачів вищої освіти на 10,7 % і 7,72 % відповідно. У категорії «репродуктивний рівень» якісні зміни сформованості когнітивно-діяльнісного компонента зумовлені зменшенням кількості здобувачів вищої освіти відповідної категорії впродовж педагогічного експерименту на 6,14 %.

Аналіз експериментальних даних ЕГ (табл. 3.4) засвідчив найбільш вагомі якісні зміни на пошуковому рівні сформованості когнітивно-діяльнісного компонента, зумовлені збільшенням кількості здобувачів вищої освіти відповідної категорії впродовж педагогічного експерименту на 22,4 %. Інтуїтивний та репродуктивний рівні сформованості когнітивно-діяльнісного компонента також продемонстрували позитивні зміни: зменшення кількості здобувачів вищої освіти в експериментальній групі на 16,8 % і 21,6 % відповідно. У категорії «творчий рівень» якісні зміни сформованості когнітивно-діяльнісного компонента зумовлені збільшенням кількості здобувачів вищої освіти відповідної категорії впродовж педагогічного експерименту на 16,0 %.

Отримані дані підтверджено використанням методів математичної статистики, зокрема розрахунку t -критерію Стьюдента та непараметричного критерію Пірсона – χ^2 . Так, одержане значення t -критерію Стьюдента ($t_{табл.} (1,969) < t_{розрах.} (8,33)$) свідчить про відмінність рівня сформованості когнітивно-діяльнісного компонента готовності до творчої професійної діяльності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі експериментальної й контрольної груп з імовірністю 95 %. Значення критерію Пірсона ($\chi^2_{експ.} > \chi^2_{крит.} (13,02 > 7,8)$) при рівні значущості 0,05 свідчить про вплив експериментальної моделі на формування когнітивно-діяльнісного компонента готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

Рівень сформованості особистісно-рефлексивного компонента готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності

перевірявся за допомогою тестів: «Креативність» [52], «Оцінка комунікативних та організаторських здібностей» [307], тесту рефлексії діяльності [18] та методики визначення рівня вираженості та спрямованості рефлексії [3] (див. Додаток Е3).

Усереднений результат сформованості особистісно-рефлексивного компонента готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності зазначено в табл. 3.5.

Таблиця 3.5

Результати вимірювань рівня сформованості особистісно-рефлексивного компонента в контрольній та експериментальній групах до і після експерименту (%)

Рівень готовності	На початок експерименту				На кінець Експерименту			
	КГ = 130		ЕГ = 125		КГ = 130		ЕГ = 125	
Інтуїтивний	35	26,9	32	25,6	23	17,69 (-9,21)	12	9,6 (-16,0)
Репродуктивний	48	36,9	51	40,8	40	30,77 (-6,13)	25	20,0 (-20,8)
Пошуковий	38	29,2	29	23,2	41	31,54 (+2,34)	52	41,6 (+18,4)
Творчий	9	7,0	13	10,4	26	20,0 (+13,0)	36	28,8 (+18,4)

Аналіз експериментальних даних КГ (табл. 3.5) засвідчив вагомі якісні зміни на творчому рівні сформованості особистісно-рефлексивного компонента, зумовлені збільшенням кількості здобувачів вищої освіти відповідної категорії впродовж педагогічного експерименту на 13,0 %. Інтуїтивний та репродуктивний рівні сформованості особистісно-рефлексивного компонента також продемонстрували позитивну динаміку: зменшення кількості здобувачів вищої освіти на 9,21 % і 6,13 % відповідно. У категорії «пошуковий рівень» якісні зміни сформованості когнітивно-діяльнісного компонента зумовлені збільшенням кількості здобувачів вищої освіти відповідної категорії впродовж педагогічного експерименту на 2,34 %.

Аналіз експериментальних даних ЕГ (табл.3.5) засвідчив вагомі якісні зміни на репродуктивному рівні сформованості особистісно-рефлексивного компонента,

зумовлені зменшенням кількості здобувачів вищої освіти відповідної категорії впродовж педагогічного експерименту на 20,8 %. Пошуковий і творчий рівні сформованості особистісно-рефлексивного компонента також продемонстрували позитивні якісні зміни: збільшення кількості здобувачів вищої освіти на 18,4 % відповідно. У категорії «інтуїтивний рівень» якісні зміни сформованості когнітивно-діяльнісного компонента зумовлені зменшенням кількості здобувачів вищої освіти відповідної категорії впродовж педагогічного експерименту на 16 %.

Отримані дані підтверджено використанням методів математичної статистики, зокрема розрахунку t -критерію Стьюдента та непараметричного критерію Пірсона – χ^2 . Так, одержане значення t -критерію Стьюдента ($t_{табл.}(1,969) < t_{розрах.}(9,94)$) свідчить про відмінність рівня сформованості особистісно-рефлексивного компонента готовності до творчої професійної діяльності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі експериментальної й контрольної груп з імовірністю 95 %. Значення критерію Пірсона ($\chi^2_{експ.} > \chi^2_{крит.}(14,52 > 7,8)$) при рівні значущості 0,05 свідчить про вплив експериментальної моделі на формування особистісно-рефлексивного компонента готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

Таблиця 3.6

Систематизовані експериментальні результати про рівні сформованості компонентів готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі після формувального етапу експерименту

Рівень Компонент		Інтуїтивний		Репродуктивний		Пошуковий		Творчий	
		п	%	N	%	п	%	п	%
Мотиваційно- ціннісний	КГ	21	16,15	48	36,93	37	28,46	24	18,46
	ЕГ	16	12,8	29	23,2	48	38,4	32	25,6
Когнітивно- діяльнісний	КГ	22	16,92	47	36,16	39	30,0	22	16,92
	ЕГ	14	11,2	30	24,0	50	40,0	31	24,8
Особистісно- рефлексивний	КГ	23	17,69	40	30,77	41	31,54	26	20,0
	ЕГ	12	9,6	25	20,0	52	41,6	36	28,8

Отримані експериментальні дані щодо позитивних змін у сформованості компонентів готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності (табл. 3.6) дають підстави стверджувати про дієвість розробленої структурно-функціональної моделі.

Узагальнено динаміку рівня сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів до творчої професійної діяльності представлено в табл. 3.7.

Таблиця 3.7

Динаміка формування готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності (%)

Рівень готовності	На початок експерименту				На кінець експерименту			
	КГ = 130		ЕГ = 125		КГ = 130		ЕГ = 125	
Інтуїтивний	35	26,9	32	25,6	22	16,92 (-9,98)	14	11,2 (-14,4)
Репродуктивний	54	41,5	56	44,8	45	34,62 (-6,88)	28	22,4 (-22,4)
Пошуковий	30	23,1	25	20,0	39	30,0 (+6,9)	50	40,0 (+20,0)
Творчий	11	8,5	12	9,6	24	18,46 (+9,96)	33	26,4 (+16,8)

Аналіз експериментальних даних КГ (табл. 3.7) засвідчив якісні зміни на інтуїтивному рівні сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, що зумовлені зменшенням кількості здобувачів вищої освіти цієї категорії впродовж педагогічного експерименту на 9,98 %. Пошуковий і творчий рівні сформованості означеної готовності також продемонстрували позитивні зміни: збільшення кількості здобувачів вищої освіти на 6,9 % і 9,96 % відповідно. У категорії «репродуктивний рівень» якісні зміни зумовлені зменшенням кількості здобувачів вищої освіти відповідної категорії впродовж педагогічного експерименту на 6,88 %.

Аналіз експериментальних даних ЕГ (табл. 3.7) засвідчив якісні зміни на репродуктивному рівні сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, зумовлені зменшенням

кількості здобувачів вищої освіти цієї категорій впродовж педагогічного експерименту на 22,4 %. Пошуковий і творчий рівні сформованості означеної готовності також продемонстрували позитивну динаміку: збільшення кількості здобувачів вищої освіти на 20 % і 16,8 % відповідно. У категорії «інтуїтивний рівень» якісні зміни зумовлені зменшенням кількості здобувачів вищої освіти відповідної категорії впродовж педагогічного експерименту на 14,4 %.

Порівняльний аналіз величин абсолютного середнього значення якісних змін рівня сформованості готовності до творчої професійної діяльності в контрольній та експериментальній групах уможливив висновок про те, що позитивна динаміка якісних змін у КГ ($C_p=8,43\%$) зумовлена традиційною професійною підготовкою, а в ЕГ ($C_p=18,4\%$) – результат професійної підготовки здобувачів вищої освіти згідно з експериментальною моделлю. Графічно динаміка якісних змін сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі впродовж педагогічного експерименту представлена на рис. 3.1.

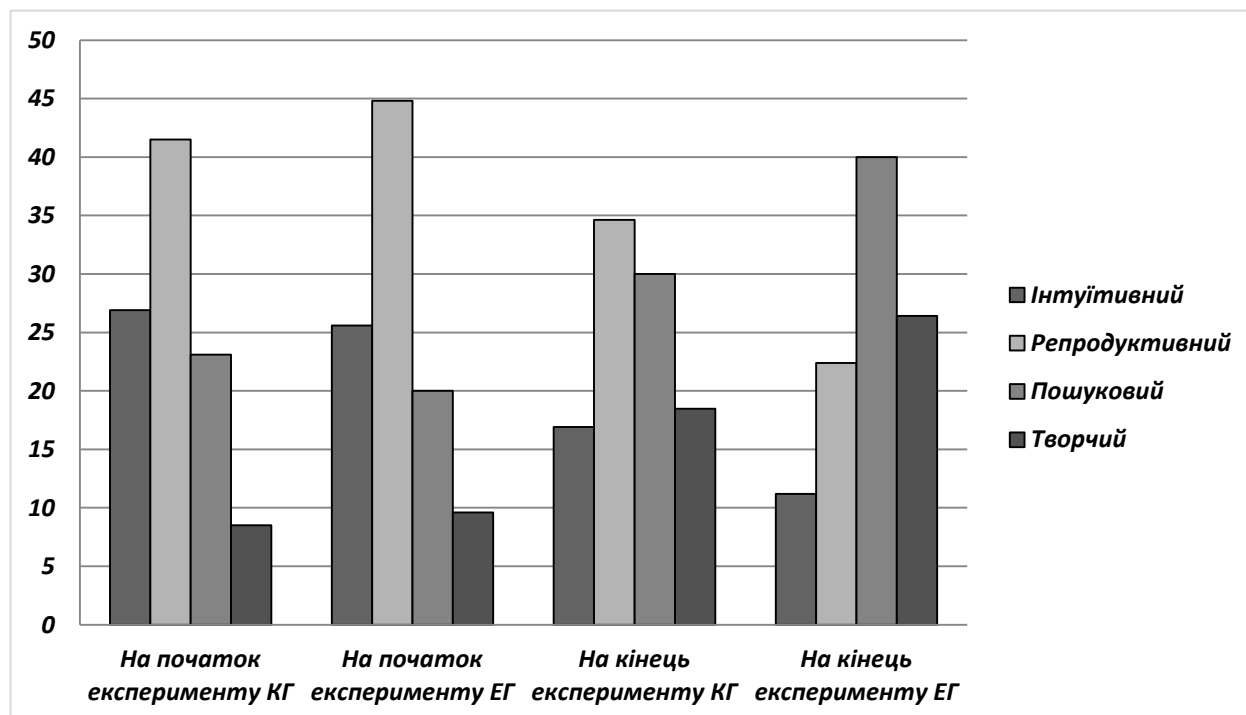


Рис. 3.1 Динаміка якісних змін сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності контрольної та експериментальної груп

Одержані результати експериментального дослідження були підтверджені використанням методів математичної статистики, зокрема розрахунку непараметричного критерію Пірсона $-\chi^2$. Для цього було сформульовано статистичні гіпотези:

H_0 : експериментальна модель не впливає на якісні зміни рівня сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, а отримані результати є випадковими.

H_1 : якісні зміни рівня сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів до творчої професійної діяльності зумовлені впливом експериментальної моделі.

Визначили відносні частоти f'_E і f'_K та обчислили значення критерію χ^2 . Результати наведені в табл. 3.8.

Одержане значення критерію Пірсона $\chi^2 = 12,98$. Отже, ($\chi^2_{експ.} > \chi^2_{крит.}$ (12,98 > 7,8)). Експериментальне значення критерію Пірсона є підставою для відхилення нульової гіпотези H_0 і прийняття альтернативної гіпотези H_1 про вплив експериментальної моделі на формування готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

Таблиця 3.8

Робоча таблиця для обчислення χ^2 - критерію

Рівні	$f'_E, \%$	$f'_K, \%$	$f'_E - f'_K$	$(f'_E - f'_K)^2$	$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$
Інтуїтивний	11,2	16,92	-5,72	32,71	1,93
Репродуктивний	22,4	34,62	-12,22	149,32	4,31
Пошуковий	40,0	30,0	10,0	100,0	3,33
Творчий	26,4	18,46	7,94	63,04	3,41

Окрім того, з метою перевірки неоднорідності експериментальної та контрольної груп за рівнем сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності розраховано t -

критерій Стюдента. Обчислення середнього бала рівня сформованості готовності до творчої професійної діяльності на кінець експерименту наведено в табл. 3.9.

Таблиця 3.9

Обчислення середнього бала рівня сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності на кінець експерименту

Контрольна група				Експериментальна група			
Бал	Кількість здобувачів вищої освіти	Загальна кількість балів	Середнє значення	Бал	Кількість здобувачів вищої освіти	Загальна кількість балів	Середнє значення
1	22	22		1	14	14	
2	45	90		2	28	56	
3	39	117		3	50	150	
4	24	96		4	33	132	
Σ	130	325	2,5	Σ	125	352	2,816

Згідно з отриманими даними середній бал у контрольній та експериментальній групах значно відрізняється, різниця складає 0,316. Більшість здобувачів вищої освіти контрольної групи 34,61 % перебуває на репродуктивному рівні сформованості готовності до творчої професійної діяльності, експериментальної групи 40 % – на пошуковому.

За допомогою розрахунку t -критерію визначили достовірність збігів і відмінностей контрольної та експериментальної груп. На основі цього сформулювали дві гіпотези.

Гіпотеза H_0 : відмінності рівня сформованості готовності до творчої професійної діяльності експериментальної та контрольної груп майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі не значні.

Гіпотеза H_1 : відмінності рівня сформованості готовності до творчої професійної діяльності експериментальної та контрольної груп майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі досить значні.

Для обчислення t -критерію визначили дисперсію. Розрахунок дисперсії сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності наведено в табл. 3.10.

Таблиця 3.10

Розрахунок дисперсії сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності

Групи	i	\bar{x}	$x_i - \bar{x}$	$(x_i - \bar{x})^2$	$n_i (x_i - \bar{x})^2$	S^2
ЕГ	1	2,816	-1,816	3,297856	3,297859	0,0833
	2		-0,816	0,665856	1,331712	
	3		0,184	0,033856	0,101568	
	4		1,184	1,401856	5,607424	
КГ	1	2,5	-1,5	2,25	2,25	0,0969
	2		-0,5	0,25	0,5	
	3		0,5	0,25	0,75	
	4		1,5	2,25	9	

Отримали дисперсію, розрахували значення t -критерію:

$$t = \frac{|2,5 - 2,816|}{\sqrt{\frac{0,0969}{130} + \frac{0,0833}{125}}} \approx 8,45$$

Табличне значення t -критерію Стюдента менше, ніж розрахункове ($t_{\text{табл.}} (1,7033) < t_{\text{розрах.}} (8,45)$). Це свідчить про те, що нульова гіпотеза відкидається, а приймається гіпотеза H_1 про відмінність рівня сформованості готовності до творчої професійної діяльності експериментальної й контрольної груп з ймовірністю 95 %.

Отже, згідно з усіма параметрами відбулися статистично достовірні зміни рівня сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, що дає підстави зробити висновок про дієвість розробленої структурно-функціональної моделі, зокрема запропонованих психолого-педагогічних умов організації освітнього процесу, форм, методів і засобів навчання.

Висновки до розділу 3

У розділі описано організацію та проведення експериментального дослідження з перевірки дієвості структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності.

Здійснено педагогічний експеримент з перевірки дієвості розробленої структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності на констатувальному, формуальному та контрольному етапах, кожен з яких передбачав розв'язання експериментальних завдань, дотримання та виконання яких допомогло перевірити теоретичні положення дослідження.

Проаналізовано вплив структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі на кожен з її компонентів (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-діяльнісний, особистісно-рефлексивний) згідно з критеріями та показниками її сформованості (мотиваційним, етико-професійним, когнітивним, операційно-діяльнісним, особистісно-креативним та оцінно-регулятивним).

Проведено діагностику рівнів сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі за допомогою таких методів дослідження: мотиваційно-ціннісного компонента – через опитувальник «Шкала академічної мотивації» та психодіагностичний тест «Добро і зло»; когнітивно-діяльнісного компонента – з використанням методики «Незакінчені речення» (розробка автора) та методу аналізу продуктів діяльності: розв'язання спеціалізованих задач і практичних проблем у професійній (професійно-технічній) освіті та харчовій галузі засобами творчого підходу (згідно з матеріалами методичних посібників автора); особистісно-рефлексивного компонента – через тести: «Креативність», «Оцінка комунікативних та організаторських здібностей», тест рефлексії діяльності та методику визначення рівня вираженості та спрямованості рефлексії.

Результати констатувального експерименту засвідчили фактичний стан і рівень досліджуваних характеристик майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, що підтвердило необхідність запровадження психолого-педагогічних умов

і навчально-методичного забезпечення задля формування готовності до творчої професійної діяльності згідно з визначеними компонентами. Мотиваційно-ціннісний компонент (творча мотивація, потреба бути креативним із метою професійної реалізації) формує стійке прагнення досягти успіху в професійній діяльності, усвідомлення власних потреб щодо успішного творчого розв'язання спеціалізованих задач і практичних проблем професійної діяльності засобами творчого підходу, цілепокладання, що задовольняє вимоги мотивації до творчої професійної діяльності (творче ставлення до майбутньої професії), усвідомлення істинності моральних цінностей до явищ навколишньої дійсності, інших людей та їхніх вчинків, взаємовідносин у творчій професійній діяльності. Когнітивно-діяльнісний компонент сприяє розумінню теорій, принципів, методів і понять у сфері професійної діяльності та її творчих можливостей (спеціалізованих задач і практичних проблем у сфері професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі, а також способів їх розв'язання засобами творчого підходу); розвитку вмінь інтерпретувати інформацію для досягнення завдань творчого характеру; набуттю практичних навичок формулювати спеціалізовані задачі і практичні проблеми у сфері професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі засобами творчого підходу (практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій). Особистісно-рефлексивний компонент спрямований на розвиток професійно важливих і необхідних для здійснення творчої професійної діяльності якостей; творчого потенціалу особистості (допитливості, інтуїції, емоційності, емпатії, почуття гумору та рефлексії); стимулювання сформованості рефлексивних здатностей; здатність оцінювати власні творчі можливості та використовувати набутий досвід для досягнення очікуваних результатів творчої професійної діяльності.

Аналіз експериментальних даних КГ засвідчив позитивні зміни на інтуїтивному рівні сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, зумовлені зменшенням кількості здобувачів вищої освіти цієї категорії впродовж педагогічного експерименту на 9,98 %; пошуковий і творчий рівні сформованості означеної

готовності також продемонстрували позитивні якісні зміни: збільшення кількості здобувачів вищої освіти на 6,9 % і 9,96 % відповідно. У категорії «репродуктивний рівень» якісні зміни зумовлені зменшенням кількості здобувачів вищої освіти відповідної категорії впродовж педагогічного експерименту на 6,88 %. Аналіз експериментальних даних ЕГ засвідчив якісні зміни на репродуктивному рівні сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, зумовлені зменшенням кількості здобувачів вищої освіти цієї категорії впродовж педагогічного експерименту на 22,4 %; пошуковий і творчий рівні сформованості означеної готовності також якісно змінилися: збільшення кількості здобувачів вищої освіти на 20 % і 16,8 %; у категорії «інтуїтивний рівень» якісні зміни зумовлені зменшенням кількості здобувачів вищої освіти відповідної категорії впродовж педагогічного експерименту на 14,4 %.

Отримані дані підтверджено використанням методів математичної статистики, зокрема розрахунку t -критерію Стьюдента ($t_{\text{табл.}} (1,7033) < t_{\text{розрах.}} (8,45)$) та непараметричного критерію Пірсона – χ^2 ($\chi^2_{\text{експ.}} (12,98) > \chi^2_{\text{крит.}} (7,8)$). Отже, за всіма параметрами відбулися статистично достовірні зміни рівня сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, що дає підстави зробити висновок про дієвість розробленої структурно-функціональної моделі, зокрема запропонованих психолого-педагогічних умов організації освітнього процесу, форм, методів і засобів навчання.

Основні результати розділу відображено в наукових працях автора [5; 6; 156; 168; 172; 173].

ВИСНОВКИ

У дисертації теоретично узагальнено й запропоновано розв'язання наукової проблеми підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, зокрема, обґрунтовано, розроблено й експериментально перевірено структурно-функціональну модель цього процесу. Результати дослідження засвідчили досягнення мети, розв'язання завдань і дали змогу сформулювати такі висновки.

1. На основі аналізу сучасної теорії та практики виявлено шляхи й засоби підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності: урахування специфіки професійної діяльності інженера-педагога харчової галузі як фахівця, який має право здійснювати професійну діяльність в освітній і виробничий галузях; акцентування на основних видах професійної діяльності: педагогічній (теоретичній і практичній підготовці), організаційно-методичній, самоосвітній (ауто- та акмедіяльності); зорієнтованість на оволодіння майбутніми інженерами-педагогами харчової галузі інтегрованими знаннями й уміннями розв'язувати професійні завдання педагогічної та інженерної діяльності на передбачуваних посадах для успішного виконання професійних функцій; використання елементів творчої діяльності для сприяння ефективному вирішенню виробничих проблем з урахуванням дуального характеру професійної діяльності.

Зважаючи на предмет дослідження уточнено поняття «підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності» як системи чинників: зовнішніх – організованого процесу формування підготовленості до виконання професійних завдань, основних професійних функцій, що відповідають певним видам професійної діяльності; внутрішніх – процесу оволодіння здобувачами вищої освіти професійними компетентностями, передумовами формування яких є вдосконалення відповідних знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей та інших особистісних якостей, основними характеристиками яких є наявність елементів творчості у структурі діяльності, креативних психічних / психологічних властивостей, здатностей до

успішного розв'язання складних спеціалізованих задач і практичних проблем у професійній (професійно-технічній) освіті та харчовій галузі.

2. Сформульовано поняття «готовність майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності», яка характеризується стійкою установкою особистості на активні й доцільні дії стосовно виконання професійних функціональних обов'язків, що виявляється в позитивному ставленні до змісту діяльності, бажанні докладати зусиль до її реалізації завдяки мобілізації власної психологічної та психофізіологічної системи на основі використання елементів творчості для досягнення очікуваних результатів.

Виокремлено такі структурні компоненти готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності:

– мотиваційно-ціннісний – внутрішнє прийняття цілей професійної діяльності, спрямованість на виконання її завдань, основних професійних функцій, що відповідають певним видам професійної діяльності в закладах професійної (професійно-технічної) освіти та вирізняються креативним наповненням; інтерес до пошуку нестандартних способів розв'язання спеціалізованих задач і практичних проблем у сфері професійної діяльності; стійке прагнення досягати очікуваних результатів на основі ціннісних орієнтирів, етичних норм, переконань і професійних установок;

– когнітивно-діяльнісний – розуміння теорій, принципів, методів і понять у сфері професійної діяльності та її творчих можливостей; сформованість когнітивних і практичних умінь та навичок розв'язання спеціалізованих задач і практичних проблем у сфері професійної діяльності засобами творчого підходу;

– особистісно-рефлексивний – сформованість професійно важливих якостей і креативних психічних/психологічних властивостей відповідно до вимог інженерно-педагогічної та творчої діяльності; здатність до особистого творчого розвитку, інноваційних пошуків і відкриттів, оцінки власних творчих можливостей і використання набутого досвіду для досягнення очікуваних результатів професійної діяльності.

Обрано шість критеріїв оцінки сформованості компонентів готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності: мотиваційний (стійке прагнення досягти успіху в професійній діяльності; усвідомлення власних потреб щодо успішного творчого розв'язання спеціалізованих задач і практичних проблем професійної діяльності засобами творчого підходу; цілепокладання, що задовольняє вимоги мотивації до творчої професійної діяльності); етико-професійний (усвідомлення істинності моральних цінностей щодо явищ навколишньої дійсності, інших людей та їхніх вчинків, взаємовідносин у творчій професійній діяльності); когнітивний (розуміння теорій, принципів, методів і понять у сфері професійної діяльності та її творчих можливостей; уміння інтерпретувати інформацію для розв'язання завдань творчого характеру); операційно-діяльнісний (набуття практичних умінь і навичок формулювати спеціалізовані задачі і практичні проблеми у сфері професійної освіти та харчової галузі засобами творчого підходу); особистісно-креативний (сформованість професійно важливих і необхідних для здійснення творчої професійної діяльності якостей; розвиток творчого потенціалу особистості) та оцінно-результативний (сформованість рефлексивних здатностей; спроможність оцінювати власні творчі можливості та використовувати набутий досвід задля досягнення очікуваних результатів професійної діяльності). Кожен критерій є сукупністю кількох показників, які характеризують суттєві прояви компонентів означеної готовності.

На основі проведеного аналізу визначено, що готовність майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності проявляється на творчому, пошуковому, репродуктивному та інтуїтивному рівнях, які визначаються згідно з показниками компонентів готовності до творчої професійної діяльності.

3. Теоретично обґрунтовано та розроблено структурно-функціональну модель підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, яка складається із взаємопов'язаних і взаємозалежних блоків: цільового, методологічного, змістово-процесуального та оцінно-

результативного; забезпечує сформованість готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності; передбачає запровадження оновленого змісту, форм організації освітнього процесу, методів і засобів навчання; реалізується завдяки створеним психолого-педагогічним умовам.

Розроблено систему складних спеціалізованих задач і практичних проблем професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі з елементами творчої діяльності (на прикладі змісту дисциплін циклу професійної та практичної підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю 015 Професійна освіта (Харчові технології): «Психологія», «Професійна педагогіка» (1-й рік навчання), «Загальні технології харчових виробництв» (2-й, 3-й роки навчання), «Методика професійного навчання» (4-й рік навчання). Спеціалізовані задачі та практичні проблеми професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі розподіляються за цілепокладанням та очікуваними результатами згідно з компонентами та рівнями складності, зміст яких відображає певні види професійної діяльності (педагогічної, організаційно-методичної та самоосвітньої) з елементами творчості.

Доведено дієвість організаційних форм та активних методів і засобів навчання в підготовці майбутніх інженерів педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, зокрема: неімітаційних методів, спрямованих на мотивацію пізнавальної діяльності, повідомлення навчальної інформації, формування й удосконалення професійних умінь і навичок, освоєння передового досвіду та контроль результатів навчання; імітаційних неігрових методів, спрямованих на імітацію професійної діяльності.

4. Визначено та теоретично обґрунтовано психолого-педагогічні умови реалізації структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності: 1) посилення креативного наповнення практико-орієнтованого змісту навчання майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, яка спрямована на формування здатності до розв'язання складних спеціалізованих задач і практичних проблем професійної

(професійно-технічної) освіти та харчової галузі з елементами творчої діяльності;

2) використання елементів творчої діяльності у формах організації освітнього процесу, методах і засобах навчання майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, яка надає змогу досягти мети та розв'язати дидактичні завдання щодо підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, зокрема, позитивної мотивації, спрямованості на виконання основних професійних функцій, що відповідають видам професійної діяльності та вирізняються креативним наповненням; інтересу до пошуку нестандартних способів розв'язання спеціалізованих задач і практичних проблем у сфері професійної діяльності; прагнення досягати очікуваних результатів на основі ціннісних орієнтирів, етичних норм, переконань і професійних установок;

3) психолого-педагогічний супровід індивідуально-креативного професійного становлення майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, спрямований на формування професійно важливих якостей і креативних психічних/психологічних властивостей відповідно до вимог інженерно-педагогічної і творчої діяльності; здатності до особистого творчого розвитку, оцінки власних творчих можливостей та використання набутого досвіду для досягнення очікуваних результатів професійної діяльності.

5. Проаналізовано експериментальні дані, що засвідчили якісні зміни в рівнях сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності. Аналіз експериментальних даних КГ засвідчив якісні зміни на інтуїтивному рівні сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, зумовлені зменшенням кількості здобувачів вищої освіти цієї категорії впродовж педагогічного експерименту на 9,98 %; пошуковий і творчий рівні сформованості означеної готовності також продемонстрували позитивну динаміку: збільшення кількості здобувачів вищої освіти на 6,9 % і 9,96 %. У категорії «репродуктивний рівень» якісні зміни зумовлені зменшенням кількості здобувачів вищої освіти відповідної категорії впродовж педагогічного експерименту на 6,88 %. Аналіз експериментальних даних ЕГ засвідчив якісні зміни на репродуктивному рівні

сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, зумовлені зменшенням кількості здобувачів вищої освіти цієї категорій впродовж педагогічного експерименту на 22,4 %; пошуковий і творчий рівні сформованості означеної готовності також якісно змінилися: збільшилася кількість здобувачів вищої освіти на 20 % і 16,8 % відповідно; у категорії «інтуїтивний рівень» якісні зміни зумовлені зменшенням кількості здобувачів вищої освіти відповідної категорії впродовж педагогічного експерименту на 14,4 %.

Отримані дані підтверджено використанням методів математичної статистики, зокрема розрахунку t -критерію Стьюдента ($t_{\text{табл.}} (1,7033) < t_{\text{розрах.}} (8,45)$) та непараметричного критерію Пірсона – χ^2 ($\chi^2_{\text{експ.}} (12,98) > \chi^2_{\text{крит.}} (7,8)$).

Викладені в дисертації результати дослідження й висновки не претендують на остаточне й вичерпне розв'язання проблеми підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності. Перспективи подальших розробок убачаємо у вивченні шляхів підготовки інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності засобами акмеологічного підходу в умовах післядипломної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Barron F. Creativity, intelligence and personality. *Ann. Rev. of Psychol.* 1981. V. 32. Pp. 439–476.
2. Education in the post-coronavirus world: the place of information and innovative technologies. URL : <http://www.wydawnictwo.wst.pl/uploads/files/e65c66723e9c5d3733f19bdc5fa7d924.pdf> (дата звернення : 30.03.2022).
3. Grant A.M. Rethinking psychological mindedness : metacognition, selfreflection, and insight. *Behaviour Change.* 2001. V. 18. Pp. 8–17.
4. Ilchenko O.V. Active forms of training as a condition of becoming a professional future pathologists, speech therapists. *Actual problems of the correctional education: Ministry of Education and Science of Ukraine, National Pedagogical Drahomanov University, Kamyanets-Podilsky Ivan Ohyenko National University.* 2015. Issue 5. Pp. 132–141.
5. Kurilo O. Realization of the Creative Potential of Future Engineers-Teachers of the Food Branch as a Factor of Self-Creation in the Professional Activity. *2020 3rd International Seminar on Education Research and Social Science (ISERSS 2020). Advances in Social Science, Education and Humanities Research.* Vol. 516. Pp. 187–192.
6. Kurilo Olga Contents of the cognitive-activity component of the readiness of future engineers-teachers of the food industry for creative professional activities. *Modern engineering and innovative technologies : International Scientific Periodical Journal.* 2021. Issue № 16. Part 6. Pp. 51–56.
7. Kurilo Olga Formation of readiness of future engineers-teachers of the food industry for creative professional activity : cognitive-activity aspect. *Scientific and technological revolution of the XXI century '2021 : Conference proceedings. International scientific publication. Series «SWorld-Ger conference proceedings» (7th April, 2021).* Karlsruhe, Germany : SWorld in conjunction with Sergeieva&Co, 2021. № 16. Pp. 73–75.

8. Kurilo Olga, Kryvylova Olena, Alieksieieva Ganna Strengthening the Human Resources Potential of the Food Industry in the Context of Professional Creativity. *World Research Society International Conference (16 th–17 th July, 2022)*. Puerto Plata, Dominican Republic : Institute for Technology and Research (ITRESERCH), 2022. Pp. 49–56.

9. Kurilo O. Peculiarities of training future food industry engineers for creative vocational activities. *Scientific Journal «ScienceRise : Pedagogical Education»*. 2020. № 2 (35). Pp. 27–32.

10. Marshall A. Principles of economics. L., 1983. Pp. 246.

11. Nieroba E. Techniczno-informatyczne przygotowanie młodzieży a wspicyczesny rynek pracy. *Wychowanie techniczne / pod red. I. Wilsz*. Czkochowa : WSP Czkochowa, 2003. Pp. 33–37.

12. Olena Kryvylova, Kurylo Olga Methodological approaches to the training of future engineers-teachers of the food industry for creative professional activities. Scientific space: integration of traditional and innovative processes : Scientific monograph. Riga, Latvia : «Baltija Publishing», 2023. Pp. 305–325.

13. Oxford Learner’s Dictionaries. URL : <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/> (дата звернення : 03.11.2021).

14. Schultz T.W. Reflections on Agricultural Production, Output and Supply. *Journal of Farm Economics*. 1956. 38 (3). Pp. 748–762.

15. Smulson M. The significance of problem-solving in the professional activity. Psychological basis of professional problem-solving : collective monograph. Lviv-Torun : Liga-Pres, 2019. Pp. 1–21.

16. Torrance E.P. The Role of Creativity in Identification of the Gifted and Talented. URL : <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/001698628402800403?icid=int.sj-abstract.similar-articles.1> (дата звернення : 29.04.2020).

17. Williams F.E. Creativity Assessment Packet (CAP). D.O.K. Publishers. Inc. Buffalo. New York 14214, 1980. C. 39.

18. Азаркіна О.В. Вплив саногенної рефлексії матері на її ставлення до дитини : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07 / Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського». Одеса, 2021. 252 с.
19. Академічний тлумачний словник української мови. URL : <http://sum.in.ua/> (дата звернення : 12.09.2020).
20. Андрусь О. Сучасні аспекти професійної підготовки студентів у технічних університетах. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. № 4. Ч. 1. С. 284.
21. Андрущенко В., Табачук І. Формування особистості вчителя в сучасних умовах. *Політичний менеджмент*. 2005. № 1 (10). С. 58–59.
22. Антоненко І.Ю. Чуйність як професійна компетентність педагога. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2016. Вип. 48 (101). С. 58–63.
23. Антонова О.Є. Креативність у структурі педагогічної обдарованості сучасного педагога. *Андрагогічний вісник*. 2012. № 3. С. 19–30.
24. Антонова О.Є. Сутність поняття креативності: проблеми та пошуки. Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі : монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во імені І. Франка, 2012. С. 14–41.
25. Бакуменко В., Князев В., Сурмін Ю. Методологія державного управління: проблеми становлення та подальшого розвитку. *Вісник УАДУ*. 2003. № 2. С. 11–27.
26. Бартків О. Готовність педагога до інноваційної професійної діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2010. № 1. С. 52–58.
27. Бех І. Курс на діяльнісно-компетентнісний підхід. *Дошкільне виховання*. 2013. № 1. С. 2–5.
28. Бивалькевич Л.М. Підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів на основі задачного підходу. *Науковий часопис*

НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки : реалії та перспективи. 2013. Вип. 38. С. 22–25.

29. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи.* Київ : К.І.С., 2004. С. 47–52.

30. Біла І.М. Психологічна характеристика творчої діяльності в сучасних умовах. *Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України. Проблеми сучасної психології.* 2010. Вип. 7. С. 64–75.

31. Білан Т.О. Формування емоційної сфери у майбутніх педагогів як проблема методолого-психологічної підготовки. *Молодий вчений.* 2019. № 4.2 (68.2). С. 13–17.

32. Білієнко Л.Б. Розвиток педагогічної творчості вчителів у системі внутрішкільної методичної роботи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Київський університет імені Т. Шевченка. Київ, 1994. 20 с.

33. Білоус О.С. Системний підхід у формуванні творчої активності майбутнього педагога. *Вісник Дніпропетровського університету імені А. Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки.* 2015. № 1 (9). С. 227–232.

34. Білоусова Л., Житеньова Н. Функціональний підхід до використання технологій візуалізації для інтенсифікації навчального процесу. *Інформаційні технології і засоби навчання у професійній освіті.* 2017. Т. 57. № 1. С. 38–49.

35. Бондаренко Т.С. Формування готовності до розробки та використання комп'ютерних навчальних систем у майбутніх інженерів-педагогів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Інститут професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук України. Київ, 2012. 22 с.

36. Брежнєва О.І. Формування пізнавальної активності. *Дошкільне виховання.* 1998. № 2. С. 12–14.

37. Броннікова В.Б. Формування готовності майбутнього педагога професійної школи до організації самостійної роботи учнів : дис. ... канд. пед.

наук : 13.00.04 / Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені І. Зязюна НАПН України. Київ, 2018. 313 с.

38. Брюханова Н.О. Історія становлення інженерно-педагогічної освіти. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2006. Вип. 12. С. 46–58.

39. Брюханова Н.О. Основи педагогічного проектування в інженерно-педагогічній освіті : монографія. Х. : УПА; НТМТ. 2010. 438 с.

40. Брюханова Н.О. Теорія і методика проектування системи педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Державний заклад «Луганський національний університет імені Т. Шевченка». Луганськ, 2011. 42 с.

41. Буркова Л. Задачний підхід у підготовці фахівців соціономічних професій : типи задач та особливості їх розв'язання. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогіка*. 2015. 2 (2). С. 11–16.

42. Буркова Л.В. Наукові підходи до розуміння поняття «задача» в навчальному процесі. *Науково-методичний Вісник «Джерела» Івано-Франківського ОІППО*. 2009. № 1–2 (57–58). С. 31–42.

43. Ваврик Р.В. Розвиток професійної готовності викладачів загальновійськових дисциплін до педагогічної діяльності у вищих військових навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ, 2005. 22 с.

44. Василішина Т.В. Емпатійні здібності вчителів. *Практична психологія та соціальна робота*. 1999. № 4. С. 37–38.

45. Васильєв І.Б., Бакатанова В.Б. Системно-компетентнісний підхід до формування змісту педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійної школи. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2012. № 37. С. 18–24.

46. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і гол. ред. В.Т. Бусел. Київ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.

47. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов.) / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. К.; Ірпінь : ВТФ, «Перун», 2009. 1736 с.

48. Великий тлумачний словник сучасної української мови / за ред. В.Т. Бусел. Київ, Ірпінь : ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.
49. Великий тлумачний словник української мови / упоряд. Т.В. Ковальова. Харків : Фоліо, 2005. 767 с.
50. Використання програми «Zoom» для проведення онлайн занять та конференцій. URL : <https://dspu.edu.ua/news/vykorystannya-programy-zoom-dlya-provedennya-onlajn-zanyat-ta-konferencij/> (дата звернення : 30.03.2022).
51. Виселко А.Д. Психолого-педагогічний супровід адаптації іноземних студентів. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки.* 2017. № 2 (14). С. 69–73.
52. Вишнякова Н.Ф., Ткач Р.В. Тест «Креативність». *Обдарована дитина.* 1998. № 5–6. С. 44–49.
53. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: підруч. за модульно-рейтинговою системою навчання для студ. магістр. К. : Центр навчальної літератури, 2006. 401 с.
54. Вічалковська Н. Психологічні умови активізації розвитку допитливості школярів-підлітків. *Проблеми гуманітарних наук. Серія «Психологія».* 2015. Вип. 35. С. 287–298.
55. Вознюк О.В. Педагогічна синергетика : генеза, теорія і практика : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2012. 708 с.
56. Волкова Н.В. Системний підхід до професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів у галузі харчових технологій. *Професійна освіта : проблеми і перспективи.* 2016. № 11. С. 10–14.
57. Волкова Н.В. Методологічні підходи дослідження формування професіоналізму майбутніх інженерів-педагогів у галузі харчових технологій. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми.* 2020. Вип. 56. С. 198–208.
58. Волкова Н.В. Підготовка майбутніх інженерів-педагогів до використання комунікативних технологій у закладах професійно-технічної освіти.

Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2019. № 1 (17). С. 105–112.

59. Волкова Н.В. Формування в майбутніх інженерів-педагогів у галузі харчових технологій готовності до професійної діяльності на основі компетентнісно-креативного підходу. *Професійна освіта : методологія, теорія та технології*. 2017. Вип. 6. С. 123–137.

60. Волкова Н.П. Педагогіка. К. : Видавничий центр «Академія». 2001. 576 с.

61. Волошенко О.В. Формування готовності майбутнього вчителя до педагогічної творчості в умовах коледжу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ, 2000. 20 с.

62. Волошенко О.В. Формування готовності майбутнього вчителя до педагогічної творчості в умовах коледжу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ, 2000. 180 с.

63. Воронцова І.В. Педагогічні умови формування графічної компетентності учнів ПТНЗ. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2012. Вип. 31. С. 49–53.

64. Гавриш І.В. Теоретико-методичні засади формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. Харків, 2006. 43 с.

65. Гвоздецька Ю.В. Формування професійної компетентності майбутніх викладачів основ технологій харчових виробництв у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Уманський державний педагогічний університет імені П. Тичини. Умань, 2018. 25 с.

66. Гвоздецька Ю.В. Формування професійної компетентності майбутніх викладачів основ технологій харчових виробництв у процесі фахової підготовки :

дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Уманський державний педагогічний університет імені П. Тичини. Умань, 2018. 342 с.

67. Герасимова О.І. Концептуальне розуміння категорії «Рефлексія» (історико-педагогічний аналіз). *Наукові праці Донецького національного технічного університету. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія*. 2009. С. 10–13.

68. Глушко О.О. Розвиток у студентів психологічної готовності до професійної діяльності. URL : <https://www.psyh.kiev.ua/> (дата звернення : 18.10.2020).

69. Гнезділова К.М. Формування особистісних якостей майбутнього фахівця. *Вища школа України в умовах глобалізації та інтеграції : зб. матер. Всеукр. наук.-прак. конф. Черкаси : Вид-во ЧНУ*. 2008. С. 150–152.

70. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / гол. ред. С. Головка. Київ : Либідь, 1997. 373 с.

71. Горбатюк Р. Проектування психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*. 2017. № 4. С. 123–134.

72. Горбатюк Р.М. Визначення готовності майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю до професійної діяльності. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2012. Вип. 32. С. 279–283.

73. Горбатюк Р.М. Інтерпретаційна компетентність як компонент професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2012_2_4 (дата звернення : 10.04.2020).

74. Горбатюк Р.М. Система професійної підготовки майбутніх фахівців інженерно-педагогічного профілю : монографія. Тернопіль : Посібники і підручники, 2009. 400 с.

75. Горбатюк Р.М. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю : автореф. дис ... д-ра пед.

наук : 13.00.04 / Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка. Тернопіль, 2011. 46 с.

76. Горбатюк Р.М., Кабак В.В. Підготовка майбутніх інженерів-педагогів до професійної діяльності засобами комп'ютерних технологій : монографія. Луцьк : ВМА «ТЕРЕН», 2015. 264 с.

77. Горбатюк Р.М., Козак Ю.Ю. Педагогічні умови формування графічної компетентності майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю в педагогічних університетах. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*. 2018. Vol. 6. № 3. Pp. 33–47.

78. Гоцуляк Н.Є., Славіна Н.С., Ренке С.О. Креативність як показник розвитку професійної діяльності викладача ЗВО. *Актуальні проблеми психології. Психологія обдарованості*. 2019. Том VI. Вип. 15. С. 156–162.

79. Григор'єва Н.В. Рефлексія як механізм удосконалення професійної діяльності вчителя географії. *Педагогічний пошук. Методичні публікації*. 2018. №3 (99). С. 56–58.

80. Гузалова О.В. Педагогічні організації творчої діяльності студентів вищих технічних навчальних закладів у процесі вивчення природничо-математичних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського». Одеса, 2010. 262 с.

81. Гура С.О. Організаційно-педагогічне забезпечення адаптації першокурсників інженерно-педагогічному ВНЗ до навчання. *Придніпровський науковий вісник*. 1998. № 77 (144). С. 56–64.

82. Давкуш Н. Поняття педагогічна інтуїція у психолого-педагогічній літературі. *Витоки педагогічної майстерності*. 2012. Вип. 10. С. 70–76.

83. Девятьярова Т.А. Взаємозв'язок інженерної та методичної підготовки інженерів-педагогів швейного профілю на основі індивідуалізації навчання. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2001. № 1. С. 95–98.

84. Дейнеко Л.В. Ефективність розвитку харчової промисловості в регіоні / Л.В. Дейнеко, А.В. Цимбалюк; ред. П.П. Борщевський. К. : НАНУ, Рада по вивченню продуктивних сил України, 1998. 284 с.
85. Джантіміров А.Ю. Багаторівнева підготовка інженерно-педагогічних кадрів для професійно-технічних навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ, 2007. С. 112.
86. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. К. : Академвидав, 2004. С. 17.
87. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: підручник. Вид. друге, доповн. К. : Академвидав, 2012. 352 с.
88. Діагностика креативності у профорієнтаційній роботі : методичні рекомендації / Н.А. Бельська, М.Ю. Мельник, М.М. Новгородська. Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2021. 72 с.
89. Дімітрова-Бурлаєнко С.Д. Підготовка студентів технічних університетів до виявлення креативної компетентності у професійній діяльності : дис. ... канд. пед. наук (д-ра філ.) : 13.00.04 / Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди; ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля». Дніпро, 2018. 358 с.
90. Дмитрієва Л.М. Креативні прийоми вироблення ідей. Елітаріум : Центр дистанційного навчання, 2007. URL : www.elitarium.ru (дата звернення : 15.12.2021).
91. Долуда А.В. Суперечності професійної підготовки майбутніх інженерів-технологів харчової галузі в навчанні проектуванню харчових підприємств. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2013. №. 38–39. С. 219–225.
92. Дубасенюк О.А. Професійне становлення педагога. Житомир : ЖДПІ, 2003. 106 с.

93. Дубасенюк О.А. Теоретичні та методичні основи виховної діяльності педагога : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Житомирський державний педагогічний інститут імені І. Франка. Київ, 1996. 444 с.
94. Дубініна О.С. Використання гумору у педагогічній діяльності. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2012. Вип. 1. С. 90–93.
95. Дудник Н.В. Гумор як психолого-педагогічна проблема. *Вісник Національного університету оборони України*. 2012. Вип. 3 (28). С. 187–191.
96. Дудукалова О.С. Формування готовності майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю до професійної діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Бердянський державний педагогічний університет. Бердянськ, 2020. 23 с.
97. Дудукалова О.С. Формування готовності майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю до професійної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Бердянський державний педагогічний університет. Бердянськ, 2020. 302 с.
98. Дяченко М.Д. Творчий потенціал як системоутворювальна ознака креативної особистості : теоретичний аспект. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2014. Вип. 35 (88). С. 149–163.
99. Дяченко-Богун М. Активні методи навчання у вищому навчальному закладі. *Витоки педагогічної майстерності*. 2014. Вип. 14. С. 74–79.
100. Енциклопедія освіти / гол. ред. В.Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.
101. Енциклопедія освіти / за ред. В. Кременя. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
102. Енциклопедія сучасної України. URL : https://esu.com.ua/search_articles.php?id=42642 (дата звернення : 14.02.2022).
103. Євтушевський В. Управління інноваційним розвитком у вищих навчальних закладах України. *Проблеми освіти*. 2008. Вип. 54. С. 14.

104. Ємчик О.Г. Проблема творчого потенціалу особистості в науково-педагогічній спадщині. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 5 (49). С. 116–125.

105. Ємчик О.Г. Розвиток творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Східноєвропейський національний університет імені Л. Українки. Луцьк, 2018. 318 с.

106. Єрмоменко О.А. Сутність педагогічного супроводу освітнього процесу. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2012. № 36. С. 96–100.

107. Жигірь В.І. Методологічні підходи як основа науково-педагогічних досліджень у професійній освіті. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2016. Вип. 48 (101). С. 107–115.

108. Журавльова Л.П. Психологічні основи розвитку емпатії людини : автореферат дис. ... д-ра псих. наук : 19.00.07 / Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського. Одеса, 2008. 42 с.

109. Загальна психологія. URL : https://pidru4niki.com/12780212/psihologiya/struktura_osobistosti (дата звернення : 20.02.2021).

110. Заїка Є., Зіменіовін О. Рефлексивність особистості як предмет психологічного пізнання. *Психологія і суспільство*. 2014. № 2. С. 90–97.

111. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 р. № 1556-VII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення : 14.03.2020).

112. Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо державних гарантій в умовах воєнного стану, надзвичайної ситуації або надзвичайного стану» від 15.03.2022 р. № 2126-IX. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2126-20#Text> (дата звернення : 28.03.2022).

113. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення : 12.03.2020).

114. Закон України «Про професійну (професійно-технічну) освіту» від 10.02.1998 р. № 103/98-ВР. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80#Text> (дата звернення : 12.03.2020).

115. Закон України «Про ратифікацію Протоколу про вступ України до Світової організації торгівлі» від 10.04.2008 р. № 250-VI. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/250-17#Text> (дата звернення : 15.03.2020).

116. Звіт про виконання угоди про асоціацію між Україною та Європейським союзом (за 2019 рік). URL : http://eu-ua.org/sites/default/files/inline/files/zvit_implementation-2019-4.pdf (дата звернення : 15.03.2020).

117. Здібності, творчість, обдарованість : теорія, методика, результати досліджень : монографія / за ред. В.О. Моляко, О.Л. Музики. Житомир : Рута, 2006. 320 с.

118. Зінченко В.М. Організація психолого-педагогічного супроводу дитини в умовах дошкільного закладу. *Дошкільна освіта*. 2004. № 1. С. 49.

119. Зязюн І.А. Філософія поступу і прогнозу освітньої системи. Педагогічна майстерність : проблеми, пошуки, перспективи : монографія. К.; Глухів : РВВ ГДПУ, 2005. С. 10–18.

120. Іванова В.В. Креативний підхід до навчання як засіб формування креативної особистості майбутнього вчителя. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2011. № 4. С. 46–50.

121. Ігнатюк О.А. Формування майбутнього інженера до професійного самовдосконалення : теорія і практика : монографія. Харків : НТУ «ХПІ», 2009. 434 с.

122. Імітаційні методи активного навчання. URL : <https://studfile.net/preview/5705621/page:3/> (дата звернення : 01.05.2022).

123. Інтелектуальний розвиток дорослих у віртуальному освітньому просторі : монографія / за ред. М.Л. Смульсон. Київ : Педагогічна думка, 2015. 221 с.

124. Іонова О.М. Системний і синергетичний підходи. Наукові підходи до педагогічних досліджень : колективна монографія; за ред. В.І. Лозової. Харків : Видво Віровець А.П. «Апостроф», 2012. С. 22–80.
125. Калініченко Т.В. Комунікативна складова інженерно-педагогічної освіти. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2005. Вип. 9. С. 76–83.
126. Камаєва В.В. Філософсько-методологічні основи соціальної роботи. Мультиверсум. *Філософський альманах*. 2007. Вип. 60. С. 223–229.
127. Кант І. Сочинення в 6 т. М., 1964. Т. 3. С. 397.
128. Каньковський І.Є. Інженерно-педагогічна діяльність та її складові. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2008. № 21. С. 58–63.
129. Каньковський І.Є. Професійно необхідні якості інженера-педагога. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2012. № 34/35. С. 281–287.
130. Каньковський І.Є. Система професійної підготовки інженерів-педагогів автотранспортного профілю : монографія / за ред. Н.Г. Ничкало. Хмельницький : ФОП Цюпак А.А., 2014. 561 с.
131. Кашпур Т.О. Професійна підготовка майбутнього інженера-педагога на основі компетентнісного підходу. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2009. Вип. 17. С. 79–83.
132. Керекеша-Попова О.В. Формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Бердянський державний педагогічний університет. Бердянськ, 2020. 23 с.
133. Керекеша-Попова О.В. Формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Бердянський державний педагогічний університет. Бердянськ, 2020. 317 с.
134. Клочек Л.В. Методи діагности когнітивно-інформаційної складової соціальної справедливості особистості педагога. *Теорія і практика сучасної психології*. 2018. № 2. С. 129–133.

135. Коваленко Д.В. Теоретико-методичні основи системи неперервної професійно-правової підготовки інженерів-педагогів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. Харків, 2016. 486 с.

136. Коваленко О. Інженерно-педагогічні кадри вирішують усе. Або майже все ... *Вища школа*. 2006. № 3. С. 15–25.

137. Коваленко О. Підготовка інженерів-педагогів : нові підходи. *Професійно-технічна освіта*. 2006. № 1. С. 7–8.

138. Коваленко О.Е., Брюханова Н.О., Корольова Н.В., Шматков Є.В. Методика професійного навчання : навч. посіб. для студ. вищих навчальних закладів інженерно-педагогічних спеціальностей для традиційної та дистанційної форм навчання; Укр. інж.-пед. акад. Харків : Контраст, 2008. 488 с.

139. Коваленко О.Е., Брюханова Н.О., Мельниченко О.О. Концепція професійно-педагогічної підготовки студентів інженерно-педагогічних спеціальностей. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2005. Вип. 10. С. 7–20.

140. Коваль І.С. Формування професійної готовності майбутніх рятувальників до діяльності в екстремальних умовах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Львівський державний університет безпеки життєдіяльності. Львів, 2017. 43 с.

141. Козак Л.В. Підготовка майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності : монографія / за ред. С.О. Сисоєвої. Київ : Едельвейс, 2014. 599 с.

142. Козак Ю.Ю. Узагальнена функціональна модель діяльності інженера-педагога комп'ютерного профілю. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Педагогіка. 2018. Вип. 1. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2018_1_8 (дата звернення : 12.04.2020).

143. Козак Ю.Ю. Формування графічної компетентності майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю у закладах вищої освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Тернопільський національний педагогічний

університет імені В. Гнатюка; Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. Тернопіль, 2020. 393 с.

144. Козлова Г.М. За технологіями активного навчання. *Вища освіта України*. 2002. № 2. С. 42–45.

145. Колток Л. Інтенсифікація навчального процесу як складова модернізації освіти вищої школи. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2015. Вип. 14. С. 275–282.

146. Кондрашова Л.В. Морально-психологічна готовність студента до вчительської діяльності. К. : Вища школа, 1987. 54 с.

147. Концептуальні засади галузевої паспортизації харчової індустрії України / Сичевський М.П. та ін. К. : ННЦ ІАЕ, 2013. 261 с.

148. Концепція розвитку освіти України на період 2015-2025 років : проєкт. URL : <http://education-ua.org/ru/draft-regulations/319-proekt-kontseptsiya-rozvitku-osviti-ukrajini-na-period-2015-2025-rokiv> (дата звернення : 14.03.2020).

149. Копоруліна В.М. Українсько-російський психологічний тлумачний словник. Харків : Факт, 2006. 400 с.

150. Коростіянець Т.П. Педагогічний супровід студентів в освітніх установах педагогічної вищої освіти. *Загальна педагогіка та історія педагогіки. Теорія і методика професійної освіти*. 2019. Т. 1. Вип. 12. С. 111–114.

151. Костіна Н.І. Банки : сучасні інформаційні технології : навч. посіб. / Н.І. Костіна, В.М. Антонов, Н.І. Ганах. Ірпінь, 2001. 359 с.

152. Косяк В.Р. Розвиток творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Класичний приватний університет. Запоріжжя, 2019. 311 с.

153. Коченгіна М.В. Використання активних методів навчання в процесі формування готовності вихователів дошкільного навчального закладу до створення безпечного інформаційного середовища для дітей дошкільного віку. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2016. Вип. 39. С. 113.

154. Красильникова Г.В. Професійна педагогіка. URL : https://lubbook.org/book_303.html (дата звернення : 22.02.2021).

155. Креденцер В.В. Емпатія як здатність суб'єкта спілкування. *Актуальні проблеми психології*. 2012. Том V. Вип. 12. С. 107–114.
156. Кривильова О., Курило О. Експериментальне дослідження формування мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі. *Актуальні питання гуманітарних наук. Педагогіка*. 2023. Вип. 60. Том 2. С. 284–290.
157. Кривильова О.А. Підготовка майбутніх учителів до творчої діяльності : монографія. Донецьк : ТОВ «Юго-Восток, Лтд», 2008. 200 с.
158. Кривильова О.А. Психолого-педагогічна підготовка майбутніх викладачів професійно-технічних навчальних закладів : теоретичний та методичний аспекти : монографія. Бердянськ : БДПУ, 2017. 305 с.
159. Кривильова О.А., Курило О.Ю. Структурно-функціональна модель підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. № 85. С. 127–133.
160. Кривонос О.М. Використання задачного підходу в процесі навчання програмування майбутніх учителів інформатики. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2014. Том 40. № 2. С. 83–91.
161. Крокошенко О.Я. Складові професійно-педагогічної діяльності інженера-педагога у сучасній системі професійної освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Т. Шевченка. Педагогічні науки*. 2010. № 10(197). Частина 1. С. 5–12.
162. Кудикіна Н.В. Методологічне забезпечення наукових досліджень у сфері професійної освіти. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання*. 2009. Вип. 38. С. 82–85.
163. Кузнецов М.А., Фоменко К.І., Жданюк Л.О. Ставлення до навчання студентів з низьким рівнем академічної мотивації. Харків : ХНПУ, 2019. 154 с.
164. Кулалаєва Н.В. Формування творчого підходу до професійної діяльності майбутніх будівельників. *Наукові записки. Серія: педагогіка*. 2016. № 2. С. 198–205.

165. Кулешова В.В. Теоретичні і методичні засади формування психолого-педагогічної компетентності викладачів технічних дисциплін у системі післядипломної освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Українська інженерно-педагогічна академія. Харків, 2014. 603 с.

166. Кулешова В.В. Формування пошуково-дослідницьких умінь майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Інститут професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук України. Київ, 2007. 15 с.

167. Курило О.Ю. Вимоги до підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі. *Фундаментальні та прикладні наукові дослідження : актуальні питання, досягнення та інновації : матеріали I Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (27 березня 2020 р., м. Бердянськ)*. Бердянськ : БДПУ, 2020. С. 85–86.

168. Курило О.Ю. Зміст особистісно-рефлексивного компонента готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності. *Науково-дослідна робота в системі підготовки фахівців-педагогів у природничій, технологічній і комп'ютерній галузях : матеріали VIII Всеукраїнської (з міжнародною участю) науково-практичної конференції (16–17 вересня 2021 р., м. Бердянськ)*. Бердянськ : БДПУ, 2021. С. 112–113.

169. Курило О.Ю. Інтегративність як особливість професійної діяльності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі. *Actual aspects of development in the context of globalization. Abstracts of IX International Scientific and Practical Conference*. Primedia eLaunch : Florence, Italy, 2020. С. 13–15.

170. Курило О.Ю. Креативність як складник готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності. *Розвиток сучасної науки та освіти : реалії, проблеми якості, інновації : матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (27–29 травня 2020 р., м. Мелітополь)*. Мелітополь : ТДАТУ, 2020. С. 386–390.

171. Курило О.Ю. Креативно-орієнтаційний етап реалізації структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі

до творчої професійної діяльності. *Наука III тисячоліття : пошуки, проблеми, перспективи розвитку : матеріали VI Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (20–21 квітня 2023 р., м. Запоріжжя)*. Бердянськ : БДПУ, 2023. С. 159–160.

172. Курило О.Ю. Методи впливу на формування мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія : «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2023. Вип. 1 (52). С. 78–82.

173. Курило О.Ю. Мотиваційно-ціннісні орієнтири формування готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності. *Розвиток сучасної науки та освіти : реалії, проблеми якості, інновації : матеріали II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (25–27 травня 2021 р., м. Мелітополь)*. Мелітополь : ТДАТУ, 2021. С. 129–133.

174. Курило О.Ю. Організація освітнього процесу майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі в умовах дистанційного навчання. *Цифрові технології у професійній діяльності : матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (12–13 травня 2023 р., Бердянськ)*. Бердянськ : БДПУ, 2023. С. 23–27.

175. Курило О.Ю. Підготовка майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності на основі компетентнісного підходу. *Розвиток сучасної науки та освіти : реалії, проблеми якості, інновації : матеріали III Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (30 вересня 2022 р., м. Запоріжжя)*. Запоріжжя : ТДАТУ, 2022. С. 498–501.

176. Курило О.Ю. Підготовка майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності на основі задачного підходу. *International scientific conference «Research activities and achievements in pedagogy and psychology» : conference proceedings (April 5–6, 2023. Częstochowa, the Republic of Poland)*. Riga, Latvia : «Baltija Publishing», 2023. Pp. 108–111.

177. Курило О.Ю. Професійна підготовка майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі на основі використання елементів творчої діяльності. *Наукові*

записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. 2022. Вип. 1. С. 218–229.

178. Курило О.Ю. Професійно важливі якості майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі. *Наука III тисячоліття : пошуки, проблеми, перспективи розвитку : матеріали III Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (22–23 квітня 2020 р., м. Бердянськ)*. Бердянськ : БДПУ, 2020. С. 92–93.

179. Курило О.Ю. Психолого-педагогічний супровід індивідуально-креативного професійного становлення майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2022. Вип. 3. С. 34–41.

180. Курило О.Ю. Психолого-педагогічні умови підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності. *Управління якістю підготовки фахівців в умовах цифрової педагогіки : матеріали Всеукраїнської науково-методичної інтернет-конференції (22–23 грудня 2021 р., м. Харків)*. Харків. : КП «Міська друкарня», 2021. С. 75–76.

181. Курило О.Ю. Психолого-педагогічні умови формування готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності. *Інноваційна педагогіка. Розділ 2 : Теорія та методика професійної освіти*. 2021. Т. 2. Вип. 41. С. 55–59.

182. Курило О.Ю. Роль творчості в професійному розвитку майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2019. Вип. 3. С. 293–301.

183. Курило О.Ю. Творча діяльність у професійній підготовці майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі. *Науково-дослідна робота в системі підготовки фахівців педагогів у природничій, технологічній і комп'ютерній галузях : матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції (19–20 вересня 2019 р., м. Бердянськ)*. Бердянськ : БДПУ, 2019. С. 157–158.

184. Кустовська О.В. Методологія системного підходу та наукових досліджень: Курс лекцій. Тернопіль : Економічна думка. 2005. 124 с.

185. Лазарєв О.В. Формування професійної комунікативної компетентності майбутніх фахівців аграрного профілю на засадах компетентнісного підходу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Уманський державний педагогічний університет імені П. Тичини. Умань, 2014. 255 с.

186. Лазарева Т.А. Підготовка майбутніх інженерів-технологів харчової галузі до творчої професійної діяльності : монографія. Харків : Право, 2014. 528 с.

187. Лазарева Т.А. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх інженерів-технологів харчової галузі до творчої професійної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Українська інженерно-педагогічна академія. Харків, 2014. 625 с.

188. Лазарева Т.А. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх інженерів-технологів харчової галузі до творчої професійної діяльності : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Інститут професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук України. Київ, 2015. 41 с.

189. Литвин А.В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови» : на допомогу здобувачам наукового ступеня. Львів : СПОЛОМ, 2014. С. 13.

190. Литвиненко О.В. Підготовка майбутніх інженерів-педагогів до професійно-педагогічного проектування : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка. Суми, 2018. 22 с.

191. Литвиненко С. Формування педагогічної рефлексії у процесі професійної підготовки майбутніх учителів в умовах ступеневої освіти. Нова педагогічна думка. 2013. № 1.2. С. 11–14.

192. Лодатко Є.О. Моделювання педагогічних систем і процесів : монографія. Слов'янськ : СДПУ, 2010. 148 с.

193. Лозицька Т.Ю. Сутність готовності майбутніх учителів до використання медіа у професійній діяльності. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2011_1_28 (дата звернення : 30.02.2021).

194. Лук'янова Ю.С. Критерії та показники ефективності формування готовності майбутнього інженера-педагога до використання здоров'язберігаючих

технологій. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2011. № 5. С. 51–54.

195. Ляска О.П. Професійно-педагогічна підготовка інженерів-педагогів в аграрному ВУЗі. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Педагогічна*. 2014. Вип. 20. С. 139–142.

196. Макаренко О.А. Формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до виховної діяльності в професійно-технічних навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ, 2006. 19 с.

197. Максименко С.Д. Актуальні проблеми генетичної психології. *Актуальні проблеми психології. Психологічна теорія і технологія навчання*. 2019. Т. У111. Вип. 10. С. 8–20.

198. Максименко С.Д., Соловієнко В.О. Загальна психологія : навч. посібник. К. : МАУП, 2000. 256 с.

199. Мамонтов Я. Хрестоматія сучасних педагогічних течій / пер. М. Васильківський, Б. Щербаненко. Харків : Держвидав України, 1926. 633 с.

200. Масич В.В. Теоретичні і методичні засади формування продуктивно-творчої компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Українська інженерно-педагогічна академія. Харків, 2018. 43 с.

201. Масич В.В. Теоретичні і методичні засади формування продуктивно-творчої компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійної підготовки : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Українська інженерно-педагогічна академія. Харків, 2017. 579 с.

202. Масич С.Ю. Синергетичний підхід до підготовки викладача вищого навчального закладу. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2014. Вип. 35 (88). С. 270–276.

203. Матійків І.М. Психологічні умови формування професійної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів сфери

обслуговування : дис. ... дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника. Івано-Франківськ, 2008. 245 с.

204. Машбиць Ю.І. Психологічні механізми і технологія навчання. К. : Інтерсервіс, 2019. 208 с.

205. Мефанік М.С. Підготовка майбутніх інженерів-педагогів до використання комунікативних технологій у професійному навчанні учнів професійно-технічних навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Українська інженерно-педагогічна академія, Харків; ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», Дніпро, 2020. 23 с.

206. Мефанік М.С. Підготовка майбутніх інженерів-педагогів до використання комунікативних технологій у професійному навчанні учнів професійно-технічних навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Українська інженерно-педагогічна академія, Харків; ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля». Дніпро, 2020. 261 с.

207. Мешко Г.М. Вступ до педагогічної професії : навч. посіб. Київ : Академвидав. 2010. 200 с.

208. Мирончук Н.М. Педагогічний супровід майбутніх викладачів вищої школи у процесі професійної підготовки. *Нові технології навчання*. 2016. Вип. 89. Ч. 2. С. 127–131.

209. Михайлишин Р. Педагогічна творчість – компонент фахової підготовки сучасного педагога. Педагогічна освіта і наука в умовах класичного університету : традиції, проблеми, перспективи. Т. 3 : Педагогічна думка, освіта, персоналії : теоретичний, історичний, компаративістський підходи. 2013.С. 219–230.

210. Міщиха Л.П. Творчий профіль особистості. *Психологічні перспективи*. 2016. Вип. 27. С. 102–113.

211. Моляко В.О. Здібності, творчість, обдарованість : теорія, методика, результати досліджень. Житомир : Рута, 2006. 320 с.

212. Моляко В.О. Творчий потенціал людини як психологічна проблема. *Психологія суспільства*. 2007. № 4. С. 6–10.

213. Наволокова Н.П. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій. Харків : Основа, 2009. 154 с.

214. Нагорна Н.В. Формування у студентів понять компетентності й компетенції. *Виховання і культура*. 2007. № 1–2. С. 266–268.

215. Наказ Держспоживстандарту України «Національний класифікатор України «Класифікатор професій» ДК 003:2010» від 28.07.2010 р. № 327. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va327609-10#Text> (дата звернення : 28.03.2020).

216. Наказ Міністерства праці та соціальної політики України «Про затвердження Випуску 1 «Професії працівників, що є загальними для всіх видів економічної діяльності» Довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників» від 29.12.2004 р. № 336. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0336203-04#Text> (дата звернення : 28.03.2020).

217. Наказ МОН України «Вимоги до закладів вищої освіти та закладів післядипломної освіти, наукових, освітньо-наукових установ, які надають освітні послуги за дистанційною формою навчання для підготовки та підвищення кваліфікації фахівців за акредитованими напрямками і спеціальностями» від 30.10.2013 р. № 1518. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1857-13#Text> (дата звернення : 28.03.2022).

218. Наказ МОН України «Положення про дистанційне навчання» від 25.04.2013 р. № 466. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text> (дата звернення : 28.03.2022).

219. Наказ МОН України «Про внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України від 21.03.2016 р. № 292» від 23.09.2019 р. № 1223. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1085-19> (дата звернення : 14.03.2020).

220. Наказ МОН України «Про затвердження концепції розвитку педагогічної освіти» від 16.07.2018 р. № 776. URL : <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> (дата звернення : 12.04.2020).

221. Наказ МОН України «Про затвердження Положення про Національну освітню електронну платформу» від 22.05.2018 р. № 523. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0702-18#Text> (дата звернення : 28.03.2022).

222. Наказ МОН України «Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти» від 21.11.2019 р. № 1460. URL : <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-standartu-vishoyi-osviti-za-specialnistyu-015-profesijna-osvita-za-specializacijami-dlya-pershogo-bakalavrskogo-rivnya-vishoyi-osviti> (дата звернення : 22.04.2020).

223. Неговська К.І. Сучасні аспекти формування особистості інженера-педагога в контексті фахової підготовки. URL : <http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/2970/1/%D0%A1%D1%83%D1%87%D0%B0%D1%81%D0%BD%D1%96%20%D0%B0%D1%81%D0%BF%D0%B5%D0%BA%D1%82%D0%B8%20%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D0%BE%D1%81%D0%BE%D0%B1%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96%20%D1%96%D0%BD%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D0%B5%D1%80%D0%B0-%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D0%B0%20%D0%B2%20%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%82%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%D1%96%20%D1%84%D0%B0%D1%85%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D1%97%20%D0%BF%D1%96%D0%B4%D0%B3%D0%BE%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%BA%D0%B8.pdf> (дата звернення : 30.03.2020).

224. Непомняща І.М. Психолого-педагогічний супровід професійної підготовки майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського*. 2019. Вип. 3 (128). С. 165–169.

225. Ничкало Н., Муранова Н., Пазюра Н. Методологія задачного підходу в підготовці авіаційних інженерів. *Педагогічні інновації : ідеї, реалії, перспективи. Розділ 2. Серія «Педагогічні науки»*. 2020. С. 73–82.

226. Ничкало Н.Г. Професійна освіта в зарубіжних країнах : порівняльний аналіз : монографія. 2-ге вид., доп. Черкаси : Вибір, 2002. 322 с.
227. Ничкало Н.Г. Професійна освіта і навчання у XXI столітті : концептуальні засади. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2003. № 5. С. 52.
228. Ничкало Н.Г. Трансформація професійно-технічної освіти України : монографія. Київ : Пед. думка, 2008. 200 с.
229. Огнистий А.В. Підготовка старшокласників і відбір до навчання на факультеті фізичного виховання : дис. ... канд. наук. з фіз. вих. І спорту : 24.00.02 / Волинський державний університет імені Л. Українки. Луцьк, 1999. 213 с.
230. Окуловський О.І. Компетенції і компетентнісний підхід в навчанні. *Молодий вчений*. 2012. № 12. С. 499–500.
231. Основи психології / за ред. О.В. Киричука, В.А. Роменця. Київ : Либідь, 1996. 632 с.
232. Павленко В.В. Креативність: сутнісна характеристика поняття. *Креативна педагогіка*. 2016. Вип. 11. С. 120–131.
233. Павлов І. Двадцятирічний досвід об'єктивного вивчення вищої нервової діяльності (поведінки) тварин. Київ : Радянська школа, 1953. 614 с.
234. Павлова О.Г. Психолого-педагогічний супровід як умова професійної мотивації майбутніх учителів початкових класів. *Збірник наукових праць : педагогічні науки*. 2017. Т. 1. Вип. LXXX. С. 180–184.
235. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / Курлянд З.Н., Хмелюк Р.І., Семенова А.В. та ін.; за ред. З.Н. Курлянд. 2-ге вид. К. : Знання, 2005. 399 с.
236. Періг І.М. Діагностика креативності студентів. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Філософія. Психологія. Педагогіка*. Київ : ІВЦ «Політехніка», 2007. № 3. С. 94–99.
237. Петриченко Л.О. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до інноваційної діяльності в позааудиторній роботі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. Харків, 2007. 240 с.

238. Петрук В.А. Теоретико-методичні засади формування базових професійних компетенцій у майбутніх фахівців технічних спеціальностей : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ, 2008. С. 118.

239. Підвищення ефективності розвитку і розміщення харчової промисловості / П.П. Борщевський, Л.Г. Чорнюк, О.Б. Шмаглій. К. : Наук. думка, 1994. 160 с.

240. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій / Пехота О.М., Будак В.Д., Старева А.М. та ін.; за ред. І.А. Зязюна, О.М. Пехоти. К. : А.С.К., 2003. 240 с.

241. Пізнавальні психічні процеси в діяльності студентів. Реферат. URL : <https://ru.osvita.ua/vnz/reports/psychology/29336/> (дата звернення : 14.03.2021).

242. Пінська О.Л. Формування готовності майбутнього вчителя до творчої педагогічної діяльності. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки.* 2018. № 2 (16). С. 260–265.

243. Платон. Сочинения в 4 т. М., 1969. Т. 2. С. 135.

244. Подоляк Л.Г. Психологія вищої школи: підручник / Л.Г. Подоляк, В.І. Юрченко. Вид. 3-є, випр. і доп. К.: Каравела, 2011. 360 с.

245. Потапчук О.І. Формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до професійної діяльності засобами інформаційно-комунікаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка; Національний університет водного господарства та природокористування. Рівне, 2016. 22 с.

246. Потапчук Є.М. Педагогічні методи моделювання психологічних факторів оперативно-службової діяльності прикордонників. *Педагогічні та психологічні науки.* 2011. № 57. С. 65–68.

247. Потапчук О.І. Формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до професійної діяльності засобами інформаційно-комунікаційних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Тернопільський національний педагогічний

університет імені В. Гнатюка; Національний університет водного господарства та природокористування. Рівне, 2016. 256 с.

248. Праженік А.В., Грень Л.М. Якості інженера, необхідні для успішної кар'єри. URL : <http://www.kpi.kharkov.ua/archive/microcad/2016/S20/s96.pdf> (дата звернення : 22.07.2020).

249. Пригодій М.А. Вплив технічних задач на активізацію пізнавальної діяльності учнів під час профільного навчання. *Молодь і ринок*. 2008. №6 (41). С. 68–71.

250. Приходько Ю.О., Юрченко В.І. Психологічний словник-довідник. К. : Каравела, 2012. 328 с.

251. Про систему Moodle. URL : https://duikt.edu.ua/ua/1035-pro-sistemu-moodle-organizaciyno-metodichniy-centr-novitnih-tehnologiy-navchannya?lang=ua&id=1035&sys_link=pro-sistemu-moodle-organizaciyno-metodichniy-centr-novitnih-tehnologiy-navchannya (дата звернення : 30.03.2022).

252. Продовольчий комплекс України : стан і перспективи розвитку в умовах економічної глобалізації: монографія / А.О. Коваленко, С.І. Князєв, Л.В. Дейнеко, Е.І. Шелудько, М.П. Сичевський, П.М. Купчак; за ред. д.е.н., проф. Л.В. Дейнеко. К. : Наук. світ, 2004. 121 с.

253. Проєкт МОН України «Сучасна професійна освіта: концептуальні засади реформування професійної освіти України». URL : <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-rozrobilo-proekt-konceptualnih-zasad-reformuvannya-profesijnoyi-osviti-ukrayini-suchasna-profesijna-osvita> (дата звернення : 13.04.2020).

254. Професійна освіта : словник : навч. посіб. / уклад. С. Гончаренко та ін; за ред. Н. Ничкало. К. : Вища шк., 2000. 380 с.

255. Прядко О.М. Розвиток педагогічної інтуїції у майбутніх педагогів-музикантів. *Методика викладання мистецьких дисциплін*. 2014. Вип. 17 (2–2014). С. 298–302.

256. Психологічне дослідження творчих перцептивних процесів на різних вікових рівнях : монографія / В.О. Моляко, І.М. Біла, Н.А. Ваганова та ін.; за ред. В.О. Моляко. Кіровоград : Іменієкс-ЛТД, 2012. 210 с.

257. Психологічне дослідження творчого потенціалу особистості : монографія / наук. кер. авт. кол. В.О. Моляко; АПН України, Інститут психології імені Г.С. Костюка. Лабораторія психології творчості. К. : Педагогічна думка, 2008. 207 с.
258. Психологічний словник / за ред. В.І. Войтка. К. : Вища школа, 1982. 215 с.
259. Психологічні основи підготовки творчого вчителя : Науково-методичний посібник / ред. кол. Л.М. Король (відп.ред.) та ін. Житомир : ЖДПІ, 1996. 83 с.
260. Психологія. URL : <https://osvita.ua/vnz/reports/psychology/29432/> (дата звернення : 14.07.2020).
261. Ракітянська Л.М. Емоційний інтелект у структурі творчого потенціалу вчителя. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. Т. 2. № 63. С. 138–141.
262. Рибалка В.В. Методологічні питання наукової психології. К. : Ніка-Центр, 2003. 204 с.
263. Рибалка В.В. Особистісний підхід як психолого-педагогічний принцип організації профільної та професійної підготовки учнівської молоді. Психологія особистісно орієнтованої професійної підготовки учнівської молоді : наук.-метод. посіб. Київ, Тернопіль : Підручники і посібники, 2002. С. 80–90.
264. Рибалко В.В. Психологія праці особистості : навч. посіб. К. : КМПУ імені Б.Д. Грінченко, 2005. 60 с.
265. Рибалко Л.С. Акмеологічні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. Харків, 2008. 42 с.
266. Розпорядження КМ України «Про схвалення концепції Державної цільової соціальної програми розвитку професійної (професійно-технічної) освіти на 2022-2027 рр.» від 09.12.2021 р. № 1619-р. URL :

<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1619-2021-%D1%80#Text> (дата звернення : 12.01.2022).

267. Романчук Н.О. Модель особистості майбутнього інженера-педагога. *Вісник аграрної науки Причорномор'я*. 2006. Вип. 4. С. 303–307.

268. Романчук Н.О. Підготовка майбутнього інженера-педагога до особистісно орієнтованого навчання в професійно-технічних закладах освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Житомирський державний університет імені І. Франка. Житомир, 2011. 22 с.

269. Рудніцька К.В. Сутність понять «компетентнісний підхід», «компетентність», «компетенція», «професійна компетентність» у світлі сучасної освітньої парадигми. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2016. Вип. 1 (38). С. 241–244.

270. Семененко І.Є. Педагогічний супровід як психолого-педагогічна проблема. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 29 (82). С. 346–351.

271. Сердюкова О.Я. Основи інженерно-педагогічної діяльності (Вступ до фаху) : курс лекцій з дисципліни для студ. 1 курсу спец. «Професійне навчання» профіль підготовки «Технологія харчової промисловості та організація громадського харчування» / Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2010. 144 с.

272. Серьожникова Р.К. Формування творчого педагогічного потенціалу майбутнього викладача у процесі професійної підготовки в університеті : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського. Одеса, 2009. 48 с.

273. Силкін О.О. Зміст терміну «професійно значущі якості особистості» і технологія визначення цих якостей для окремого фахівця. *Педагогіка, психологія і соціологія*. 2011. № 9 (19). С. 46–49.

274. Сисоєва С. Теоретико-методологічне обґрунтування педагогічної творчості. *Відкритий урок*. 2005. №№21, 22. С. 13–19.

275. Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навчально-методичний посібник. К. : ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.
276. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості вчителя. К. : ІСДОУ, 1994. 112 с.
277. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості : підручник. К. : Міленіум, 2006. 344 с.
278. Сисоєва С.О. Педагогічна творчість : монографія. Х., К. : Каравела, 1998. 150 с.
279. Сисоєва С.О. Соціальні, психологічні та педагогічні підходи до визначення творчої особистості : монографія / керівн. авт. кол. Н.В. Гузій. Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки освітянських кадрів: здобутки, пошуки, перспективи. К. : Вид-во Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. 2015. С. 28–62.
280. Сисоєва С.О., Соколова І.В. Проблеми неперервної професійної освіти : тезаурус наукових досліджень : наук. видання. К. : ЕКМО, 2012. С. 133.
281. Сичевський М.П. Організаційно-економічний механізм розвитку харчової промисловості України (теорія, методологія, практика) : автореф. дис. ... д-ра екон. наук : 08.07.01 / Рада по вивченню продуктивних сил України НАН України. К., 2005. 34 с.
282. Сичевський М.П. Удосконалення організаційно-економічного механізму розвитку харчової промисловості України : монографія. К. : Наук. світ, 2004. 374 с.
283. Скаленко О. Глобальні резерви поступу. К. : Основи, 2000. 394 с.
284. Словник психолого-педагогічних понять і термінів. URL : <https://osvita.ua/school/method/psychology/1270/> (дата звернення : 28.03.2021).
285. Словник термінів з професійної освіти / авт. кол. за заг. ред. О.І. Шапран. Переяслав-Хмельницький : «Видавництво КСВ», 2013. 276 с.
286. Словник української мови : у 20 т. / Український мовно-інформаційний фонд НАН України; за ред. В.М. Русанівського. Київ : Наукова думка, 2010. Т. 1. А–Б. 911 с.

287. Словник філософських термінів. URL : <http://philosophysss.blogspot.com/p/blog-page.html> (дата звернення : 10.07.2020).
288. Словник-довідник для підготовки до практичних занять та самостійної роботи з навчальної дисципліни «Філософія» (для студентів денної, заочної та дистанційної форм навчання усіх напрямів підготовки) / Харків. нац. ун-т міськ. госп-ва імені О.М. Бекетова; уклад. : Н.В. Козирєва. Харків : ХНУМГ імені О.М. Бекетова, 2018. 69 с.
289. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А.В. Семенової. Одеса : Пальміра, 2006. 221 с.
290. Смирнова І.Л. Педагогічні умови формування інтегративних теоретичних знань зі спецдисциплін майбутніх пілотів у вищому льотному навчальному закладі. *Наукові записки КДПУ. Серія : Педагогічні науки*. 2015. Вип. 135. С. 195–199.
291. Смульсон М.Л. Місце задачі в інтелектуальній діяльності. *Педагогіка і психологія*. 2017. № 2 (95). С. 4–48.
292. Смульсон М.Л. Задачний підхід до конструювання особистісного досвіду. *Актуальні проблеми психології : Том : Психологічна герменевтика*. 2020. Т. 12. № 2. С. 41–57.
293. Соколова І.В. Професійна ідентифікація майбутнього вчителя. *Професійна підготовка майбутніх фахівців*. 2012. Ч. 4. С. 40–46.
294. Сорочан Т.М. Розвиток професіоналізму управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Луганський національний педагогічний університет імені Т. Шевченка. Луганськ, 2005. 39 с.
295. Соціально-психологічний тренінг як засіб активного навчання. URL : <https://studfile.net/preview/6062965/> (дата звернення : 01.05.2022).
296. Соціально-психологічний тренінг як метод практичної психології. URL : <http://psychology.univer.kharkov.ua/news2021/NMKD/NMKDprycladna/3tehnika%20SPT/UK.pdf> (дата звернення : 01.05.2022).

297. Соціолого-педагогічний словник / авт.-уклад. : В.В. Радул, Я.В. Галета, Т.Я. Довга та ін.; за заг. ред. В.В. Радула. Харків : Мачулін, 2015. 443 с.
298. Спиноза Б. Избранные произведения в 2 т. М., 1957. Т. 1. С. 303.
299. Стадник В.В. Інноваційний менеджмент / В.В. Стадник, М.А. Йохна. Київ : Академвидав, 2006. 464 с.
300. Старовойтова І.І. Ідентифікація як філософська і соціологічна категорія. *Вісник ОДУ*. 1999. Т. 4. Вип. 2. С. 74–77.
301. Степанов О.М. Основи психології і педагогіки / О.М. Степанов, М.М. Фіцула. К. : Академвидав, 2003. 502 с.
302. Степанченко Н.І. Система професійної підготовки учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах : монографія. Львів : Піраміда, 2016. 652 с.
303. Столяренко О.В. Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівця : навчально-методичний посібник. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 196 с.
304. Тейяр де Шарден П. Феномен человека. URL : <http://www.psylib.org.ua/books/shard01> (дата звернення : 03.06.2020).
305. Телемуха С.Б. Мозковий штурм як метод реалізації інтерактивного навчання. *Український науково-медичний молодіжний журнал*. 2014. № 1. С. 169–171.
306. Термінологічний словник : Основи педагогічної творчості і майстерності. URL : <http://ru.osvita.ua/school/method/348/> (дата звернення : 16.05.2020).
307. Тест «Оцінка комунікабельності та організаторських здібностей» (з ключем). URL : https://inv.vntu.edu.ua/ukr/index.php?option=com_content&view=article&id=736:test-otsinka-komunikabelnosti-ta-orhanizatorskykh-zdibnostei-z-kliuchem&catid=41&Itemid=967 (дата звернення : 30.02.2021).

308. Тимченко С. Активні методи навчання у вивченні професійно орієнтованих дисциплін майбутніми диспетчерами управління повітряним рухом. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер. : Педагогічні науки.* 2012. Вип. 103. С. 304–311.

309. Тітова О.А. Феномен творчого потенціалу у психолого-педагогічній теорії та практиці. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2016. № 2 (56). С. 417–426.

310. Ткач Л. Педагогічне моделювання практичної підготовки майбутніх техніків-технологів зі спеціальності «Виробництво хліба, кондитерських, макаронних виробів і харчових концентратів». *Український педагогічний журнал.* 2019. № 2. С. 106–118.

311. Ткаченко Л.В., Хмельницька О.С. Особливості впровадження дистанційного навчання в освітній процес закладу вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2021. Т. 3. № 75. С. 91–96.

312. Ткаченко Л.І. Креативність і творчість: сучасний контент. *Освіта та розвиток обдарованої особистості.* 2014. № 9–10 (28–29). С. 32–35.

313. Трегобчук В.М. Забезпечення конкурентоспроможності аграрного сектора економіки України на внутрішньому і зовнішньому ринках : наук. доп. / В.М. Трегобчук, Б.Й. Пасхавер, О.М. Бородіна, С.П. Ганначенко, Л.І. Дідковська; Ін-т економіки та прогнозування НАН України. К., 2007. 259 с.

314. Тренінг. URL : <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F> (дата звернення : 01.05.2022).

315. Троцько Г.В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Академія педагогічних наук України; Інститут педагогіки і психології професійної освіти. Київ, 1997. 54 с.

316. Указ президента України «Про національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» від 25.06.2013 р. № 344/2013. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text> (дата звернення : 14.03.2020).

317. Указ президента України «Про стратегію сталого розвитку «Україна – 2020»» від 12.01.2015 р. № 5/2015. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5/2015#Text> (дата звернення : 14.03.2020).

318. Філімонова І.А. Формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів харчових технологій у процесі вивчення фахових дисциплін : дис. ... д-ра філ. : 015 Професійна освіта / Уманський державний педагогічний університет імені П. Тичини. Умань, 2020. 297 с.

319. Філософія: словник-довідник: навчальний посібник / за ред. : І.Ф. Надольного, І.І. Пилипенка, В.Г. Чернеця; ред. кол. : І.Ф. Надольний, В.А. Бітаєв, І.В. Кузнєцова, В.Ф. Баранівський, В.В. Пархоменко, Г.Б. Черушева. 3-є вид., доп., випр. і перероб. К., 2011. 480 с.

320. Філософський енциклопедичний словник / В.І. Шинкарук (голова редколегії) та ін.; Л.В. Озадовська, Н.П. Поліщук (наукові редактори); І.О. Покаржевська (художнє оформлення). Київ : Абрис, 2002. 742 с.

321. Фрейд З. Неудовлетворенность культурой. Западноевропейская социология XIX-нач. XX веков. М., 1996. 568 с.

322. Фрич Н.І. Впровадження інтерактивного методу «мозкового штурму» при вивченні тем змістового модулю «Методи вивчення спадковості людини. Спадкові хвороби». Вісник проблем біології і медицини. 2015. Вип. 2 (1). С. 94–97.

323. Фромм З. Иметь или быть? / общ. ред. и после сл. В.И. Добренкова. М. : Прогресс, 1990. С. 145.

324. Харчова промисловість України: стратегічні аспекти розвитку : монографія / Я.М. Гадзало, М.П. Сичевський, О.В. Бокій, С.Б. Вербицький, Л.В. Дейнеко; ред. Я.М. Гадзало; Нац. акад. аграр. наук України, Ін-т продовол. ресурсів. Київ : Аграр. наука, 2016. 378 с.

325. Хоменко В.Г. Загальнонаукові засади розробки системи дуального змісту професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів URL : <http://repo.uipa.edu.ua/jspui/handle/123456789/3942> (дата звернення : 30.04.2020).

326. Хоменко В.Г. Сучасний стан та тенденції професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2013. Вип. 40–41. С. 16–23.

327. Хоменко В.Г. Теоретичні та методичні засади розроблення дуального змісту професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Українська інженерно-педагогічна академія. Харків, 2015. 43 с.

328. Хрущ О.В. Проблема готовності у психологічній науці. *Івано-Франківськ : видавництво Прикарпатського університету імені В. Стефаника*. 2000. С. 73–81.

329. Цибух Л.М. Інтуїтивна складова професійного мислення. URL : https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2010/10_2010/7.pdf (дата звернення : 28.05.2020).

330. Чайка В.М. Підготовка майбутнього вчителя до саморегуляції педагогічної діяльності : монографія / за ред. Г.В. Терещука. Тернопіль : ТНПУ, 2006. 275 с.

331. Чепелева Н.В. Розв'язання смислових задач як чинник самопроєктування особистості. *Актуальні проблеми психології. Психологічна теорія і технологія навчання*. 2019. Т. V111. Вип. 10. С. 300–313.

332. Чобітько М.Г. Особистісно орієнтоване професійне навчання : зміст і структура. *Педагогіка і психологія*. 2005. № 3 (48). С. 48–56.

333. Чорна Н.Б. Сутність та структура готовності до професійного саморозвитку майбутніх учителів мистецьких спеціальностей. URL : <http://web.znu.edu.ua/herald/issues/2012/ped-1-2012/192-196.pdf> (дата звернення : 30.05.2020).

334. Чорній М.М. Інтеграційні характеристики структурних компонентів міжособистісних взаємин в учнівському колективі підлітків та готовності майбутнього учителя до їх формування. *Освіта регіону*. 2010. № 1. С. 179–183.
335. Шабанова Ю.О. Системний підхід у вищій школі : підручник. Дніпропетровськ, 2014. 120 с.
336. Шандрук С.К. Психологія професійних творчих здібностей : монографія. Тернопіль : Економічна думка, 2015. 357 с.
337. Шандрук С.К. Роль готовності до професійної діяльності у розвитку творчих здібностей майбутніх практичних психологів. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія*. 2015. Вип. 51. С. 276–284.
338. Шаура А.Ю. Методика навчання харчових технологій майбутніх педагогів професійної освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ, 2017. 26 с.
339. Шахіна І.Ю. Формування креативності у майбутніх учителів математики засобами мультимедіа : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського. Вінниця, 2007. 210 с.
340. Шахіна І.Ю. Формування креативності у майбутніх учителів математики засобами мультимедіа : Методичні рекомендації. Вінниця, 2006. 46 с.
341. Шахов В.І. Базова педагогічна освіта майбутнього вчителя : загальнопедагогічний аспект. Вінниця, 2007. 383 с.
342. Шило В. До питання моделювання навальної діяльності в системі інженерної освіти. *Вища освіта України*. 2002. № 4. С. 76–80.
343. Шиян Б.М. Теорія і методика фізичного виховання школярів. Частина 2. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2001. 248 с.
344. Шлеїна Л.І. Сутність компетентнісного підходу у вищій освіті. *Педагогічні науки*. 2018. Том 3. Випуск LXXXI. С. 50–54.
345. Шумський І. Інтуїція, художня (підсвідома) пам'ять як основа експресивної виразності у мистецтві портрета (на прикладі гротескних рисунків

та шаржів). Вісник Львівської національної академії мистецтв. 2018. Вип. 38. С. 18–25.

346. Юхновський І.Р. Харчова промисловість України : стан та перспективи / І.Р. Юхновський, В.В. Баліцька, В.М. Бондаренко, А.С. Головіна, Л.І. Зінченко, Г.М. Коренькова, Т.С. Корж, Ю.Ф. Мельник, О.О. Москвін, О.О. Сіренко; Міжвід. аналіт.-консульт. рада з питань розв. продукт. сил і вироб. відносин. К. : ФАДА, ЛТД, 2001. 339 с.

347. Ямницький В.М. Розвиток життєтворчої активності особистості : теорія та експеримент : монографія. Одеса : ПНЦ АПН України, 2006. 362 с.

348. Ярмаченко М.Д. Педагогічний словник. К. : Педагогічна думка, 2001. 516 с.

349. Ящук С., Гвоздецька Ю. Структура професійної компетентності інженера-педагога сфери харчових виробництв та вплив на неї дисциплін фахової підготовки. URL : <http://baltijapublishing.lv/download/pedpsy-science/13.pdf> (дата звернення : 16.03.2020).

ДОДАТОК А

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації:

1. Kurilo Olga Contents of the cognitive-activity component of the readiness of future engineers-teachers of the food industry for creative professional activities. *Modern engineering and innovative technologies : International Scientific Periodical Journal*. 2021. Issue № 16. Part 6. Pp. 51–56.
2. Kurilo O. Peculiarities of training future food industry engineers for creative vocational activities. *Scientific Journal «ScienceRise : Pedagogical Education»*. 2020. № 2 (35). Pp. 27–32.
3. Kryvylova Olena, Kurylo Olga Methodological approaches to the training of future engineers-teachers of the food industry for creative professional activities. *Scientific space : integration of traditional and innovative processes : Scientific monograph*. Riga, Latvia : «Baltija Publishing», 2023. Pp. 305–325.
4. Кривильова О., Курило О. Експериментальне дослідження формування мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі. *Актуальні питання гуманітарних наук. Педагогіка*. 2023. Вип. 60. Том 2. С. 284–290.
5. Кривильова О.А., Курило О.Ю. Структурно-функціональна модель підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. № 85. С. 127–133.
6. Курило О.Ю. Методи впливу на формування мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія : «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2023. Вип. 1 (52). С. 78–82.
7. Курило О.Ю. Професійна підготовка майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі на основі використання елементів творчої діяльності. *Наукові*

записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. 2022. Вип. 1. С. 218–229.

8. Курило О.Ю. Психолого-педагогічний супровід індивідуально-креативного професійного становлення майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2022. Вип. 3. С. 34–41.

9. Курило О.Ю. Психолого-педагогічні умови формування готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності. *Інноваційна педагогіка. Розділ 2 : Теорія та методика професійної освіти*. 2021. Т. 2. Вип. 41. С. 55–59.

10. Курило О.Ю. Роль творчості в професійному розвитку майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2019. Вип. 3. С. 293–301.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації :

11. Kurilo O. Realization of the Creative Potential of Future Engineers-Teachers of the Food Branch as a Factor of Self-Creation in the Professional Activity. *2020 3rd International Seminar on Education Research and Social Science (ISERSS 2020). Advances in Social Science, Education and Humanities Research*. Vol. 516. Pp. 187–192.

12. Kurilo Olga Formation of readiness of future engineers-teachers of the food industry for creative professional activity : cognitive-activity aspect. *Scientific and technological revolution of the XXI century '2021 : Conference proceedings. International scientific publication. Series «SWorld-Ger conference proceedings» (7th April, 2021)*. Karlsruhe, Germany : SWorld in conjunction with Sergeieva&Co, 2021. № 16. Pp. 73–75.

13. Kurilo Olga, Kryvylova Olena, Aliksieieva Ganna Strengthening the Human Resources Potential of the Food Industry in the Context of Professional Creativity. *World Research Society International Conference (16 th–17 th July, 2022)*. Puerto Plata, Dominican Republic : Institute for Technology and Research (ITRESERCH), 2022. Pp. 49–56.

14. Курило О.Ю. Організація освітнього процесу майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі в умовах дистанційного навчання. *Цифрові технології у професійній діяльності : матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (12–13 травня 2023 р., Бердянськ)*. Бердянськ : БДПУ, 2023. С. 23–27.

15. Курило О.Ю. Вимоги до підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі. *Фундаментальні та прикладні наукові дослідження : актуальні питання, досягнення та інновації : матеріали I Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (27 березня 2020 р., м. Бердянськ)*. Бердянськ : БДПУ, 2020. С. 85–86.

16. Курило О.Ю. Зміст особистісно-рефлексивного компонента готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності. *Науково-дослідна робота в системі підготовки фахівців-педагогів у природничій, технологічній і комп'ютерній галузях : матеріали VIII Всеукраїнської (з міжнародною участю) науково-практичної конференції (16–17 вересня 2021 р., м. Бердянськ)*. Бердянськ : БДПУ, 2021. С. 112–113.

17. Курило О.Ю. Інтегративність як особливість професійної діяльності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі. *Actual aspects of development in the context of globalization. Abstracts of IX International Scientific and Practical Conference*. Primedia eLaunch : Florence, Italy, 2020. С. 13–15.

18. Курило О.Ю. Креативність як складник готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності. *Розвиток сучасної науки та освіти : реалії, проблеми якості, інновації : матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (27–29 травня 2020 р., м. Мелітополь)*. Мелітополь : ТДАТУ, 2020. С. 386–390.

19. Курило О.Ю. Креативно-орієнтаційний етап реалізації структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності. *Наука III тисячоліття : пошуки, проблеми, перспективи розвитку : матеріали VI Міжнародної науково-практичної*

інтернет-конференції (20–21 квітня 2023 р., м. Запоріжжя). Бердянськ : БДПУ, 2023. С. 159–160.

20. Курило О.Ю. Мотиваційно-ціннісні орієнтири формування готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності. *Розвиток сучасної науки та освіти : реалії, проблеми якості, інновації : матеріали II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (25–27 травня 2021 р., м. Мелітополь)*. Мелітополь : ТДАТУ, 2021. С. 129–133.

21. Курило О.Ю. Підготовка майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності на основі компетентнісного підходу. *Розвиток сучасної науки та освіти : реалії, проблеми якості, інновації : матеріали III Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (30 вересня 2022 р., м. Запоріжжя)*. Запоріжжя : ТДАТУ, 2022. С. 498–501.

22. Курило О.Ю. Підготовка майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності на основі задачного підходу. *International scientific conference «Research activities and achievements in pedagogy and psychology» : conference proceedings (April 5–6, 2023. Częstochowa, the Republic of Poland)*. Riga, Latvia : «Baltija Publishing», 2023. Pp. 108–111.

23. Курило О.Ю. Професійно важливі якості майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі. *Наука III тисячоліття : пошуки, проблеми, перспективи розвитку : матеріали III Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (22–23 квітня 2020 р., м. Бердянськ)*. Бердянськ : БДПУ, 2020. С. 92–93.

24. Курило О.Ю. Психолого-педагогічні умови підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності. *Управління якістю підготовки фахівців в умовах цифрової педагогіки : матеріали Всеукраїнської науково-методичної інтернет-конференції (22–23 грудня 2021 р., м. Харків)*. Харків : КП «Міська друкарня», 2021. С. 75–76.

25. Курило О.Ю. Творча діяльність у професійній підготовці майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі. *Науково-дослідна робота в системі підготовки фахівців педагогів у природничій, технологічній і комп'ютерній*

галузях : матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції (19–20 вересня 2019 р., м. Бердянськ). Бердянськ : БДПУ, 2019. С. 157–158.

ДОДАТОК Б
ПЕРЕЛІК ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВИХ ЯКОСТЕЙ ФАХІВЦІВ ІНЖЕНЕРНОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ
ДІЯЛЬНОСТЕЙ

Таблиця Б1

Професійно важливі якості фахівців інженерної та педагогічної діяльності

<i>Перелік якостей</i>	<i>Автор</i>
<i>Професійно важливі якості особистості</i>	
самостійність, організованість, соціальна відповідальність, комунікативність, самокритичність, вимогливість, креативність у галузі педагогічної та виробничо-технологічної діяльності, прогностичні здібності, доброта, тактовність, рефлексія на свою поведінку, професійно-педагогічне мислення, технічне мислення, педагогічна спостережливість	І. Каньковський [127]
інтелектуальні, едукативні, рефлексивні, характерологічні, мотиваційно-сміслові та комунікативні якості	В. Рибалка [264]
<i>Професійно важливі якості фахівця (з огляду на типи професії)</i>	
«людина-людина»: уміння встановлювати й підтримувати ділові контакти, розуміти стан людей, впливати на інших, проявляти витримку, спокій і доброзичливість, мовні здібності	В. Андрущенко, І. Табачук [20]
«людина-техніка»: високий рівень розвитку наочно-образного мислення, просторових уявлень, технічної поінформованості та кмітливості, хороших рухових навичок, спритності	Н. Волкова [59] А. Огністий [229]
«людина-знакова система»: здатність до абстрактного мислення, оперування числами, тривалого і сталого зосередження уваги	
«людина-художній образ»: наявність розвиненого художнього смаку, високої естетичної чутливості, багатой і яскравої уяви	

<i>Професійно важливі якості інженера</i>	
спрямованість та інтерес до роботи, комунікабельність, креативність, спостереження за досягненнями техніки у своїй галузі; швидке переключення уваги, адекватне сприйняття, значний обсяг уваги, здатність до концентрації уваги; конструктивне мислення, достатній обсяг і точність довільної пам'яті, оперативність мислення, розвиток логіки; психофізична витривалість, стійкість до фізичного стомлення і втоми, зібраність, велика сила і спритність рук, читання й розуміння креслення, уміння аналізувати та робити висновки	Л. Грень, А. Праженік [248]
<i>Професійно важливі якості педагога</i>	
уміння вчити, виховувати, керувати, слухати; розвинутий світогляд; володіння культурою мовлення; прогностичним підходом, який базується на тому, що людина може стати кращою; глибока відданість ідеї служіння народові; здатність до співпереживання; уміння діяти в умовах нестандартних ситуацій; високий рівень саморегуляції	В. Андрущенко, І. Табачук [20] Н. Волкова [59] А. Огнистий [229] Б. Шиян [343]
працьовитість; організаторські здібності; прагнення до постійного самовдосконалення; культура поведінки і зовнішній вигляд; здібність до передбачення та прогнозування; управлінські якості; комунікативність; мовні вміння й навички; кмітливість; діловитість; поєднання особистих інтересів з інтересами суспільства; громадська зрілість та активність	Н. Волкова [59] А. Огнистий [229] В. Чайка [330] Б. Шиян [343]
загальні – свідомість, суспільна спрямованість, тобто суспільно цінна мета, соціально значущі мотиви поведінки та діяльності, наявність переконань, ціннісні орієнтації; моральні – відображення соціальної характеристики особистості, тобто гуманізм, працелюбство, чесність, принциповість, відповідальність; інтелектуальні – розумові, тобто усвідомленість діяльності, логічність, розсудливість, об'єктивність; вольові та емоційні – саморегуляція особистості, тобто самостійність, дисциплінованість, відповідальність, незалежність, активність	К. Гнезділова [68]

інтерес до професії, педагогічне покликання, педагогічні нахили, педагогічний обов'язок і відповідальність, професіоналізм, педагогічна культура, педагогічна майстерність, професійно-педагогічна компетентність, педагогічні здібності, професійно-педагогічний потенціал, педагогічна техніка, педагогічна творчість	Г. Мешко [207]
<i>Професійно важливі якості інженера-педагога</i>	
людяність, порядність, цілеспрямованість, завзятість, спостережливість, поміркованість, креативність та інтелігентність	І. Каньковський [128]
організованість, соціальна відповідальність, комунікативність, прогностичні здібності, здатність до вольового впливу, емоційна чуйність, доброта, тактовність, рефлексія на свою поведінку, професійно-педагогічне мислення, технічне мислення, педагогічна спостережливість, самокритичність, вимогливість, самостійність, креативність у галузі педагогічної і виробничо-технологічної діяльності	Г. Красильнікова [153]
моральні – повага до людей, справедливість, чесність і порядність, відповідальність, самостійність; комунікативні – спостережливість, уміння вислухати думку співрозмовника, володіння мовою, мімікою, жестами; організаторські – уміння управляти групою учнів, викликаючи їхній інтерес та активність, розподіляти обов'язки, доручення	Н. Романчук [267]

ДОДАТОК В
ВИЗНАЧЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ХАРЧОВОЇ
ГАЛУЗІ ДО ТВОРЧОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Таблиця В1

Критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності

<i>Критерії та показники</i>		<i>Рівні сформованості</i>			
		<i>Інтуїтивний</i>	<i>Репродуктивний</i>	<i>Пошуковий</i>	<i>Творчий</i>
<i>Мотиваційно-ціннісний компонент</i>					
<i>Мотиваційний</i>	стійке прагнення досягти успіху в професійній діяльності (творча мотивація – наявність мотивів, що актуалізують креативність, потреба бути креативним з метою професійної реалізації); усвідомлення власних потреб щодо успішного творчого розв'язання спеціалізованих задач і практичних проблем професійної діяльності засобами творчого підходу; цілепокладання, що задовольняє вимоги	прагнення досягти успіху в професійній діяльності виявляється слабо (творча мотивація – мотиви, що актуалізують креативність майже не виявляються, спостерігається байдужість до потреби бути креативним у професійній реалізації); усвідомлення власних потреб щодо	відносна зацікавленість щодо успіху в професійній діяльності (недостатньо сформована творча мотивація – наявність мотивів, що актуалізують креативність, формальний інтерес до потреби бути креативним у професійній реалізації, що характеризується зовнішніми	достатньо сформоване прагнення досягти успіху в професійній діяльності (творча мотивація – мотиви, що актуалізують креативність, на достатньому рівні, зацікавленість у потребі бути креативним у професійній реалізації, що характеризується ситуативним інтересом до її	яскраво виявлене стійке прагнення досягти успіху в професійній діяльності (творча мотивація – наявність мотивів, що актуалізують креативність, на високому рівні; сформованість потреби бути креативним у професійній реалізації); усвідомлення власних потреб щодо

	мотивації до творчої професійної діяльності (творче ставлення до майбутньої професії)	успішного творчого розв'язання спеціалізованих задач і практичних проблем професійної діяльності засобами творчого підходу має вимушений характер; цілепокладання не задовольняє вимогам мотивації до творчої професійної діяльності (немає творчого ставлення до майбутньої професії)	спонуками); недостатнє усвідомлення власних потреб щодо успішного творчого розв'язання спеціалізованих задач і практичних проблем професійної діяльності засобами творчого підходу; цілепокладання недостатньо задовольняє вимогам мотивації до творчої професійної діяльності (творче ставлення до майбутньої професії на низькому рівні)	здійснення; достатнє усвідомлення власних потреб щодо успішного творчого розв'язання спеціалізованих задач і практичних проблем професійної діяльності засобами творчого підходу з позитивною мотивацією до означеної діяльності; цілепокладання достатнє, щоб задовольнити вимогам мотивації до творчої професійної діяльності (творче ставлення до майбутньої професії на достатньому рівні)	успішного творчого розв'язання спеціалізованих задач і практичних проблем професійної діяльності засобами творчого підходу з високим ступенем позитивної мотивації; цілепокладання, що задовольняє вимоги мотивації до творчої професійної діяльності (творче ставлення до майбутньої професії на високому рівні)
<i>Етико-професійний</i>	усвідомлення істинності моральних цінностей щодо явищ навколишньої дійсності, інших людей та їхніх вчинків, моральних відносин у творчій професійній діяльності	нерозуміння істинності моральних цінностей щодо явищ навколишньої дійсності, інших людей та їхніх вчинків, моральних відносин у творчій	фрагментарні усвідомлення істинності моральних цінностей щодо явищ навколишньої дійсності, інших людей та їхніх вчинків, моральних	розуміння й усвідомлення загальноприйнятих моральних цінностей щодо явищ навколишньої дійсності, інших людей та їхніх	стійке прийняття істинності моральних цінностей щодо явищ навколишньої дійсності, інших людей та їхніх вчинків, моральних відносин у творчій

		професійній діяльності (норм і принципів педагогічної моралі, культури та етики)	відносин у творчій професійній діяльності (норм і принципів педагогічної моралі, культури та етики)	вчинків, моральних відносин у творчій професійній діяльності (норм і принципів педагогічної моралі, культури та етики)	професійній діяльності (норм і принципів педагогічної моралі, культури та етики)
<i>Когнітивно-діяльнісний компонент</i>					
<i>Когнітивний</i>	розуміння теорій, принципів, методів і понять у сфері професійної діяльності та її творчих можливостей (спеціалізованих задач і практичних проблем у сфері професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі, оцінка їх значущості, знання способів розв'язання засобами творчого підходу); уміння інтерпретувати інформацію для досягнення завдань творчого характеру	епізодичне, мінімальне, поверхове розуміння теорій, принципів, методів і понять у сфері професійної діяльності та її творчих можливостей (спеціалізованих задач і практичних проблем у сфері професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі, оцінки їх значущості, знання способів розв'язання засобами творчого підходу); уміння інтерпретувати	частково систематизоване й недостатньо інтегроване розуміння теорій, принципів, методів і понять у сфері професійної діяльності та її творчих можливостей (спеціалізованих задач і практичних проблем у сфері професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі, оцінки їх значущості, знання способів розв'язання засобами творчого підходу);	достатньо сформоване, систематизоване й інтегроване розуміння теорій, принципів, методів і понять у сфері професійної діяльності та її творчих можливостей (спеціалізованих задач і практичних проблем у сфері професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі, оцінки їх значущості, знання способів розв'язання засобами творчого підходу); уміння	наявність глибокого (творчого) розуміння теорій, принципів, методів і понять у сфері професійної діяльності та її творчих можливостей (спеціалізованих задач і практичних проблем у сфері професійно-технічної) освіти та харчової галузі, оцінка їх значущості, знання способів розв'язання засобами творчого підходу); уміння інтерпретувати інформацію для

		інформацію для досягнення завдань творчого характеру сформовані на основі емоційної, інтуїтивної налаштованості на сприйняття нового	уміння інтерпретувати інформацію для досягнення завдань творчого характеру неупорядковане (спорадичне), ситуативне	інтерпретувати інформацію для досягнення завдань творчого характеру на достатньому ступені розвиненості	досягнення завдань творчого характеру
<i>Операційно-діяльнісний</i>	сформованість практичних умінь і навичок формулювати спеціалізовані задачі і практичні проблеми у сфері професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі засобами творчого підходу (практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій)	епізодична, мінімальна сформованість практичних умінь і навичок формулювати спеціалізовані задачі і практичні проблеми у сфері професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі засобами творчого підходу (практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій) інтуїтивного рівня складності; оцінка та контроль діяльності не сформовані	недостатньо сформовані практичні вміння та навички формулювати спеціалізовані задачі і практичні проблеми у сфері професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі засобами творчого підходу (практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій) репродуктивного рівня складності; процес і результати праці контролює рідко, зазвичай підсумками роботи задоволений	достатній рівень сформованості практичних умінь і навичок формулювати спеціалізовані задачі і практичні проблеми у сфері професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі засобами творчого підходу (практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій) пошукового рівня складності; зацікавлене ставлення до процесу й результатів діяльності із здатністю до	високий рівень сформованості практичних умінь і навичок формулювати спеціалізовані задачі і практичні проблеми у сфері професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі засобами творчого підходу (практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій) творчого рівня складності; стійкі результати в оволодіння творчої професійної діяльності та

				коригування дій	здатність до їх коригування
<i>Особистісно-рефлексивний компонент</i>					
<i>Особистісно-креативний</i>	сформованість професійно важливих і необхідних для здійснення творчої професійної діяльності якостей; наявність і рівень розвитку творчого потенціалу особистості (допитливості, інтуїції, емоційності, емпатії, почуття гумору та рефлексії)	сформованість професійно важливих і необхідних для здійснення творчої професійної діяльності якостей виявляються слабо; низький рівень творчого потенціалу особистості (допитливості, інтуїції, емоційності, емпатії, почуття гумору та рефлексії)	часткова сформованість і відтворюваність професійно важливих і необхідних для здійснення творчої професійної діяльності якостей; середній рівень творчого потенціалу особистості (допитливості, інтуїції, емоційності, емпатії, почуття гумору та рефлексії)	достатня сформованість професійно важливих і необхідних для здійснення творчої професійної діяльності якості; достатній рівень творчого потенціалу особистості (допитливості, інтуїції, емоційності, емпатії, почуття гумору та рефлексії)	сформованість професійно важливих і необхідних для здійснення творчої професійної діяльності якостей; високий рівень творчого потенціалу особистості (допитливості, інтуїції, емоційності, емпатії, почуття гумору та рефлексії)
<i>Оцінно-регулятивний</i>	сформованість рефлексивних здатностей; спроможність оцінки власних творчих можливостей і використання набутого досвіду для досягнення очікуваних результатів професійної діяльності	рефлексивні здатності не сформовані; низька спроможність оцінки власних творчих можливостей та використання набутого досвіду для досягнення очікуваних результатів професійної	обмежена властивість замислюватися над причинами власних дій і вчинків, інших учасників освітнього процесу, зокрема до оцінки творчих можливостей і використання набутого досвіду для досягнення	схильність до аналізу власної діяльності і вчинків учасників освітнього процесу, виявляти причини і наслідки дій, зокрема до оцінки творчих можливостей і використання набутого досвіду для досягнення	системна рефлексія до аналізу власної діяльності і вчинків учасників освітнього процесу, зокрема до оцінки творчих можливостей і використання набутого досвіду для досягнення очікуваних

		діяльності	очікуваних результатів професійної діяльності	очікуваних результатів професійної діяльності	результатів професійної діяльності
--	--	------------	--	--	--

ДОДАТОК Г

ОСНОВНІ РЕЗУЛЬТАТИ НАВЧАННЯ І КОМПЕТЕНТНОСТІ ДИСЦИПЛІН ЦИКЛУ ПРОФЕСІЙНОЇ ТА ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ 015 ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА (ХАРЧОВІ ТЕХНОЛОГІЇ) ЗГІДНО З ВИМОГАМИ ОСВІТНЬОГО СТАНДАРТУ ТА ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПРОГРАМИ

Таблиця Г 1

Навчальна дисципліна «Психологія» (1-й рік навчання)

<i>Мета, предмет і завдання навчальної дисципліни</i>	<i>Компетентності, якими повинен оволодіти здобувач</i>	<i>Програмні результати навчання згідно з освітньо-професійною програмою зі спеціальності 015 Професійна освіта (Харчові технології)</i>	<i>Програмні результати навчання згідно зі Стандартом вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня, галузі знань 01 Освіта / Педагогіка», спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)</i>	<i>Зміст навчальної дисципліни</i>
<p><i>Мета навчальної дисципліни:</i> формування знань про психологічні закономірності і механізми виникнення, функціонування і розвиток психіки;</p>	<p><i>ФК8. Психолого-педагогічні:</i> здатність створювати умови для розвитку людини та її освіти, володіння системою методологічних знань про структуру знань, методи наукового пізнання та здатність застосовувати їх у професійній</p>	<p><i>РН10.</i> Уміє розв'язувати професійно-педагогічні проблеми і завдання на основі методологічних основ і категорій педагогіки, закономірностей та законів вікового анатомо-фізіологічного і психічного</p>	<p><i>ПР 07.</i> Аналізувати й оцінювати ризики, проблеми у професійній діяльності й обирати ефективні шляхи їх розв'язання. <i>ПР 10.</i> Знати основи психології, педагогіки, а</p>	<p>І. Вступ до психології <i>Предмет психології.</i> Предмет психології та її завдання. Рефлекторна природа психіки. Психіка і свідомість. Основні галузі психологічних знань. Зв'язок психології з іншими</p>

<p>розвиток умінь і навичок правильно і науково обґрунтовувати психологічні факти та особливості професійної діяльності.</p> <p><i>Предмет вивчення:</i> закономірності, формування та розвиток психіки людини як особливої форми життєдіяльності; психічний розвиток людини в онтогенезі; психологічні основи виховання і навчання; психологічні особливості трудової діяльності.</p> <p><i>Завдання навчальної дисципліни:</i> вивчення законів психічної діяльності, сутності психічних явищ і їхньої ролі в пізнанні людиною самої себе й навколишнього світу, у її діяльності й</p>	<p>діяльності, здатність передавати від покоління до покоління такі вагомні елементи культури, як знання, цінності, навички загальнокультурного характеру, нові соціальні вміння, здатність навчати та формувати навчальну діяльність учнів / студентів, навчати способів здобуття нових знань, знання й розуміння сутності людини і закономірностей її розвитку, здатність здійснювати безпосередню психологічну підтримку своїх вихованців, володіння методами експрес-діагностики та інструментарієм, що дозволяє управляти психічним розвитком особистості, володіння прийомами саморегуляції, педагогічним тактом у будь-яких педагогічних ситуаціях, уміння розвивати в учнів / студентів техніку розуміння, мислення, дії, рефлексії; розвивати й коригувати окремі сторони особистості, уміння створювати рівноправний і справедливий клімат, що сприяє</p>	<p>розвитку суб'єктів навчання.</p> <p><i>PH11.</i> Володіє педагогічними технологіями, впровадження ідей сучасної педагогіки та інноваційних методів навчання і виховання в освітній процес.</p>	<p>також фундаментальних і прикладних наук (відповідно до спеціалізації) на рівні, необхідному для досягнення інших результатів навчання, передбачених цим стандартом та освітньою програмою.</p> <p><i>PP 11.</i> Володіти психолого-педагогічним інструментарієм організації освітнього процесу, уміти проектувати й реалізувати навчальні/розвивальні проекти.</p> <p><i>PP 12.</i> Уміти проектувати й реалізувати навчальні/розвивальні проекти.</p> <p><i>PP 22.</i> Застосовувати програмне забезпечення для e-learning і дистанційного навчання і здійснювати їхній навчально-методичний супровід.</p>	<p>науками. Основні напрями в сучасній психології.</p> <p><i>Методи психології.</i> Основні вимоги до методів психології. Основні методи психології. Спостереження, експеримент. Додаткові методи: тест, опитування, бесіда, аналіз продуктів діяльності, узагальнення незалежних характеристик, самооцінка. Кількісний та якісний аналізи дослідження психічних явищ.</p> <p><i>Розвиток психіки і свідомості.</i> Виникнення та розвиток психіки. Розвиток механізмів психічної діяльності. Розвиток психіки на різних етапах еволюції тваринного світу. Виникнення та історичний розвиток людської свідомості.</p> <p>П.Особистість, соціальні групи</p> <p><i>Психологія особистості.</i> Поняття про особистість та її структуру. Активність особистості та її джерела.</p>
--	---	---	--	--

<p>спілкуванні, індивідуально-психологічних особливостях людини; формування системи психологічних знань і вмінь, які сприяють розв'язанню професійних завдань у педагогічній діяльності, створюють умови для професійного самовизначення та самоактуалізації особистості майбутнього педагога; формування психологічної культури, створення умов для розвитку особистості майбутнього педагога, досягнення особистого успіху, для формування іміджу ділової людини; вивчення закономірностей психічної діяльності в процесі професійної</p>	<p>навчанню всіх учнів / студентів незалежно від їхнього соціально-культурно-економічного статусу, здатність до рефлексії та осмислення власних та інших систем професійних цінностей, здатність до розвитку професійних здібностей та практичних навичок (педагогічної майстерності), здатність реалізовувати викладацькі / навчальні та оцінювальні стратегії, здатність співпрацювати з освітньою, науковою та професійною спільнотою на місцевому, регіональному, національному та міжнародному рівнях, володіння ерудицією і широким світоглядом, сформованістю гуманістичних цінностей особистості педагога.</p> <p><i>ФК9. Предметно-методологічні:</i></p> <p>знання змісту навчального предмета та прагнення до набуття нових знань, орієнтація в сучасних дослідженнях у відповідній галузі науки, здатність перетворювати цілі, зміст навчального предмета і способи дій у ресурси</p>	<p><i>РН12.</i> Уміє організувати та здійснювати теоретичну і практичну професійну підготовку учнів, забезпечувати виконання нормативних актів освітньої діяльності, розробляти й удосконалювати зміст і</p>	<p><i>ПР 08.</i> Самостійно планувати й організувати власну професійну діяльність і діяльність здобувачів освіти і підлеглих.</p> <p><i>ПР 13.</i> Застосовувати у професійній діяльності</p>	<p>Розвиток і виховання особистості.</p> <p><i>Соціальні групи.</i> Поняття про групи. Міжособистісні стосунки у групі. Психологічна сумісність і конфлікт у міжособистісних стосунках.</p> <p>III. Діяльність</p> <p><i>Психологічний аналіз діяльності.</i> Поняття про діяльність. Мета й мотиви діяльності. Структура діяльності. Засоби діяльності, процес їх засвоєння. Перенесення та інтерференція навичок. Основні різновиди діяльності. Творча діяльність.</p> <p><i>Мова і мовлення.</i> Поняття про мову та її функції. Фізіологічні механізми мовної діяльності. Різновиди мовлення.</p> <p><i>Увага.</i> Поняття про увагу. Фізіологічне підґрунтя уваги. Різновиди і форми уваги. Властивості уваги.</p> <p>IV. Пізнавальні психічні процеси</p>
---	---	--	---	---

<p>діяльності з урахуванням суспільно-історичних і конкретних виробничих умов, а також індивідуальних особливостей працівників.</p>	<p>особистісного розвитку і соціалізації кожного учня / студента, здатність проводити дослідницьку роботу з учнями / студентами у відповідній галузі науки, здатність встановлювати зв'язки всередині предмета та міжпредметні зв'язки, здатність забезпечувати виконання нормативних актів щодо організації освітнього процесу, розробляти й удосконалювати зміст та навчально-методичне забезпечення професійної підготовки учнів / студентів, здатність здійснювати моніторинг освітнього процесу з метою забезпечення високої якості надання освітніх послуг, володіння сучасними педагогічними технологіями та здатність використовувати їх у різних психолого-педагогічних умовах, готовність нести персональну відповідальність за створення безпечних умов навчання, планувати та управляти часом в освітньому процесі, здатність підтримувати зв'язки з</p>	<p>методичне забезпечення освітнього процесу.</p> <p><i>PH13.</i> Уміє співпрацювати з потенційними роботодавцями з питань</p>	<p>сучасні дидактичні та методичні засади викладання навчальних дисциплін і обирати доцільні технології та методики в освітньому процесі.</p> <p><i>PP 14.</i> Володіти навичками стимулювання пізнавального інтересу, мотивації до навчання, професійного самовизначення та саморозвитку здобувачів освіти.</p> <p><i>PP 15.</i> Діагностувати, прогнозувати, забезпечувати ефективність та корегування освітнього процесу для досягнення програмних результатів навчання й допомоги здобувачам освіти в реалізації індивідуальних освітніх траєкторій.</p> <p><i>PP 20.</i> Емпатійно взаємодіяти, відповідати за ухвалення рішень у</p>	<p><i>Відчуття.</i> Загальна характеристика пізнавальних процесів. Поняття про відчуття. Фізіологічне підґрунтя відчуттів. Класифікація і різновиди відчуттів. Основні властивості відчуттів. Відчуття і діяльність.</p> <p><i>Сприймання.</i> Поняття про сприймання. Різновиди сприймань. Властивості сприймань. Спостереження і спостережливість.</p> <p><i>Мислення.</i> Поняття про мислення. Соціальна природа мислення. Розумові дії та операції мислення. Форми мислення. Процес розуміння. Процес розв'язання завдань. Різновиди мислення. Індивідуальні особливості мислення</p> <p><i>Уява.</i> Поняття про уяву. Зв'язок уяви з об'єктивною дійсністю. Фізіологічне підґрунтя уяви. Уява й органічні процеси. Процес</p>
---	--	--	--	--

	<p>освітніми закладами, підприємствами, організаціями та установами з питань практичної підготовки та працевлаштування.</p>	<p>організації та проведення практики та працевлаштування.</p>	<p>межах своєї компетенції, дотримуватися стандартів професійної етики. <i>ПР 21.</i> Застосовувати міжнародні та національні стандарти і практики в професійній діяльності. <i>ПР 23.</i> Розуміти соціально-економічні процеси, що відбуваються в Україні та світі, мати навички ефективного господарювання. <i>ПР 24.</i> Володіти основами управління персоналом і ресурсами, навичками планування, контролю, звітності на виробництвах, в установах, організаціях галузі/сфери. <i>ПР 25.</i> Забезпечувати рівні можливості і дотримуватися принципів гендерного паритету у професійній діяльності.</p>	<p>створення образів уяви. Різновиди уяви. Уява й особистість. <i>Пам'ять.</i> Поняття про пам'ять. Теорії пам'яті. Різновиди пам'яті. Запам'ятовування та його різновиди. Відтворення та його різновиди. Забування та його причини. Індивідуальні особливості пам'яті. V.Емоційно-вольові процеси <i>Емоції і почуття.</i> Поняття про емоції і почуття. Фізіологічне підґрунтя емоцій і почуттів. Вираження емоцій і почуттів. <i>Форми переживання емоцій і почуттів.</i> Вищі почуття. <i>Воля.</i> Поняття про волю. Довільні дії та їх особливості. Аналіз складної вольової дії. Основні якості волі. Безвілля, його причини і переборення. VII.Індивідуально-психологічні особливості</p>
--	---	--	---	--

				<p>особистості</p> <p><i>Темперамент.</i> Поняття про темперамент. Типи темпераментів. Основні властивості темпераменту. Фізіологічне підґрунтя темпераменту. Роль темпераменту в діяльності людини.</p> <p><i>Здібності.</i> Поняття про здібності. Структура здібностей. Різновиди здібностей. Індивідуальні відмінності у здібностях людей та їхні природні передумови.</p> <p><i>Характер.</i> Поняття про характер. Структура характеру. Основні риси типового характеру. Природа характеру. Формування характеру.</p>
--	--	--	--	---

Навчальна дисципліна «Професійна педагогіка» (1-й рік навчання)

<i>Мета, предмет і завдання навчальної дисципліни</i>	<i>Компетентності, якими повинен оволодіти здобувач</i>	<i>Програмні результати навчання згідно з освітньо-професійною програмою зі спеціальності 015 Професійна освіта (Харчові технології)</i>	<i>Програмні результати навчання згідно зі Стандартом вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня, галузі знань 01 Освіта / Педагогіка», спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)</i>	<i>Зміст навчальної дисципліни</i>
<p><i>Мета навчальної дисципліни:</i> формування професійно-педагогічної та предметно-методологічної компетентностей майбутніх педагогів професійного навчання.</p> <p><i>Предмет вивчення:</i> процес формування професійно важливих і соціально значимих якостей особистості</p>	<p><i>ФК8. Психолого-педагогічні:</i> здатність створювати умови для розвитку людини та її освіти, володіння системою методологічних знань про структуру знань, про методи наукового пізнання та здатність застосовувати їх у професійній діяльності, здатність передавати від покоління до покоління такі вагомні елементи культури, як знання, цінності, навички загальнокультурного характеру, нові соціальні вміння, здатність навчати та формувати навчальну діяльність учнів /</p>	<p><i>РН10.</i> Уміє розв'язувати професійно-педагогічні проблеми й завдання на основі методологічних основ і категорій педагогіки, закономірностей і законів вікового анатомо-фізіологічного і психічного розвитку суб'єктів навчання.</p>	<p><i>ПР 07.</i> Аналізувати й оцінювати ризики, проблеми у професійній діяльності й обирати ефективні шляхи їх розв'язання.</p> <p><i>ПР 10.</i> Знати основи психології, педагогіки, а також фундаментальних і прикладних наук (відповідно до спеціалізації) на рівні, необхідному для досягнення інших результатів навчання, передбачених цим</p>	<p><i>Теоретико-методологічні основи професійної освіти.</i> Загальна характеристика професійно-педагогічної спеціальності. Концептуальна модель фахівця професійної освіти та сфери його майбутньої професійної діяльності. Філософсько-методологічні основи професійної освіти. Законодавча та нормативна база професійної освіти. Системний підхід до формування основ професійної освіти.</p>

<p>майбутнього педагога професійного навчання та педагогічні процеси у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. <i>Завдання навчальної дисципліни:</i> формування системи знань з теорії та історії педагогіки, закономірностей та принципів підготовки кваліфікованих робітників; формування професійно-педагогічних ерудиції і тезаурусу майбутніх педагогів професійного навчання; опанування системним світоглядом і модельним мисленням майбутніх фахівців; підтримка інтересу до педагогічної діяльності як елемента професійної адаптації студентів.</p>	<p>студентів, навчати способів здобуття нових знань, знання та розуміння сутності людини і закономірностей її розвитку, здатність здійснювати безпосередню психологічну підтримку своїх вихованців, володіння методами експрес-діагностики та інструментарієм, що дозволяє управляти психічним розвитком особистості, володіння прийомами саморегуляції, педагогічним тактом у будь-яких педагогічних ситуаціях, уміння розвивати в учнів / студентів техніку розуміння, мислення, дії, рефлексії; розвивати й коригувати окремі сторони особистості, уміння створювати рівноправний і справедливий клімат, що сприяє навчанню всіх учнів / студентів незалежно від їхнього соціально-культурно-економічного статусу, здатність до рефлексії та осмислення власних та інших систем професійних цінностей, здатність до розвитку професійних здібностей та практичних навичок</p>	<p><i>РН11.</i> Володіє педагогічними технологіями, упровадження ідей сучасної педагогіки та інноваційних методів навчання і виховання в освітній процес.</p>	<p>стандартом та освітньою програмою. <i>ПР 11.</i> Володіти психолого-педагогічним інструментарієм організації освітнього процесу, уміти проектувати й реалізувати навчальні/розвивальні проекти. <i>ПР 12.</i> Уміти проектувати й реалізувати навчальні/розвивальні проекти. <i>ПР 22.</i> Застосовувати програмне забезпечення для e-learning і дистанційного навчання і здійснювати їхній навчально-методичний супровід.</p>	<p><i>Загальні засади професійної педагогіки.</i> Педагогіка як галузь наукових знань. Методологія педагогіки та методика педагогічних досліджень. Професійна педагогіка як галузь педагогічної науки і навчальна дисципліна. <i>Історія педагогіки як підгрунтя професійної освіти.</i> Історія педагогіки як навчальний предмет. Історія зарубіжної школи і педагогіки. Історія української школи і педагогіки. Історія становлення та розвитку професійної освіти. <i>Теоретичні основи дидактики професійної освіти.</i> Дидактика як наука. Зміст освіти в закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Закономірності та принципи навчання. Характеристика принципів професійного навчання. Педагогічний процес професійного навчання.</p>
--	--	---	---	---

	<p>(педагогічної майстерності), здатність реалізовувати викладацькі / навчальні та оцінювальні стратегії, здатність співпрацювати із освітньою, науковою та професійною спільнотою на місцевому, регіональному, національному та міжнародному рівнях, володіння ерудицією і широким світоглядом, сформованістю гуманістичних цінностей особистості педагога.</p> <p><i>ФК9. Предметно-методологічні:</i></p> <p>знання змісту навчального предмета та прагнення до набуття нових знань, орієнтація в сучасних дослідженнях у відповідній галузі науки, здатність перетворювати цілі, зміст навчального предмета і способи дій у ресурси особистісного розвитку й соціалізації кожного учня / студента, здатність проводити дослідницьку роботу з учнями / студентами у відповідній галузі науки, здатність встановлювати зв'язки всередині предмета та</p>	<p><i>PH12.</i> Уміє організовувати та здійснювати теоретичну і практичну професійну підготовку учнів, забезпечувати виконання нормативних актів освітньої діяльності, розробляти й удосконалювати зміст і методичне забезпечення освітнього процесу.</p>	<p><i>PP 08.</i> Самостійно планувати й організовувати власну професійну діяльність і діяльність здобувачів освіти й підлеглих.</p> <p><i>PP 13.</i> Застосовувати у професійній діяльності сучасні дидактичні та методичні засади викладання навчальних дисциплін і обирати доцільні технології та методики в освітньому процесі.</p> <p><i>PP 14.</i> Володіти</p>	<p>Класифікація методів професійного навчання. Форми та засоби професійного навчання. Типи і структура уроків теоретичного навчання. Діагностика й контроль на уроках теоретичного навчання.</p> <p><i>Навчально-виробничий процес у закладі професійної (професійно-технічної) освіти.</i></p> <p>Планування навчально-виробничого процесу в закладі професійної (професійно-технічної) освіти. Організація навчально-виробничого процесу в закладі професійної (професійно-технічної) освіти. Контроль за навчально-виробничим процесом у закладі професійної (професійно-технічної) освіти.</p> <p><i>Управління та оцінювання якості у сфері професійної освіти.</i> Управління освітнім процесом у закладі професійної (професійно-</p>
--	--	---	--	--

	<p>міжпредметні зв'язки, здатність забезпечувати виконання нормативних актів щодо організації освітнього процесу, розробляти й удосконалювати зміст та навчально-методичне забезпечення професійної підготовки учнів / студентів, здатність здійснювати моніторинг освітнього процесу з метою забезпечення високої якості надання освітніх послуг, володіння сучасними педагогічними технологіями та здатність використовувати їх у різних психолого-педагогічних умовах, готовність нести відповідальність за створення безпечних умов навчання, планувати та управляти часом в освітньому процесі, здатність підтримувати зв'язки з освітніми закладами, підприємствами, організаціями та установами з питань практичної підготовки та працевлаштування.</p>	<p><i>PH13.</i> Уміє співпрацювати з потенційними роботодавцями з питань організації та проведення практики та працевлаштування.</p>	<p>навичками стимулювання пізнавального інтересу, мотивації до навчання, професійного самовизначення та саморозвитку здобувачів освіти. <i>PP 15.</i> Діагностувати, прогнозувати, забезпечувати ефективність та коригування освітнього процесу для досягнення програмних результатів навчання й допомоги здобувачам освіти в реалізації індивідуальних освітніх траєкторій. <i>PP 20.</i> Емпатійно взаємодіяти, відповідати за ухвалення рішень у межах своєї компетенції, дотримуватися стандартів професійної етики. <i>PP 21.</i> Застосовувати міжнародні та національні стандарти і практики в професійній</p>	<p>технічної) освіти. Самоврядування учнівського (студентського) колективу. Оцінювання якості професійної освіти.</p>
--	--	--	---	---

			<p>діяльності.</p> <p><i>ПР 23.</i> Розуміти соціально-економічні процеси, що відбуваються в Україні та світі, мати навички ефективного господарювання.</p> <p><i>ПР 24.</i> Володіти основами управління персоналом і ресурсами, навичками планування, контролю, звітності на виробництвах, в установах, організаціях галузі/сфери.</p> <p><i>ПР 25.</i> Забезпечувати рівні можливості і дотримуватися принципів гендерного паритету у професійній діяльності.</p>	
--	--	--	--	--

Навчальна дисципліна «Загальні технології харчових виробництв» (2-й, 3-й роки навчання)

<i>Мета, предмет і завдання навчальної дисципліни</i>	<i>Компетентності, якими повинен оволодіти здобувач</i>	<i>Програмні результати навчання згідно з освітньо-професійною програмою зі спеціальності 015 Професійна освіта (Харчові технології)</i>	<i>Програмні результати навчання згідно зі Стандартом вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня, галузі знань 01 Освіта / Педагогіка», спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)</i>	<i>Зміст навчальної дисципліни</i>
<p><i>Мета навчальної дисципліни:</i> сформувати у студентів знання щодо технології основних продуктів харчування, оволодіння ними методами цієї технології, набуття студентами навичок розробки й використання нормативних документів одержання промислових</p>	<p><i>ФК9 Предметно-методологічні:</i> знання змісту навчального предмета та прагнення до набуття нових знань, орієнтація в сучасних дослідженнях у відповідній галузі науки, здатність перетворювати цілі, зміст навчального предмета і способи дій у ресурси особистісного розвитку й соціалізації кожного учня / студента, здатність проводити дослідницьку роботу з учнями / студентами у відповідній галузі науки, встановлювати зв'язки всередині</p>	<p><i>РН12</i> Уміє організувати та здійснювати теоретичну і практичну професійну підготовку учнів, забезпечувати виконання нормативних актів освітньої діяльності, розробляти й удосконалювати зміст і методичне забезпечення освітнього процесу.</p>	<p><i>ПР 08.</i> Самостійно планувати й організувати власну професійну діяльність і діяльність здобувачів освіти й підлеглих. <i>ПР 13.</i> Застосовувати у професійній діяльності сучасні дидактичні та методичні засади викладання навчальних дисциплін і обирати доцільні технології та методики в освітньому процесі. <i>ПР 14.</i> Володіти</p>	<p><i>Загальні основи харчових технологій.</i> Інноваційні технології та проблеми галузей сучасної харчової промисловості. Наукові основи технологічних процесів у харчовій промисловості. Характеристика структури харчових виробництв. <i>Технології харчових продуктів з рослинної сировини.</i> Технологія круп і борошна. Технологія цукру, какао, шоколаду. Технологія</p>

<p>продуктів харчування. <i>Предмет вивчення:</i> закономірності технологічних процесів, які обумовлюють перехід сировини в харчові продукти. <i>Завдання навчальної дисципліни:</i> забезпечення майбутніх фахівців знаннями про сукупність процесів і технологічних операцій, які забезпечують одержання харчових продуктів заданої якості та розвиток навичок самостійного аналізу технологічних процесів виробництва продуктів харчування в сучасних промислових умовах.</p>	<p>предмета та міжпредметні зв'язки, забезпечувати виконання нормативних актів щодо організації освітнього процесу, розробляти й удосконалювати зміст та навчально-методичне забезпечення професійної підготовки учнів / студентів, здатність здійснювати моніторинг освітнього процесу з метою забезпечення високої якості надання освітніх послуг, володіння сучасними педагогічними технологіями та здатність використовувати їх у різних психолого-педагогічних умовах, готовність нести відповідальність за створення безпечних умов навчання, планувати та управляти часом у освітньому процесі, здатність підтримувати зв'язки з освітніми закладами, підприємствами, організаціями та установами з питань практичної підготовки та працевлаштування. <i>СК 11 Техніко-технологічні галузеві:</i> здатність розробляти прогресивні технологічні процеси й оптимальні режими виробництва продукції,</p>	<p><i>РН13</i> Уміє співпрацювати з потенційними роботодавцями з питань організації та проведення практики та працевлаштування.</p>	<p>навичками стимулювання пізнавального інтересу, мотивації до навчання, професійного самовизначення та саморозвитку здобувачів освіти. <i>ПР 15.</i> Діагностувати, прогнозувати, забезпечувати ефективність та коригування освітнього процесу для досягнення програмних результатів навчання й допомоги здобувачам освіти в реалізації індивідуальних освітніх траєкторій. <i>ПР 20.</i> Емпатійно взаємодіяти, відповідати за прийняття рішень в межах своєї компетенції, дотримуватися стандартів професійної етики. <i>ПР 21.</i> Застосовувати міжнародні та національні стандарти і практики в професійній</p>	<p>крохмалю та крохмальних продуктів. Технологія хліба та хлібобулочних виробів. Технологія макаронних виробів. Технологія цукристих кондитерських виробів. Технологія борошняних кондитерських виробів. Технології чаю, кави, прянощів. <i>Технології харчових продуктів з сировини тваринного походження.</i> Технологія жирів та олії. Технологія м'ясних продуктів. Технологія риби і морепродуктів. Технологія молока і молочних продуктів. <i>Технологія напоїв та інших продуктів.</i> Технологія хлібопекарських дріжджів, комбікормів. Технологія етилового спирту й лікеро-горілчаних виробів. Технологія виноградних вин. Технологія пива та квасу. Технологія безалкогольних напоїв. Технологія консервування</p>
--	---	---	---	---

	<p>здатність встановлювати операційний маршрут виробництва продукції і контроль за усіма операціями технологічної послідовності,</p> <p>здатність розробляти техніко-технологічну документацію, вносити та оформляти зміни у зв'язку з коригуванням технологічних процесів і режимів виробництва,</p> <p>здатність проводити під керівництвом патентні дослідження, упроваджувати інноваційні технології та устаткування, виявляти причини браку продукції та готувати пропозицій щодо його запобігання й усунення,</p> <p>здатність розробляти під керівництвом технічно обґрунтовані нормативи використання матеріальних, трудових та енергетичних ресурсів,</p> <p>здатність контролювати додержання технологічної дисципліни у виробничих підрозділах підприємства і правил експлуатації устаткування, виготовляти харчову продукцію,</p>	<p><i>PH15</i> Уміє раціонально й ефективно організувати технологічні процеси, встановлювати маршрут поопераційний маршрут виготовлення продукції, контролювати і забезпечувати дотримання технології та безпечної</p>	<p>діяльності.</p> <p><i>PP 23.</i> Розуміти соціально-економічні процеси, що відбуваються в Україні та світі, мати навички ефективного господарювання.</p> <p><i>PP 24.</i> Володіти основами управління персоналом і ресурсами, навичками планування, контролю, звітності на виробництвах, в установах, організаціях галузі/сфери.</p> <p><i>PP 25.</i> Забезпечувати рівні можливості і дотримуватися принципів гендерного паритету у професійній діяльності.</p> <p><i>PP 16.</i> Знати основи і розуміти принципи функціонування технологічного обладнання та устаткування галузі (відповідно до спеціалізації).</p> <p><i>PP 17.</i> Виконувати</p>	<p>плодів та овочів.</p>
--	---	--	---	--------------------------

	<p>використовуючи нові види професійного устаткування, нормативно-технологічну документацію, санітарно-гігієнічні вимоги та систему управління якістю, здатність організувати роботу на виробничій ділянці, контролювати й забезпечувати дотримання технології та раціональну експлуатацію устаткування, упроваджувати передові методи і прийоми роботи, прогресивні форми організації праці, дотримуватись вимог з охорони праці, протипожежної безпеки, захисту довкілля.</p>	<p>експлуатації устаткування, впроваджувати передові методи і прийоми роботи, прогресивні форми організації праці, дотримуватись вимог з охорони праці, протипожежної безпеки, захисту довкілля <i>PH16</i> Володіє методами діагностики стану об'єктів діяльності, створення математичних і фізичних моделей процесів і систем, планування та проведення випробувань, використання у виробництві інформаційних технологій та автоматизованих засобів <i>PH17</i> Розуміє сутність оптимізації технологічних процесів виробництва продукції, уміє перевіряти готові й розробляти нові рецептури й технології, виконувати нормування витрат сировини, матеріалів, норм часу та собівартості продукції <i>PH18</i> Володіє навичками виробництва харчової</p>	<p>розрахунки, що відносяться до сфери професійної діяльності. <i>PP 18.</i> Розв'язувати типові спеціалізовані задачі, пов'язані з вибором матеріалів, виконанням необхідних розрахунків, конструюванням, проектуванням технічних об'єктів у предметній галузі (відповідно до спеціалізації). <i>PP 19.</i> Уміти обирати і застосовувати необхідне устаткування, інструменти та методи для розв'язання типових складних завдань у галузі (відповідно до спеціалізації).</p>	
--	---	--	---	--

		продукції, використовуючи нові види професійного устаткування, нормативно-технологічну документацію, санітарно-гігієнічні вимоги та систему управління якістю		
--	--	---	--	--

Навчальна дисципліна «Методика професійного навчання» (4-й рік навчання)

<i>Мета, предмет і завдання навчальної дисципліни</i>	<i>Компетентності, якими повинен оволодіти здобувач</i>	<i>Програмні результати навчання згідно з освітньо-професійною програмою зі спеціальності 015 Професійна освіта (Харчові технології)</i>	<i>Програмні результати навчання згідно зі Стандартом вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня, галузі знань 01 Освіта / Педагогіка», спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)</i>	<i>Зміст навчальної дисципліни</i>
<p><i>Мета навчальної дисципліни:</i> сформувані професійно-педагогічну і виробничу компетентність педагога професійного навчання.</p> <p><i>Предмет вивчення:</i> фактори підвищення ефективності процесу навчання, закономірності і принципи, які забезпечують</p>	<p><i>ФК8 Психолого-педагогічні:</i> здатність створювати умови для розвитку людини та її освіти, володіння системою методологічних знань про структуру знань, методи наукового пізнання та здатність застосовувати їх у професійній діяльності, здатність передавати від покоління до покоління такі вагомні елементи культури, як знання, цінності, навички загальнокультурного характеру, нові соціальні вміння, здатність навчати та формувати навчальну діяльність учнів /</p>	<p><i>РН10.</i> Уміє розв'язувати професійно-педагогічні проблеми й завдання на основі методологічних основ і категорій педагогіки, закономірностей і законів вікового анатомо-фізіологічного і психічного розвитку суб'єктів навчання.</p>	<p><i>ПР 07.</i> Аналізувати й оцінювати ризики, проблеми у професійній діяльності й обирати ефективні шляхи їх розв'язання.</p> <p><i>ПР 10.</i> Знати основи психології, педагогіки, а також фундаментальних і прикладних наук (відповідно до спеціалізації) на рівні, необхідному для досягнення інших результатів навчання, передбачених цим</p>	<p><i>Методологічні основи методики професійного навчання.</i> Методика професійного навчання як наука й навчальна дисципліна. Системний підхід в навчанні і його реалізація при аналізі педагогічної діяльності. Загальна характеристика дидактичного проектування. Використання філософських методів у методиці професійного навчання.</p> <p><i>Аналітична діяльність педагога професійного навчання.</i> Аналіз</p>

<p>проектування і здійснення освітнього процесу. <i>Завдання навчальної дисципліни:</i> забезпечення здатності майбутнього педагога адаптувати педагогічне знання до умов освітнього процесу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти; усвідомлення студентами основних вимог, змісту методики організації та проведення професійної підготовки робітників; поглиблення знань дидактичних можливостей, принципів дії, технології використання та методики застосування дидактичних засобів.</p>	<p>студентів, навчати способів здобуття нових знань, знання та розуміння сутності людини й закономірностей її розвитку, здатність здійснювати безпосередню психологічну підтримку своїх вихованців, володіння методами експрес-діагностики та інструментарієм, що дозволяє управляти психічним розвитком особистості, володіння прийомами саморегуляції, педагогічним тактом у будь-яких педагогічних ситуаціях, уміння розвивати в учнів / студентів техніку розуміння, мислення, дії, рефлексії; розвивати й коригувати окремі сторони особистості, уміння створювати рівноправний і справедливий клімат, що сприяє навчанню всіх учнів / студентів, незалежно від їхнього соціально-культурно-економічного статусу, здатність до рефлексії та осмислення власних та інших систем професійних цінностей, здатність до розвитку професійних здібностей та практичних навичок</p>	<p><i>РН11.</i> Володіє педагогічними технологіями впровадження ідей сучасної педагогіки та інноваційних методів навчання і виховання в освітній процес.</p>	<p>стандартом та освітньою програмою. <i>ПР 11.</i> Володіти психолого-педагогічним інструментарієм організації освітнього процесу, уміти проектувати й реалізувати навчальні/розвивальні проекти. <i>ПР 12.</i> Уміти проектувати й реалізувати навчальні/розвивальні проекти. <i>ПР 22.</i> Застосовувати програмне забезпечення для e-learning і дистанційного навчання і здійснювати їх навчально-методичний супровід.</p>	<p>професійної діяльності кваліфікованого робітника. Аналіз змісту підготовки робітничих кадрів. Аналіз змісту виробничого навчання. Аналіз змісту теоретичного навчання. <i>Методика аналізу і діагностики стану процесу навчання.</i> Методика аналізу організаційно-педагогічних характеристик учнів. Методика аналізу психологічних характеристик учнів і навчальної групи. <i>Методичне конструювання у професійному навчанні.</i> Методичне конструювання предметно-знакових систем. Розробка методичних прийомів. Методика інструктажу у виробничому навчанні. <i>Конструювання методів у професійному навчанні.</i> Методи теоретичного навчання. Методи формування практичних умінь. <i>Методика діагностики професійних знань і вмінь учнів.</i> Методичні завдання діагностики професійних знань і вмінь: методи усної перевірки знань і вмінь;</p>
---	---	--	---	--

	<p>(педагогічної майстерності), здатність реалізовувати викладацькі / навчальні та оцінювальні стратегії, здатність співпрацювати із освітньою, науковою та професійною спільнотою на місцевому, регіональному, національному та міжнародному рівнях, володіння ерудицією і широким світоглядом, сформованістю гуманістичних цінностей особистості педагога.</p> <p><i>ФК9 Предметно-методологічні:</i></p> <p>знання змісту навчального предмета та прагнення до набуття нових знань, орієнтація в сучасних дослідженнях у відповідній галузі науки, здатність перетворювати цілі, зміст навчального предмета і способи дій у ресурси особистісного розвитку і соціалізації кожного учня / студента, здатність проводити дослідницьку роботу з учнями / студентами у відповідній галузі науки, здатність встановлювати зв'язки всередині предмета та</p>	<p><i>PH12.</i> Уміє організовувати та здійснювати теоретичну і практичну професійну підготовку учнів, забезпечувати виконання нормативних актів освітньої діяльності, розробляти й удосконалювати зміст і методичне забезпечення освітнього процесу.</p>	<p><i>PP 08.</i> Самостійно планувати й організовувати власну професійну діяльність і діяльність здобувачів освіти і підлеглих.</p> <p><i>PP 13.</i> Застосовувати у професійній діяльності сучасні дидактичні та методичні засади викладання навчальних дисциплін і обирати доцільні технології та методики в освітньому процесі.</p> <p><i>PP 14.</i> Володіти</p>	<p>письмова перевірка професійних знань і вмінь. Розробка тестів контролю технічних знань і вмінь. Методика оцінки професійних знань і вмінь. <i>Мотивація навчальної діяльності.</i> Цілі мотивації. Поняття навчальної мотивації. Дидактичні характеристики навчальної мотивації і способи її реалізації.</p> <p><i>Конструювання організаційних форм навчальної діяльності учнів професійної школи.</i></p> <p>Технологія уроку теоретичного навчання. Технологія уроку виробничого навчання. Методика проведення виробничої практики. Методика підготовки нових робітничих кадрів в умовах виробництва. Методика підвищення кваліфікації робітничих кадрів.</p>
--	---	---	--	---

	<p>міжпредметні зв'язки, здатність забезпечувати виконання нормативних актів щодо організації освітнього процесу, розробляти й удосконалювати зміст і навчально-методичне забезпечення професійної підготовки учнів / студентів, здатність здійснювати моніторинг освітнього процесу з метою забезпечення високої якості надання освітніх послуг, володіння сучасними педагогічними технологіями та здатність використовувати їх у різних психолого-педагогічних умовах, готовність нести відповідальність за створення безпечних умов навчання, планувати та управляти часом в освітньому процесі, здатність підтримувати зв'язки з освітніми закладами, підприємствами, організаціями та установами з питань практичної підготовки та працевлаштування.</p>	<p><i>PH13.</i> Уміє співпрацювати з потенційними роботодавцями з питань організації та проведення практики та працевлаштування.</p>	<p>навичками стимулювання пізнавального інтересу, мотивації до навчання, професійного самовизначення та саморозвитку здобувачів освіти. <i>PP 15.</i> Діагностувати, прогнозувати, забезпечувати ефективність та коригування освітнього процесу для досягнення програмних результатів навчання й допомоги здобувачам освіти в реалізації індивідуальних освітніх траєкторій. <i>PP 20.</i> Емпатійно взаємодіяти, відповідати за ухвалення рішень у межах своєї компетенції, дотримуватися стандартів професійної етики. <i>PP 21.</i> Застосовувати міжнародні та національні стандарти і практики в професійній</p>	
--	---	--	---	--

			<p>діяльності.</p> <p><i>ПР 23.</i> Розуміти соціально-економічні процеси, що відбуваються в Україні та світі, мати навички ефективного господарювання.</p> <p><i>ПР 24.</i> Володіти основами управління персоналом і ресурсами, навичками планування, контролю, звітності на виробництвах, в установах, організаціях галузі/сфери.</p> <p><i>ПР 25.</i> Забезпечувати рівні можливості і дотримуватися принципів гендерного паритету в професійній діяльності.</p>	
--	--	--	--	--

ДОДАТОК Д

**СПІВВІДНЕСЕННЯ ФАХОВИХ І СПЕЦІАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗІ СТРУКТУРНИМИ
КОМПОНЕНТАМИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ХАРЧОВОЇ ГАЛУЗІ ДО ТВОРЧОЇ
ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Таблиця Д1

Компоненти, критерії та показники підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності згідно з освітньо-професійною програмою зі спеціальності 015 Професійна освіта (Харчові технології)

<i>Компетентності дисциплін, якими повинен оволодіти здобувач</i>	<i>Компонент</i>	<i>Критерії</i>	<i>Здатність</i>	<i>Знання</i>	<i>Уміння</i>
ФК8, ФК9	Мотиваційно-ціннісний (МЦ)	Мотиваційний	МЦ1 Здатність до стійкого прагнення досягти успіху в професійній діяльності (творча мотивація – наявність мотивів, що актуалізують креативність, потреба бути креативним з метою професійної реалізації).	Сутність і поняття творчості, творчої особистості, креативної особистості.	Пояснювати сутність творчої професійної діяльності. Аналізувати й узагальнювати основні характеристики творчої професійної діяльності.
			МЦ2 Здатність до усвідомлення власних потреб щодо успішного творчого розв'язання спеціалізованих задач і практичних проблем професійної діяльності	Зміст спеціалізованих задач і практичних проблем з елементами творчості й способи їх розв'язання.	Використання елементів творчості при розв'язанні спеціалізованих задач і практичних проблем професійної діяльності.

			засобами творчого підходу.		Аналізувати й синтезувати підходи до розв'язання конкретної спеціалізованої задачі та практичної проблеми професійної діяльності. Аргументувати вибір власної позиції.
			<i>МЦ3</i> Здатність до цілепокладання, що задовольняє вимоги мотивації до творчої професійної діяльності (творче ставлення до майбутньої професії).	Мотиваційна сфера креативної особистості та засоби впливу на неї.	Визначати цілі самомотивуватися у творчій професійній діяльності. Виявляти очікувані результати творчої професійної діяльності та налаштовуватися на їх досягнення.
		<i>Етико-професійний</i>	<i>МЦ4</i> Здатність до усвідомлення істинності моральних цінностей до явищ навколишньої дійсності, інших людей та їхніх вчинків, моральних відносин у творчій професійній діяльності.	Особливості системи моральних цінностей професійної діяльності інженерів-педагогів харчової галузі. Моральні ціннісні орієнтири у творчій професійній діяльності.	Враховувати систему моральних цінностей професійної діяльності інженерів-педагогів харчової галузі при розв'язанні спеціалізованих задач і практичних проблем професійної діяльності з елементами творчості. Керуватися моральними ціннісними орієнтирами при

					плануванні та організації освітнього процесу ЗПТО.
<i>ФК9, СК11</i>	<i>Когнітивно-діяльнісний (КД)</i>	<i>Когнітивний</i>	<i>КД1</i> Здатність до розуміння теорій, принципів, методів і понять у сфері професійної діяльності та її творчих можливостей (спеціалізованих задач і практичних проблем у сфері професійної освіти та харчової галузі, оцінка їх значущості, знання способів розв'язання засобами творчого підходу).	Теоретичні та практичні основи сфери професійної діяльності та її творчих можливостей.	Враховувати творчі можливості професійної діяльності під час вирішення спеціалізованих задач та практичних проблем у сфері професійної освіти та харчової галузі, оцінювати їх значущість та вирішувати їх засобами творчого підходу.
			<i>КД2</i> Здатність інтерпретувати інформацію для досягнення визначених завдань творчого характеру.	Способи розв'язання визначених завдань творчого характеру.	Використовувати різноманітні способи розв'язання завдань творчого характеру.
		<i>Операційно-діяльнісний</i>	<i>КД3</i> Сформованість практичних умінь і навичок формулювати спеціалізовані задачі і практичні проблеми у сфері професійної освіти та харчової галузі засобами творчого підходу (практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій).	Теоретичні та практичні основи сфери професійної діяльності. Спеціалізовані задачі та практичні проблеми й способи їх розв'язання. Стратегій практичного й операційного застосування знань до конкретних ситуацій у сфері професійної освіти	Створювати позитивну творчу атмосферу професійної діяльності задля практичного та оперативного застосування знань до конкретних ситуацій у сфері професійної освіти та харчової галузі з елементами творчості.

				та харчової галузі з елементами творчості.	Використовувати стратегії практичного й операційного застосування знань до конкретних ситуацій у сфері професійної освіти та харчової галузі з елементами творчості.
ФК8, ФК9, СК11	<i>Особистісно-рефлексивний (ОР)</i>	<i>Особистісно-креативний</i>	<i>ОР1</i> Сформованість професійно важливих і необхідних для здійснення творчої професійної діяльності якостей; наявність і рівень розвитку творчого потенціалу особистості (допитливості, інтуїції, емоційності, емпатії, почуття гумору та рефлексії).	Креативні психологічні властивості та професійно важливі якості особистості. Особливості творчого потенціалу особистості (допитливість, інтуїція, емоційність, емпатія, почуття гумору та рефлексія).	Виявляти й розвивати креативні психологічні властивості та професійно важливі якості під час здійснення творчої професійної діяльності.
		<i>Оцінно-регулятивний</i>	<i>ОР2</i> Сформованість рефлексивних здатностей; здатність до оцінки власних творчих можливостей і використання набутого досвіду для досягнення очікуваних результатів професійної діяльності.	Рефлексивні здатності та їхня роль у творчій професійній діяльності.	Оцінювати власну роль у процесі творчої професійної діяльності. Аналізувати власну творчу професійну діяльність та використовувати набутий досвід для досягнення очікуваних результатів професійної діяльності.

ДОДАТОК Е

**КРЕАТИВНЕ НАПОВНЕННЯ ЗМІСТУ ДИСЦИПЛІН ЦИКЛУ ПРОФЕСІЙНОЇ ТА ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ
ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 015 ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА (ХАРЧОВІ ТЕХНОЛОГІЇ)**

Таблиця Е1

**Структурні елементи дисциплін циклу професійної та практичної підготовки з елементами креативного
наповнення**

<i>Дисципліна</i>	<i>Очікувані результати</i>	<i>Тема за програмою</i>	<i>Креативне наповнення</i>
<i>Психологія</i>	Вивчення законів психічної діяльності, сутності психічних явищ і їхньої ролі в самопізнанні особистості та її оточення; формування психологічних знань і вмінь, які сприяють розв'язанню професійних завдань у педагогічній діяльності, створюють умови для професійного самовизначення та самоактуалізації майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі; формування психологічної культури, створення умов для індивідуально-креативного розвитку майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, досягнення особистого успіху; вивчення закономірностей психічної діяльності з урахуванням конкретних професійних умов та індивідуальних особливостей.	Тема 1. Психологія особистості. Тема 2. Психологічний аналіз діяльності. Тема 3. Пізнавальні психічні процеси. Мислення. Тема 4. Пізнавальні психічні процеси. Уява.	Поняття про творчу особистість та її структуру. Розвиток і виховання творчої особистості. Поняття про творчу діяльність. Мета і мотиви творчої діяльності. Поняття про творче (креативне) мислення. Розумові дії та операції творчого (креативного) мислення. Процес розв'язання проблемних завдань з елементами творчості. Роль уяви у творчій діяльності.

		Тема 5. Індивідуально-психологічні особливості особистості.	Творчі здібності особистості та їхні природні передумови. Здатність до ауто- та акмедіяльності.
<i>Професійна педагогіка</i>	Формування системи знань з теорії та історії професійної педагогіки, закономірностей і принципів підготовки здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти, зокрема майбутніх кваліфікованих робітників; формування професійно-педагогічних ерудиції і тезаурусу; опанування світоглядом і модельним мисленням; підтримка інтересу до педагогічної діяльності, яка розглядається як елемент професійної адаптації майбутніх фахівців харчової галузі.	Тема 1. Теоретико-методологічні основи професійної освіти. Тема 2. Теоретичні основи дидактики професійної освіти. Тема 3. Навчально-виробничий процес у закладі професійної (професійно-технічної) освіти. Тема 4. Управління й оцінювання якості у сфері професійної освіти.	Зміст і реалізація творчого підходу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Особливості творчої взаємодії учасників освітнього процесу: організація освітнього процесу, форми, методи та засоби навчання з елементами творчості. Організація навчально-виробничого процесу в закладі професійної (професійно-технічної) освіти з елементами творчості. Управління освітнім процесом у закладі професійної (професійно-технічної) освіти з елементами творчості.
<i>Загальні технології харчових виробництв</i>	Надання майбутнім інженерам-педагогам харчової галузі знань про сукупність процесів і технологічних операцій, які забезпечують одержання харчових продуктів заданої якості та розвиток навичок самостійного аналізу	Тема 1. Загальні основи харчових технологій. Тема 2.	Інноваційні технології галузей сучасної харчової промисловості. Технологія цукристих кондитерських

	технологічних процесів виробництва продуктів харчування в сучасних промислових умовах.	<p>Технології харчових продуктів з рослинної сировини (технологія цукристих кондитерських виробів).</p> <p>Тема 3. Технології харчових продуктів з рослинної сировини (технологія борошняних кондитерських виробів).</p> <p>Тема 4. Технології харчових продуктів із сировини тваринного походження (технологія м'ясних продуктів).</p> <p>Тема 5. Технологія напоїв та інших продуктів (технологія консервування плодів та овочів).</p>	<p>виробів на основі дизайнерських рішень.</p> <p>Технологія борошняних кондитерських виробів та їхнє художнє оформлення.</p> <p>Технологія м'ясних виробів і мистецтво їх подавання.</p> <p>Технологія консервування плодів та овочів з використанням інноваційних методів та засобів.</p>
<i>Методика професійного навчання</i>	Забезпечення здатності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі адаптувати педагогічні знання до умов реального освітнього процесу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти; усвідомлення основних вимог, змісту	Тема 1. Аналітична діяльність педагога професійного навчання.	Аналіз змісту теоретичної та виробничої підготовки здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти на основі творчого підходу.

	<p>методики організації та проведення професійної підготовки здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти, зокрема кваліфікованих робітників; поглиблення знань дидактичних можливостей, принципів дії, технології використання та методики застосування дидактичних засобів.</p>	<p>Тема 2. Мотивація навчальної діяльності.</p> <p>Тема 3. Конструювання теоретичного та виробничого навчання.</p> <p>Тема 4. Методика діагностики професійних знань і вмінь здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти.</p> <p>Тема 5. Конструювання методів у професійному навчанні.</p>	<p>Дидактичні характеристики навчальної мотивації і способи її реалізації на основі творчої діяльності.</p> <p>Використання творчих прийомів і методів при моделюванні освітнього процесу.</p> <p>Виявлення творчих можливостей здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти.</p> <p>Творчі методи формування практичних умінь.</p>
--	---	--	---

ДОДАТОК Є
ДІАГНОСТИКА РІВНІВ СФОРМОВАНOSTІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ХАРЧОВОЇ
ГАЛУЗІ ДО ТВОРЧОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
(добірка та розробка автора)

Таблиця Є1

Критерії, показники та діагностичний інструментарій сформованості готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності

<i>Критерії та показники</i>		<i>Діагностичний інструментарій</i>
<i>Мотиваційно-ціннісний компонент</i>		
<i>Мотиваційний</i>	стійке прагнення досягти успіху в професійній діяльності (творча мотивація – наявність мотивів, що актуалізують креативність, потреба бути креативним з метою професійної реалізації); усвідомлення власних потреб щодо успішного творчого розв’язання спеціалізованих задач і практичних проблем професійної діяльності засобами творчого підходу; цілепокладання, що задовольняє вимоги мотивації до творчої професійної діяльності (творче ставлення до майбутньої професії)	Опитувальник «Шкала академічної мотивації» [164] (Додаток Є1)
<i>Етико-професійний</i>	усвідомлення істинності моральних цінностей до явищ навколишньої дійсності, інших людей та їхніх вчинків, моральних відносин у творчій професійній діяльності	Психодіагностичний тест «Добро і зло» [133] (Додаток Є1)
<i>Когнітивно-діяльнісний компонент</i>		
<i>Когнітивний</i>	розуміння теорій, принципів, методів і понять у сфері професійної діяльності та її творчих можливостей (спеціалізованих задач і практичних проблем у сфері професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі, оцінка їх значущості, знання способів розв’язання засобами творчого підходу); вміння	Комплексний опитувальник – методика «Незакінчені речення» (розробка автора) (Додаток Є2)

	інтерпретувати інформацію для досягнення завдань творчого характеру	
<i>Операційно-діяльнісний</i>	сформованість практичних умінь і навичок формулювати спеціалізовані задачі і практичних проблем у сфері професійної (професійно-технічної) освіти та харчової галузі засобами творчого підходу (практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій)	Метод аналізу продуктів діяльності: розв'язання спеціалізованих задач і практичних проблем у професійній (професійно-технічній) освіті та харчовій галузі засобами творчого підходу (за матеріалами методичних посібників розробки автора) (Додаток Є2)
<i>Особистісно-рефлексивний</i>		
<i>Особистісно-креативний</i>	сформованість професійно важливих і необхідних для здійснення творчої професійної діяльності якостей; наявність і рівень розвитку творчого потенціалу особистості (допитливості, інтуїції, емоційності, емпатії, почуття гумору та рефлексії)	Тест «Креативність» [51] Тест «Оцінка комунікативних та організаторських здібностей» [307] (Додаток Є3)
<i>Оцінно-регулятивний</i>	сформованість рефлексивних здатностей; здатність до оцінки власних творчих можливостей та використання набутого досвіду для досягнення очікуваних результатів творчої професійної діяльності	Тест рефлексії діяльності [17] Методика визначення рівня вираженості та спрямованості рефлексії [3] (Додаток Є3)

ДОДАТОК Є1

ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНОСТІ МОТИВАЦІЙНО-ЦІННІСНОГО КОМПОНЕНТА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ХАРЧОВОЇ ГАЛУЗІ ДО ТВОРЧОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Опитувальник «Шкали академічної мотивації»

Опис. Опитувальник «Шкала академічної мотивації» містить 28 пунктів, що становлять 7 шкал: три шкали внутрішньої мотивації (мотивація пізнання, досягнення й саморозвитку), три шкали зовнішньої мотивації (мотивація самоповаги, інтроєційована й екстернальна), а також шкалу амотивації. Шкала мотивації пізнання спрямована на діагностику прагнення пізнати нове, зрозуміти досліджуваний предмет, пов'язана з переживанням інтересу й задоволення в процесі пізнання. Шкала мотивації досягнення вимірює намагання в досягненні максимально високих результатів в навчанні, відчуття задоволення в процесі розв'язання складних завдань. Шкала саморозвитку є оригінальною і вимірює вираженість прагнення до розвитку своїх здібностей, потенціалу в навчальній діяльності, досягнення відчуття майстерності й компетентності. Шкала мотивації самоповаги вимірює бажання вчитися заради відчуття власної значущості і підвищення самооцінки за рахунок досягнень у навчанні. Шкала інтроєційованої мотивації вимірює спонукання до навчання, обумовлене відчуттям сорому і почуття обов'язку перед собою та іншими значущими людьми. Шкала екстернальної мотивації оцінює ситуацію вимушеності навчальної діяльності, обумовлену необхідністю для здобувача вищої освіти слідувати вимогам, які диктуються соціумом: він вчиться, щоб уникнути можливих проблем, при цьому потреба в автономії максимально фруструється. Шкала амотивації вимірює відсутність інтересу й відчуття усвідомленості навчальної діяльності.

Інструкція. Шановні здобувачі вищої освіти, будь ласка, уважно прочитайте кожне твердження. Використовуючи шкалу від 1 до 5 (1 – «зовсім не відповідає», 2 – «скоріше не відповідає», 3 – «дещо середнє», 4 – «скоріше відповідає», 5 – «повністю відповідає»), вкажіть відповідь, яка найкраще

відповідає тому, що Ви думаєте про причини Вашої залученості в освітню діяльність. Довго над відповіддю не замислюйтесь, тому що перша відповідь імпульсивна й, зазвичай, правильна. Будьте щирі!

Таблиця Є1.1

1	2	3	4	5
зовсім не відповідає	скоріше не відповідає	дещо середнє	скоріше відповідає	повністю відповідає

Таблиця Є1.2

Чому Ви ходите на заняття до університету/інституту?

	1	2	3	4	5
1. Мені цікаво вчитися.					
2. Навчання приносить мені задоволення, я люблю розв'язувати складні завдання.					
3. Тому що я отримую задоволення, перевершуючи самого себе в навчальних досягненнях.					
4. Тому що я хочу довести самому(ій) собі, що я здатний(на) успішно навчатися в університеті/інституті.					
5. Тому що мені соромно погано вчитися.					
6. У мене немає іншого вибору, оскільки відвідуваність контролюється.					
7. Чесно кажучи, не знаю, мені здається, що я тут просто втрачаю час.					
8. Мені подобається вчитися, тому що це цікаво.					
9. Я відчуваю задоволення, коли перебуваю в процесі розв'язання складних навчальних завдань.					
10. Навчання дає мені можливість відчути задоволення щодо мого вдосконалення.					
11. Тому що, коли я добре вчуся, я відчуваю себе значимою людиною.					
12. Бо совість змушує мене вчитися.					
13. Щоб уникнути проблем з деканатом і сесією.					
14. Раніше я розумів(ла), навіщо вчуся, а тепер не впевнений(на), чи варто продовжувати.					
15. Мені просто подобається вчитися та пізнавати нове.					
16. Мені подобається розв'язувати складні завдання та докладати інтелектуальних зусиль.					
17. Заради задоволення, яке приносить мені досягнення нових успіхів у навчанні.					

18. Щоб довести самому(ій) собі, що я розумна людина.					
19. Тому що вчитися – це мій обов'язок, яким я не можу знехтувати.					
20. Тому що близькі мене будуть засуджувати, якщо я погано вчитимуся.					
21. Ходити – то я ходжу, але не впевнений(на), що мені це дійсно треба.					
22. Я дійсно маю задоволення від вивчення нового матеріала на заняттях.					
23. Я просто люблю вчитися, розв'язувати складні завдання і відчувати себе компетентним.					
24. Мені приємно усвідомлювати, як удосконалюється моя компетентність та мої знання.					
25. Тому що я хочу показати самому собі, що я можу бути успішним(ою) у навчанні.					
26. Тому що, вступивши до університету/інституту, я повинен(на) відвідувати заняття та вчитися.					
27 У мене немає вибору, інакше я не зможу в майбутньому мати досить забезпечене життя.					
28. Ходжу за звичою і, навіщо, відверто кажучи, точно не знаю.					

Інтерпретація отриманих даних. Шкали внутрішньої мотивації: мотивація пізнання – 1, 8, 15, 22, мотивація досягнення – 2, 9, 16, 23 і мотивація саморозвитку – 3, 10, 17, 24). Шкали зовнішньої мотивації: мотивація самоповаги – 4, 11, 18, 25, інтроеційована мотивація – 5, 12, 19, 26 і екстернальна мотивація – 6, 13, 20, 27), а також шкала амотивації – 7, 14, 21, 28.

Психодіагностичний тест «Добро і зло»

Опис. Метою психодіагностичного тесту «Добро і зло» є оцінка двох протилежних якостей особистості за функціями добра та зла, які водночас є її цінностями. Вони перебувають на різних полюсах моральної сфери особистості й відображають її тяжіння до високого, морального, духовного чи низького – такого, що суперечить нормам загальнолюдської моралі. Цінності добра та зла підтримуються переконаннями людини – її системою поглядів, що спонукає до амбівалентних мотиваційних тенденцій і поведінкових проявів.

За допомогою тесту можна отримати інформацію про те, якими моральними настановами керуються вчителі, на який особистий і професійний досвід вони

спираються, які знання про моральні якості стали основою для моральних переконань. Отримані результати надають повне уявлення про соціальні та моральні переконання вчителів, які виявляються в педагогічній взаємодії, спрямовують їхню поведінку до побудови стосунків з учнями на діалогічно-гуманістичних засадах.

Інструкція. Шановні здобувачі вищої освіти, будь ласка, уважно прочитайте кожне твердження на морально-етичну тематику. Використовуючи шкалу від 1 до 3 (1 – «повністю не згоден(на)», 2 – «частково згоден(на)», 3 – «повністю згоден(на)»), вкажіть відповідь, яка найкраще відповідає Вашій позиції. Довго над відповіддю не замислюйтесь, тому що перша відповідь імпульсивна й, зазвичай, правильна. Будьте щирі!

1. Вважаю, що людину можна визнати переможеною, навіть якщо супротивник несправедливий до неї.

2. Вважаю, що в суперечці потрібно попри все переконувати іншого в правоті своїх поглядів.

3. Людина має жалкувати, коли з егоїстичних позицій образила іншого.

4. Вважаю, якщо людині потрібно досягнути визначеної мети, вона має використовувати будь-які засоби.

5. Людина, усвідомлюючи наявність у себе негативних рис, які шкодять іншим, має їх позбутися.

6. Для досягнення мети можна з легкістю образити людину.

7. Вважаю, що є прийнятним звинувачувати іншу людину, навіть якщо вона не винна.

8. Вважаю, що з іншими людьми потрібно вчиняти так, як би хотілося, щоб вчинили зі мною.

9. Вважаю, що потрібно стримувати свої емоції, що негативно позначаються на емоційному стані інших людей.

10. Я не підтримую думки, що варто не чіпати дорогі ідеали минулого людей, якщо вони про це не просять.

11. Я переконаний, що потрібно зважати на реакцію оточення щодо власних вчинків – моральних чи неморальних.
12. Вважаю нормальним прагнення бути відвертим у стосунках з близькими.
13. Не бачу нічого поганого в лестощах на адресу іншої людини.
14. Вважаю, що самокритика заважає успіху.
15. Вважаю прийнятним бажання поручитися за іншу людину.
16. Людям потрібно довіряти.
17. Не варто пробачати людині, яка вчинила несправедливо.
18. Потрібно допомагати кожному, хто її потребує.
19. Вважаю, що заради власного успіху можна звести наклеп на іншу людину.
20. Потрібно жертвувати своїми благами заради благополуччя інших людей.
21. Вважаю нормальною негативну реакцію на дії близької людини, не прийнятні в моєму розумінні.
22. Природно, що в людині поєднуються як її достоїнства, так і недоліки.
23. Вважаю, що не варто ділитися з іншими людьми своїми речами, навіть якщо вони мені непотрібні.
24. Вважаю прийнятним жертвувати власними інтересами і навіть життям заради інтересів близьких людей.
25. Потрібно виявляти терпіння й толерантність до іншої людини, навіть якщо невідомі мотиви її поведінки.
26. Вважаю прийнятним давати обіцянки, незважаючи на те, що вони ніколи не будуть виконані.
27. Вважаю, що потрібно отримувати винагороду тією мірою, якою вона заслужена.
28. Заради здобуття визнання чи особистого успіху в житті можна запрягнути чим завгодно.
29. Прийнятним є відчувати докори сумління після вчинених поганих дій чи ухвалених рішень.

30. Вважаю, що в дискусіях, у суперечці з іншою людиною необхідно передусім тактовно ставитися до співрозмовника.
31. Вважаю прийнятним скривдити людину в суперечці.
32. Вважаю, що нормально прославитися будь-якою ціною.
33. Вважаю, що мене повинні поважати інші не менше за будь-яку відому людину.
34. Вважаю, що є прийнятним докоряти іншим людям за їхні недоліки.
35. Вважаю, що не варто дорікати людині, якщо вона визнала свою провину.
36. Вважаю, що нормально бажати негараздів людям, які мають більше за мене визнання в суспільстві.
37. Вважаю, що не варто давати обіцянки за відсутності впевненості щодо можливості їх виконання.
38. Вважаю, що доброю можна назвати людину, яка має великі гроші та робить дорогі подарунки.
39. Вважаю, що людина у своїх негараздах має звинувачувати тільки себе.
40. Перекоаний, що потрібно віддавати перевагу правді, навіть якщо для інших вона буде неприємною.
41. Вважаю, що можна поступитися своїми принципами, піддавшись сильному впливу ззовні.
42. Вважаю неприпустимими жарти знайомих на мою адресу.
43. Вважаю прийнятним бути нестриманим у словах, діях, емоціях щодо людини, яка суперечить мені.
44. Я кожен день проживаю на Землі так, ніби це – мій останній день.

Інтерпретація отриманих даних. Під час оброблення індивідуальних результатів дослідження відповідям «повністю згоден» присвоюється 3 бали, «частково згоден» – 2 бали, «повністю не згоден» – 1 бал. Спочатку підраховується загальна кількість балів за судженнями, які змістовно відображають переконання вчителів у необхідності позитивних моральних проявів щодо учнів та інших людей. Вони умовно позначаються літерою «А»

($\sum A$) та визначаються за «ключем»: 1, 3, 5, 8, 11, 12, 15, 16, 1, 20, 22, 24, 25, 27, 29, 30, 33, 35, 37, 39, 40, 44. Потім підраховується кількість балів за судженнями, у яких втілюються переконання протилежного морального полюсу. Вони умовно позначаються літерою «В» ($\sum B$) і збігаються із «ключем»: 2, 4, 6, 7, 10, 13, 14, 17, 19, 21, 23, 26, 28, 31, 32, 34, 36, 38, 41, 42, 43. Індивідуальний результат рівня розвитку моральних переконань особистості вираховується шляхом віднімання від першої суми ($\sum A$) другої суми ($\sum B$). Отримана різниця є показником високого, середнього чи низького рівня моральних переконань.

Високий рівень розвитку моральних переконань свідчить про те, що учасники мають тверду впевненість щодо необхідності дотримання соціальних і моральних норм у житті загалом і в педагогічній діяльності зокрема. В їхніх поглядах на учня, на своє та його місце в системі педагогічної взаємодії виявляється переконаність в істинності моральних ідей добра, чесності, справедливості, добропорядності. Виражаючи позитивне суб'єктивне ставлення до соціальних і моральних норм, учителі цього рівня тим самим виявляють спрямованість своєї професійної активності на учня як найвищу цінність. Соціальні та моральні переконання педагогів стають основою їхньої моральної настанови максимально виявляти гуманність щодо учнів, що втілюється в справедливих діях і вчинках.

Досліджувані із середнім рівнем вираження моральних переконань усвідомлюють необхідність дотримуватися соціальних і моральних норм у практиці взаємодії з учнями. Вони виявляють переконання в тому, що моральні цінності, до яких належить і справедливість, не мають альтернативи, оскільки слідування моральним ідеалам гармонізує професійний простір учителя і виводить на найвищий рівень його професійної самореалізації. Однак ситуативно, за певних обставин, педагоги цього рівня можуть дещо відходити від загальноприйнятих норм, а тому моральні переконання поступаються мотивам простішого і зручнішого розв'язання педагогічної ситуації. Засвоєні впродовж професійної освіти та набуття педагогічного досвіду моральні знання не

піддаються творчій переробці вчителями, а тому розглядаються більше як догма, аніж як керівництво щодо взаємодії з учнями.

Низький рівень вираження моральних переконань більше властивий учителям, які переважно нехтують соціальними й моральними нормами. Їм не притаманні тверді переконання в необхідності моральних якостей у педагога. Часто ці переконання, які, безумовно, їм властиві, поступаються безпринципному баченню розв'язання педагогічної ситуації. Нестійкі моральні принципи ґрунтуються на моральних знаннях, які поверхово були засвоєні вчителями, не пропущені крізь світоглядні інстанції, а тому не дозволяють обрати правильне рішення в педагогічній ситуації і конструктивно вибудувати стосунки з учнями.

ДОДАТОК Є2

**ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНOSTІ КОГНІТИВНО-ДІЯЛЬНІСНОГО
КОМПОНЕНТА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ
ХАРЧОВОЇ ГАЛУЗІ ДО ТВОРЧОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ**

Методика «Незакінчені речення» (власна розробка автора)

Опис. Методика «Незакінчені речення» відноситься до групи методик доповнення, оскільки пропонується закінчити або доповнити наявну інформацію. При цьому вона також є адитивною та проєктивною, що означає наявність різних варіантів розвитку подій, які моделюються, коли можливо обрати свій «проєкт», додаючи до нього завершення пропозиції.

Інструкція. Шановні здобувачі вищої освіти, нижче наведено 6 незакінчених речень. Будь ласка, прочитайте кожне речення і закінчіть його, записуючи перше судження, яке спало Вам на думку. Виконуйте завдання швидко, не задумуючись довго над кожною фразою.

1. У моєму розумінні творча особистість – це ...
2. У моєму розумінні творча професійна діяльність – це ...
3. Моя майбутня професійна діяльність має такі творчі можливості: ...
4. Творчі можливості майбутньої професійної діяльності дозволять мені ...
5. Результатом моєї майбутньої творчої професійної діяльності можна вважати...
6. Творчість для моєї майбутньої професійної діяльності – це ...

Інтерпретація отриманих даних. Вислови майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі з позиції сформованості когнітивно-діяльнісного компонента готовності.

Інтуїтивний рівень: епізодичне, мінімальне, поверхове розуміння теорій, принципів, методів і понять у сфері професійної діяльності та її творчих

можливостей; вміння інтерпретувати інформацію для виконання завдань творчого характеру сформовані на основі емоційної, інтуїтивної налаштованості на сприйняття нового; низький рівень сформованості практичних умінь і навичок; оцінка та контроль діяльності не сформовані.

Репродуктивний рівень: частково систематизоване й недостатньо інтегроване розуміння теорій, принципів, методів і понять у сфері професійної діяльності та її творчих можливостей; вміння інтерпретувати інформацію для виконання завдань творчого характеру не впорядковане (спорадичне), ситуативне; середній рівень сформованості практичних умінь і навичок; процес і результати праці контролює рідко, зазвичай підсумками роботи задоволений.

Пошуковий рівень: достатньо повно сформоване, систематизоване й інтегроване розуміння теорій, принципів, методів і понять у сфері професійної діяльності та її творчих можливостей; вміння інтерпретувати інформацію для виконання завдань творчого характеру на достатньому ступені розвиненості; достатній рівень сформованості практичних умінь і навичок; наявне зацікавлене ставлення до процесу й результатів діяльності зі здатністю до коригування дій.

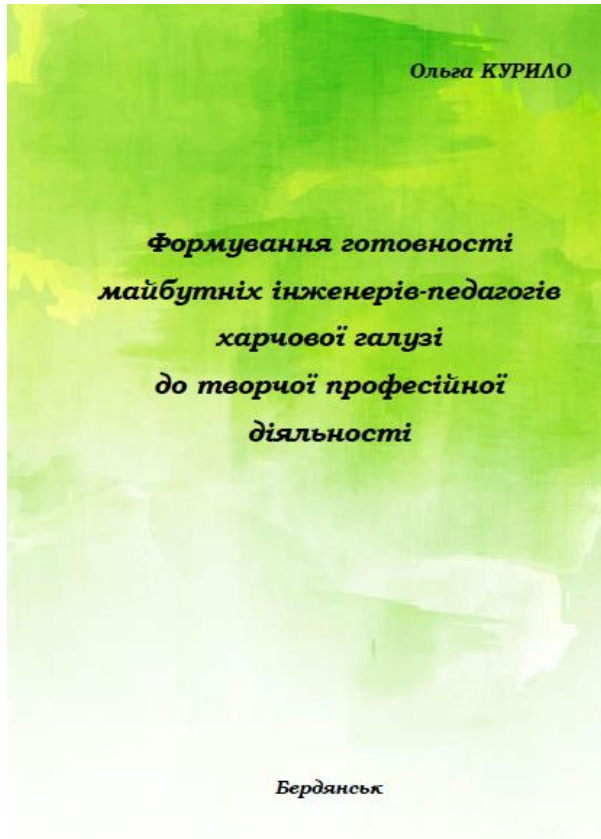
Творчий рівень: наявність глибокого (творчого) розуміння теорій, принципів, методів і понять у сфері професійної діяльності та її творчих можливостей; вміння інтерпретувати інформацію для виконання завдань творчого характеру; високий рівень сформованості практичних умінь і навичок; стійкі результати щодо оволодіння творчою професійною діяльністю та здатність до їх коригування.

Метод аналізу продуктів діяльності: розв'язання спеціалізованих задач і практичних проблем у професійній (професійно-технічній) освіті та харчовій галузі засобами творчого підходу



ЗМІСТ	3	4
ВСТУП	5	
ДИСЦИПЛІНА: ПСИХОЛОГІЯ	8	
Опитувальник «Шкали академічної мотивації»	10	
Психодіагностичний тест «Добро і зло»	13	
Методика «Незакінчені речення»	19	
Тест «Креативність»	20	
Тест «Оцінка комунікабельності та організаторських здібностей»	33	
Тест рефлексії діяльності	39	
Методика визначення рівня вираженості та спрямованості рефлексії	44	
Тема 1. Психологія особистості	46	
Тема 2. Психологічний аналіз діяльності	49	
Тема 3. Пізнавальні психічні процеси. Мислення	53	
Тема 4. Пізнавальні психічні процеси. Уява	57	
Тема 5. Індивідуально-психологічні особливості особистості	61	
ДИСЦИПЛІНА: ПРОФЕСІЙНА ПЕДАГОГІКА	67	
Тема 1. Теоретико-методологічні основи професійної освіти	69	
Тема 2. Теоретичні основи дидактики професійної освіти	73	
Тема 3. Навчально-виробничий процес у закладі професійної (професійно-технічної) освіти	79	
Тема 4. Управління та оцінювання якості у сфері професійної освіти	83	
ДИСЦИПЛІНА: ЗАГАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ ХАРЧОВИХ ВИРОБНИЦТВ	88	
Тема 1. Загальні основи харчових технологій	90	
Тема 2. Технології харчових продуктів з рослинної сировини (технологія цукристих кондитерських виробів)	91	
Тема 3. Технології харчових продуктів з рослинної сировини (технологія борошняних кондитерських виробів)	99	
Тема 4. Технології харчових продуктів з сировини тваринного походження (технологія м'ясних продуктів)	129	
		Тема 5. Технологія напоїв та інших продуктів (технологія консервування плодів та овочів) 151
		ДИСЦИПЛІНА: МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ 165
		Тема 1. Аналітична діяльність педагога професійного навчання 168
		Тема 2. Мотивація навчальної діяльності 170
		Тема 3. Конструювання теоретичного та виробничого навчання 171
		Тема 4. Методика діагностики професійних знань і вмінь здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти 173
		Тема 5. Конструювання методів у професійному навчанні 174
		РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА 175

Рис. Є2.1 Індивідуальна програма підготовки до творчої професійної діяльності



ЗМІСТ		3	4
ВСТУП		6	
I. КРЕАТИВНЕ НАПОВНЕННЯ ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНОГО ЗМІСТУ НАВЧАННЯ		9	
1. Дисципліна: Психологія		9	
1.1. Діагностичний інструментарій		11	
Опитувальник «Шкада академічної мотивації»		11	
Психодіагностичний тест «Добро і зло»		15	
Методика «Незамінені речення»		20	
Тест «Креативність»		21	
Тест «Оцінка комунікабельності та організаторських здібностей»		34	
Тест рефлексії діяльності		39	
Методика визначення рівня вираженості та спрямованості рефлексії		44	
1.2. Тема: Психологія особистості		46	
1.3. Тема: Психологічний аналіз діяльності		49	
1.4. Тема: Пізнавальні психічні процеси. Мислення		52	
1.5. Тема: Пізнавальні психічні процеси. Увага		56	
1.6. Тема: Індивідуально-психологічні особливості особистості		59	
2. Дисципліна: Професійна педагогіка		64	
2.1. Тема: Теоретико-методологічні основи професійної освіти		66	
2.2. Тема: Теоретичні основи дидактики професійної освіти		71	
2.3. Тема: Навчально-виробничий процес у закладі професійної (професійно-технічної) освіти		75	
2.4. Тема: Управління та оцінювання якості у сфері професійної освіти		79	
3. Дисципліна: Загальні технології харчових виробництв		83	
3.1. Тема: Загальні основи харчових технологій		85	
3.2. Тема: Технології харчових продуктів з рослинної сировини (технологія цукристих кондитерських виробів)		86	
3.3. Тема: Технології харчових продуктів з рослинної сировини (технологія борошняних кондитерських виробів)		93	
3.4. Тема: Технології харчових продуктів з сировини тваринного походження (технологія м'ясних продуктів)		123	
3.5. Тема: Технологія напоїв та інших продуктів (технологія консервування плодів та овочів)		144	
4. Дисципліна: Методика професійного навчання		156	
4.1. Тема: Аналітична діяльність педагога професійного навчання		160	
4.2. Тема: Мотивація навчальної діяльності		161	
4.3. Тема: Конструювання теоретичного та виробничого навчання		162	
4.4. Тема: Методика діагностики професійних знань і вмінь здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти		163	
4.5. Тема: Конструювання методів у професійному навчанні		164	
II. ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТЬНОГО ПРОЦЕСУ, МЕТОДИ ТА ЗАСОБИ НАВЧАННЯ З ЕЛЕМЕНТАМИ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ		166	
1. Дискусія		166	
2. Мозковий штурм		168	
3. Імітаційні вправи		170	
4. Аналіз конкретних ситуацій		172	
5. Групові тренінги		175	
6. Система управління навчанням Moodle		177	
7. Додаток Zoom		179	
III. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ІНДИВІДУАЛЬНО-КРЕАТИВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ		180	
1. Мета та завдання психолого-педагогічного супроводу майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі		182	

Рис. Є2.2 Формування готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності

ДОДАТОК ЄЗ

**ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНОСТІ ОСОБИСТІСНО-РЕФЛЕКСИВНОГО
КОМПОНЕНТА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ
ХАРЧОВОЇ ГАЛУЗІ ДО ТВОРЧОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Тест «Креативність»

Опис. Тест «Креативність» дозволяє виявити рівень творчих схильностей особистості й побудувати її психологічний креативний профіль, рефлексуючи креативний компонент образу «Я-реальний» і уявлення про образ «Я-ідеальний». Порівняння двох образів креативності «Я-реальний» і «Я-ідеальний» дозволяє визначати креативний резерв і творчий потенціал особистості.

Інструкція. Шановні здобувачі вищої освіти, Вам пропонується самостійно оцінити свої особистісні якості, відповідаючи на запитання тесту. Будь ласка, уважно прочитайте запитання. Відповідь є обов'язковою за кожною якістю «Я-реальний» і «Я-ідеальний» знаком «✓» у графах «Так» або «Ні». Довго над відповіддю не замислюйтесь, тому що перша є зазвичай імпульсивною і правильною. Будьте щирі!

Таблиця ЄЗ.1

Тест

№ з/П	Індекс	№ з/П	Зміст запитання	Образ «Я-реальний»	Образ «Я-ідеальний»
1.	М	1.1.	Чи замислюєтеся Ви, які причини змушують Вас створювати що-небудь нове?		
		1.2.	Чи розмірковуєте Ви про наслідки ухваленого рішення?		
		1.3.	Чи стомлює Вас робота, яка вимагає творчого підходу в нестандартних ситуаціях?		
		1.4.	Чи достатньо для Вас натяку на проблему, щоб захопитися її розробкою?		
		1.5.	Чи розмірковуєте Ви над варіантами розв'язання складних проблем, перш ніж		

			зробите вибір найбільш ефективного?		
		1.6.	Чи важко Вам розмірковувати над негативними наслідками конфліктної проблеми?		
		1.7.	Чи ретельно Ви обмірковуєте всі етапи власної творчої діяльності?		
		1.8.	Чи замислюєтеся Ви про таємні причини творчої діяльності людини?		
		1.9.	Чи замислюєтеся Ви про причини успіхів і невдач у власній творчій діяльності?		
		1.10.	Чи безпомилково Ви відновлюєте за випадковими деталями цілісний результат творчої діяльності?		
2.	Д	2.1.	Чи бувають у Вас неприємності через надмірну допитливість?		
		2.2.	Чи зникає у Вас потреба пізнати щось нове, якщо це пов'язано з будь-яким ризиком?		
		2.3.	Чи помічає оточення, що Ви прагнете вникати у будь-яку справу?		
		2.4.	Чи знайшли б Ви відповіді на дитячі філософські запитання?		
		2.5.	Чи виникає у Вас почуття незадоволеності, якщо немає можливості пізнання нового?		
		2.6.	Чи зможете Ви ризикнути кар'єрою заради пізнання нового?		
		2.7.	Чи виникає у Вас бажання розібратися у конструкції та функціонуванні якої-небудь речі?		
		2.8.	Чи цікавить Вас, як живуть сусіди?		
		2.9.	Чи дізнаєтеся Ви в довідниках значення незрозумілого нового слова?		
		2.10.	Чи намагалися Ви дослідити генеалогічне родове древо?		
3.	О	3.1.	Чи виникає у Вас бажання прикрашати предмети?		
		3.2.	Чи доводилося Вам вдало використовувати речі не за призначенням?		
		3.3.	Чи можна назвати Ваше захоплення (хобі, спорт, заняття та ін.) рідкісним?		
		3.4.	Чи втрачаєте Ви інтерес до пропозицій, якщо вони відрізняються оригінальністю або ризикованістю?		
		3.5.	Чи захоплює Вас робота, яка вимагає		

			кмітливості та пов'язана з труднощами її реалізації?		
		3.6.	Чи будете Ви займатися створенням чогонебудь незвичайного?		
		3.7.	Ви імпровізуєте Ви в процесі реалізації розробленого плану дій?		
		3.8.	Чи викликає у Вас зацікавленість спілкування з людьми, які відрізняються незвичними поглядами?		
		3.9.	Чи цікавлять Вас люди, які дотримуються тільки традиційних поглядів на життя?		
		3.10.	Чи вважали б Вас диваком, якщо б дізналися про Ваші мрії?		
4.	У	4.1.	Чи мрієте Ви стати популярним, створивши щось соціально нове?		
		4.2.	Чи вдастесь Ви до вигаданих подробиць, коли розповідаєте про який-небудь справжній випадок?		
		4.3.	Чи виникають у Вас незвичайні образи, пов'язані з реальними подіями?		
		4.4.	Чи фантазуєте Ви про життя в іншому місті або в іншому столітті?		
		4.5.	Чи передбачаєте Ви перспективи розв'язання нестандартних проблем?		
		4.6.	Чи важко Вам уявити незнайоме місце, в яке Ви прагнете потрапити?		
		4.7.	Ви складаєте Ви казки?		
		4.8.	Чи фантазували Ви коли-небудь про те, що можна було б зробити, отримавши великий спадок?		
		4.9.	Чи пишете Ви вірші?		
		4.10.	Вам важко уявити себе в старості?		
5.	І	5.1.	Чи довіряєте Ви інтуїції в ситуаціях ризику?		
		5.2.	Чи часто Ви в екстремальних ситуаціях прислухаєтесь до голосу розуму?		
		5.3.	Чи передчуваєте Ви, хто Вам телефонує?		
		5.4.	Чи важко Вам передбачати наслідки майбутньої події?		
		5.5.	Чи снилися Вам пророцькі сни?		
		5.6.	Чи траплялося так, що Ви згадали про людину, з якою давно не зустрічалися, а потім раптом несподівано вона подзвонила або написала Вам лист?		
		5.7.	Чи буває так, що Ви з якихось нез'ясовних		

			причин не довіряєте людям?		
		5.8.	Чи важко Вам визначити характер людини з першого погляду?		
		5.9.	Чи передбачаєте Ви, як може скластися життя знайомої людини?		
		5.10.	Чи буває так, що Ви побоюєтеся йти на зустріч з незнайомою людиною?		
6.	Е	6.1.	Чи вважаєте Ви, що в конфліктних ситуаціях можливо уникнути емоційних переживань?		
		6.2.	Чи приносить Вам емоційне задоволення процес творчої діяльності?		
		6.3.	Чи байдужі Ви до негативних емоцій людей, що Вас оточують?		
		6.4.	Чи відчуваєте Ви емоційний підйом на початку нової справи?		
		6.5.	Чи співчуваєте Ви людям, які не досягли бажаного результату в творчості?		
		6.6.	Чи співчуваєте Ви людині, яку ввели в оману?		
		6.7.	Чи схильні Ви до надмірного хвилювання, якщо Вас ввели в оману?		
		6.8.	Чи співчуваєте Ви людям, які стали жебраками?		
		6.9.	Чи виявляєте Ви свої емоції під час вуличних скандалів?		
		6.10.	Чи виникає у Вас співчуття до людей, у яких сталися драматичні події в житті?		
7.	Г	7.1.	Чи відповідаєте Ви жартом на жарт?		
		7.2.	Чи схильні Ви жартувати та сміятися над собою?		
		7.3.	Чи смієтеся Ви над своїми невдачами?		
		7.4.	Чи буває так, що Ви заздалегідь підготовували жарт або жартівливі історії з метою розвеселити компанію?		
		7.5.	Чи використовуєте Ви гумор для виходу зі скрутних ситуацій?		
		7.6.	Чи буває так, що Ви самі складаєте анекдоти та гумористичні історії?		
		7.7.	Чи дратує Вас жарт, який формулюється як іронія?		
		7.8.	Чи вважає Вас оточення дотепною людиною?		
		7.9.	Чи важко Вам вийти зі скрутною ситуації за допомогою гумору?		

		7.10.	Чи є комедія тим жанром, яким Ви захоплюєтесь більш за все?		
8.	П	8.1.	Чи зміните Ви роботу на більш оплачувану, але менш творчу?		
		8.2.	Чи створювали Ви щось нове в цікавій для Вас сфері діяльності?		
		8.3.	Чи відвідували б Ви заради нових знань спеціальні заняття, навіть якщо це пов'язано з незручностями?		
		8.4.	Чи стомлюють Вас несподіванки, які вимагають нових підходів до розв'язання умовних професійних ситуацій?		
		8.5.	Чи врахували Ви власні творчі можливості при виборі професії?		
		8.6.	Чи втратите Ви інтерес до професії, якщо позбудетеся можливості творчо працювати?		
		8.7.	Чи відчуваєте Ви, що Ваша майбутня професійна діяльність дозволить поліпшити навколишній світ?		
		8.8.	Чи багато у Вас було невдач, пов'язаних з оволодінням майбутньою професією, зокрема у творчому аспекті?		
		8.9.	Чи могли б Ви піти на ризик у професійній діяльності, якщо шанси на успіх не гарантовані?		
		8.10.	Чи вважаєте Ви за обов'язкове, щоб професійну діяльність супроводжувала творчість?		

Інтерпретація отриманих даних. Кількість балів по кожному індексу креативності визначається згідно з ключем тесту при підсумовуванні отриманих балів. Якщо у випробуваного відповідь на запитання збігається з ключем тесту, він отримує один бал за індексом показником: «Я-реальний» і «Я-ідеальний». Наприклад, якщо на перше запитання випробуваний відповів позитивно (+) в графі «Я-реальний» і «Я-ідеальний» і ключ відповіді (+), то за першим індексом М (творче мислення) він отримує по одному балу, якщо негативно (-), то не отримує жодного балу. Необхідно пам'ятати, що ключ до тесту ставиться по кожній якості не тільки до «Я-реальний», але й «Я-ідеальний».

Таблиця Є3.2

Таблиця результатів у балах

№ з/п	Індекс	Зміст запитання	Усього балів «Я-реальний»	Усього балів «Я-ідеальний»
1.	М	Творче мислення		
2.	Д	Допитливість		
3.	О	Оригінальність		
4.	У	Уява		
5.	І	Інтуїція		
6.	Е	Емоційність, емпатія		
7.	Г	Почуття гумору		
8.	П	Творче ставлення до професії		

Таблиця Є3.3

Ключ до тесту

№ з/п	Індекс	№ питання	Ключ до «Я-реальний», «Я-ідеальний»
1.	Творче мислення (М)	1.1.	+
		1.2.	+
		1.3.	-
		1.4.	+
		1.5.	+
		1.6.	-
		1.7.	+
		1.8.	+
		1.9.	+
		1.10.	+
2.	Допитливість (Д)	2.1.	+
		2.2.	-
		2.3.	+
		2.4.	+
		2.5.	+
		2.6.	+
		2.7.	+
		2.8.	+
		2.9.	+
		2.10.	+
3.	Оригінальність (О)	3.1.	+
		3.2.	+
		3.3.	+

		3.4.	-
		3.5.	+
		3.6.	+
		3.7.	+
		3.8.	+
		3.9.	-
		3.10.	+
4.	Уява (У)	4.1.	+
		4.2.	+
		4.3.	+
		4.4.	+
		4.5.	+
		4.6.	-
		4.7.	+
		4.8.	+
		4.9.	+
		4.10.	-
5.	Інтуїція (І)	5.1.	+
		5.2.	-
		5.3.	+
		5.4.	-
		5.5.	+
		5.6.	+
		5.7.	+
		5.8.	-
		5.9.	-
		5.10.	+
6.	Емоційність, емпатія (Е)	6.1.	-
		6.2.	+
		6.3.	-
		6.4.	+
		6.5.	+
		6.6.	+
		6.7.	+
		6.8.	+
		6.9.	-
		6.10.	+
7.	Почуття гумору (Г)	7.1.	+
		7.2.	+
		7.3.	+
		7.4.	-
		7.5.	+
		7.6.	+
		7.7.	-

		7.8.	+
		7.9.	-
		7.10.	+
8.	Творче ставлення до професії (П)	8.1.	-
		8.2.	+
		8.3.	+
		8.4.	-
		8.5.	+
		8.6.	+
		8.7.	+
		8.8.	-
		8.9.	+
		8.10.	+

Побудова психологічних профілів креативності «Я-реальний» і «Я-ідеальний»

Для побудови психологічних профілів креативності намалюйте два кола «Я-реальний» і «Я-ідеальний», поділивши кожен на вісім частин. Розмітьте отримані відрізки осі з середини на десять рівних частин і позначте балами точки на осі кожного креативного показника. Вони свідчать про рівень восьми виділених креативних схильностей, які при з'єднанні точок складають *психологічний профіль креативності*.

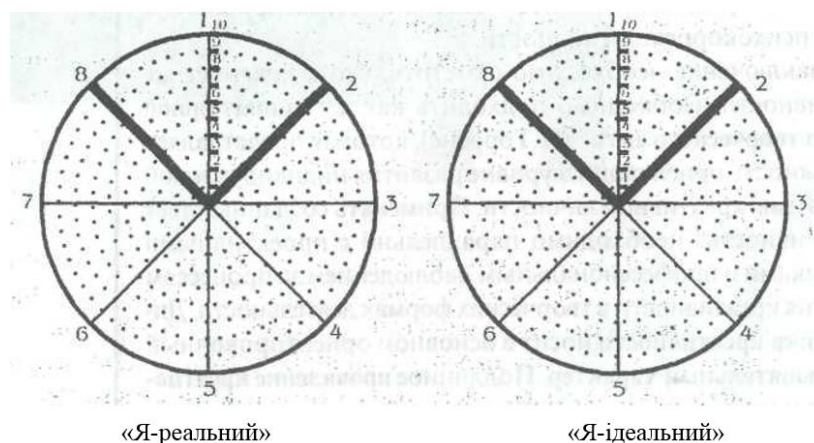


Рис. Є3.1 Кола побудови профілів креативності «Я-реальний» і «Я-ідеальний»

Показники верхньої частині кола (1, 2, 8) відповідають свідомим, а нижні (4, 5, 6) – підсвідомим процесам творчої особистості. Показники (3, 7) відносяться до прикордонних свідомо-підсвідомих психічних процесів.

З метою визначення *резервів і творчого потенціалу особистості* необхідно поєднати ці кола, позначивши червоною сполучною лінією контури психологічного профілю креативності «Я-ідеальний» і синьою – «Я-реальний».

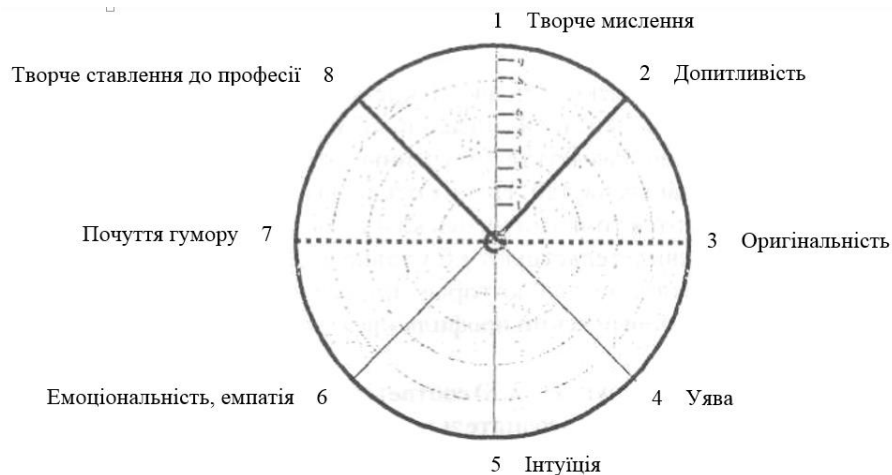


Рис. Є3.2 Кола поєднання профілів креативності «Я-реальний» і «Я-ідеальний»

Реальне й ідеальне уявлення про креативність і творчі схильності виконує функцію регулятора самооцінки й рефлексії. Однак варто враховувати, що в усіх людей різне ідеальне уявлення про свої творчі можливості й вони часто бувають завищеними або заниженими. Ця проблема є потребує психологічного консультування з метою психокорекції особистості.

Тест «Оцінка комунікабельності та організаторських здібностей»

Опис. Діагностика комунікативних та організаторських здібностей допоможе особистості самостійно оцінити рівень розвитку цих здібностей та, за потреби, продумати шлях їхнього вдосконалення. Висновки тесту – це результат застосування певної методики, тобто це – не догма і не вирок. Крім того, варто пам'ятати, що навички можна розвинути, працюючи над собою, відвідуючи спеціальні тренінги. *Soft skills* означає «м'які» навички, соціально-особистісні

компетенції. Тест визначення комунікативних і організаторських схильностей містить 40 запитань.

Інструкція. Шановні здобувачі вищої освіти, Вам пропонується самостійно оцінити свої комунікативні та організаторські схильності, відповідаючи на запитання тесту. Будь ласка, уважно прочитайте запитання. Відповідь ставиться після кожного знаком «✓» у графах «Так» або «Ні». Якщо Вам важко визначитися з відповіддю, необхідно все-таки обрати між двома альтернативами. Довго не замислюйтесь, тому що перша відповідь зазвичай є імпульсивною і правильною. Будьте щирі!

1. Чи є у Вас прагнення до вивчення людей і знайомств з різними людьми?
2. Чи подобається Вам займатися громадською роботою?
3. Чи довго Вас турбує почуття образи, завданої Вам ким-небудь з Ваших товаришів?
4. Чи завжди Вам важко орієнтуватися в критичній ситуації?
5. Чи багато у Вас друзів, з якими Ви постійно спілкуєтесь?
6. Чи часто Вам вдається схилити більшість своїх товаришів на свій бік?
7. Чи приємніше і простіше Вам проводити час за книгами або яким-небудь іншим заняттям, ніж з людьми?
8. Чи легко Вам відмовитися від своїх намірів, якщо виникли перешкоди в їхній реалізації?
9. Чи легко Ви встановлюєте контакти з людьми, старшими від Вас за віком?
10. Чи любите Ви придумувати або організовувати зі своїми товаришами різні ігри й розваги?
11. Чи важко Вам входити в нові для Вас компанії (колективи)?
12. Чи часто Ви відкладаєте на потім справи, які потрібно виконати сьогодні?
13. Чи легко Вам вдається встановлювати контакти та спілкуватися з незнайомими людьми?

14. Чи прагнете Ви домогтися того, щоб Ваші товариші діяли відповідно до Вашої думки?
15. Чи важко Ви освоюєтеся в новому колективі?
16. Чи правда, що у Вас не буває конфліктів з товаришами через невиконання ними своїх обіцянок і зобов'язань?
17. Чи прагнете Ви при нагоді познайомитися й поговорити з новою людиною?
18. Чи часто під час виконання важливих справ Ви берете ініціативу на себе?
19. Чи дратують Вас люди, які Вас оточують, і чи хочеться Вам побути на самоті?
20. Чи правда, що Ви погано орієнтуєтеся в незнайомій для Вас обстановці?
21. Чи подобається Вам постійно перебувати серед людей?
22. Чи виникає у Вас роздратування, якщо Вам не вдається закінчити розпочату справу?
23. Чи відчуваєте Ви незадоволення, якщо доводиться проявити ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?
24. Чи правда, що Ви втомлюєтеся від частого спілкування з товаришами?
25. Чи любите Ви брати участь у колективних іграх?
26. Чи часто Ви проявляєте ініціативу при розв'язанні питань, що стосуються інтересів Ваших товаришів?
27. Чи правда, що Ви відчуваєте себе невпевнено серед незнайомих людей?
28. Чи правда, що Ви рідко прагнете довести свою правоту?
29. Чи вважаєте Ви, що Вам легко внести пожвавлення в малознайому групу?
30. Чи берете Ви участь у громадській роботі освітнього закладу?
31. Чи прагнете Ви обмежити коло своїх знайомих?
32. Чи прагнете Ви обстоювати свою думку або рішення, якщо воно не відразу було прийнято товаришами?

33. Чи відчуваєте Ви себе невимушено, потрапивши в незнайомий колектив?

34. Чи охоче Ви беретеся до організації різних заходів для своїх товаришів?

35. Чи правда, що Ви не відчуваєте себе досить упевненим(ою) і спокійним(ою), коли доводиться говорити що-небудь великій групі людей?

36. Чи часто Ви спізнюєтеся на ділові зустрічі, побачення?

37. Чи правда, що у Вас багато друзів?

38. Чи часто Ви опиняєтеся в центрі уваги своїх товаришів?

39. Чи часто Ви стривожені й відчуваєте незручність при спілкуванні з малознайомими людьми?

40. Чи правда, що Ви не дуже впевнено почуваетесь в оточенні великої групи своїх товаришів?

Інтерпретація отриманих даних.

Комунікативні схильності визначають ключові відповіді на такі запитання:

(+) Так 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37

(-) Ні 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39

Організаторські схильності визначають ключові відповіді на такі запитання:

(+) Так 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38

(-) Ні 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40

Максимальна кількість балів по кожному параметру – 20. Підраховуються бали окремо за комунікативними та за організаторськими схильностями за допомогою ключа для обробки даних.

За кожну відповідь «так» або «ні» для висловлювань, які збігаються із зазначеними в ключі окремо за відповідними схильностям, приписується один бал. Експериментально встановлено п'ять рівнів комунікативних і організаторських схильностей. Зразок розподілу балів за цими рівнями показано нижче.

Рівні комунікативних і організаторських схильностей:

Сума балів 1-4 – дуже низький.

Сума балів 5-8 – низький.

Сума балів 9-12 – середній.

Сума балів 13-16 – високий.

Сума балів 17-20 – найвищий.

Сума балів 1-4 засвідчує низький рівень прояву комунікативних і організаторських схильностей.

Сума балів 5-8 говорить про комунікативні та організаторські схильності на рівні нижче середнього. Такі люди не прагнуть до спілкування, вважають за краще проводити час наодинці з собою. У новій компанії або колективі відчувають себе скуто. Зазнають труднощів у встановленні контактів з людьми. Не обстоюють свою думку, важко переживають образи. Рідко виявляють ініціативу, уникають ухвалення самостійних рішень.

Сума балів 9-12 характеризує середній рівень прояву комунікативних та організаторських схильностей. Такі особистості прагнуть до контактів з людьми, відстоюють свою думку, однак потенціал їхніх здібностей не відрізняється високою стійкістю. Потрібна подальша виховна робота з формування й розвитку цих якостей особистості.

Сума балів 13-16 свідчить про високий рівень прояву комунікативних та організаторських схильностей піддослідних. Люди не розгублюються в нових обставинах, швидко знаходять друзів, прагнуть розширити коло своїх знайомих, допомагають близьким і друзям, проявляють ініціативу в спілкуванні, здатні ухвалювати рішення в складних, нестандартних ситуаціях.

Сума балів 17-20 – вищий рівень комунікативних та організаторських схильностей. Це свідчить про те, що в таких людей сформована потреба в комунікативній і організаторській діяльності. Вони швидко орієнтуються у важких ситуаціях, невимушено поведуться в новому колективі, ініціативні, ухвалюють самостійні рішення. Люблять організовувати ігри, різні заходи, наполегливі й натхненні в діяльності.

Тест рефлексії діяльності

Опис. Тест дозволяє визначити, по-перше, міру прояву рефлексії діяльності здобувачів вищої освіти окремо за кожним із функціональних компонентів психологічної системи діяльності, представлених у конкретних її конструктах, зокрема: «інформаційна основа діяльності», «мотивація та цілепокладання діяльності», «ухвалення рішення та здійснення діяльності»; по-друге, – загальний показник рефлексії діяльності суб'єкта як результат розвитку в нього здатності до усвідомлення засобів і способів власної діяльності, причин і наслідків досягнутих у ній успіхів і невдач.

Показники рефлексії окремих компонентів функціональної структури діяльності та загальної її рефлексії варіюються в діапазоні від низьких до високих значень. Низькі й високі значення показників свідчать про недостатню або надмірну розвиненість у суб'єкта рефлексії власної діяльності, яка характеризує його як нездатного до ефективного її здійснення. Пов'язано це, по-перше, з відсутністю у нього вмінь, необхідних для оцінки об'єктивних і суб'єктивних умов діяльності, навичок розуміння її змісту, мотивів, цілей, очікуваних результатів, а також виявлення проблемної ситуації та варіантів її розв'язання. По-друге, за завищених показників спостерігається неадекватна оцінка (недооцінка або переоцінка) суб'єктом умов власної діяльності, що призводить до сумніву щодо відбору необхідної інформації та вибору способів розв'язання проблемних ситуацій. Останнє проявляється ще в тому, що попри чітке розуміння суб'єктом очікуваного результату своєї діяльності, він недостатньо уваги приділяє аналізу її об'єктивних і суб'єктивних умов, які дозволяють організувати її відповідно до визначеної мети й результату. Своєю чергою, показники рефлексії суб'єкта в межах нормативних значень свідчать про його здатність до ефективного здійснення власної діяльності.

Інструкція. Шановні здобувачі вищої освіти, Вам пропонуються твердження, які стосуються окремих сторін діяльності, до здійснення якої Ви готуєтеся. Прочитайте і дайте відповіді, чи правильні вони щодо Вас. Використовуючи шкалу від 1 до 5 (1 – «абсолютно правильно», 2 – «скоріше так»,

3 – «важко відповісти», 4 – «скоріше правильно», 5 – «абсолютно правильно»), зазначте відповідь, яка найбільше збігається з Вашою думкою.

Якщо Вам важко відповісти, то оберіть варіант, найбільш близький до Вашого міркування. Пам'ятайте, що зараз Ви висловлюєте власну думку. Тут не може бути «поганих» або «хороших», «правильних» або «неправильних» відповідей. Дуже довго не обмірковуйте, важлива Ваша перша реакція на зміст тверджень. Поставтеся до роботи уважно і серйозно. Недбалість, а також прагнення «поліпшити» або «погіршити» відповіді призводять до недостовірних результатів.

1. Я часто не розумію, як отримати те, чого я хочу. Я щось роблю, але це не приносить задоволення.

2. Часто я витрачаю на оцінку ситуації так багато часу, що завдання втрачає актуальність.

3. Розпочинаючи якусь справу, я слабо уявляю, що вийде в результаті.

4. Коли я починаю діяти, часто сумніваюся в ухвалених рішеннях: чи все я врахував(ла), чи правильно оцінив(ла) ситуацію, чи є в мене для цього достатньо ресурсів тощо.

5. Найчастіше я ухвалюю обдумані і зважені рішення, що дозволяють отримати бажані результати.

6. Часто я не можу точно сказати, чому ухвалив(ла) те чи інше рішення.

7. Я рідко роблю те, чого дійсно хочу. Це занадто важко та пов'язано з великою кількістю непереборних обставин, що ставлять мене в глухий кут.

8. Роздуми про те, як виконати ту чи іншу дію, забирають у мене так багато часу й сил, що часто я навіть не беруся за сплановане.

9. Зазвичай у мене є чіткі орієнтири, що дозволяють контролювати свою діяльність і досягати запланованих результатів.

10. Мої дії рідко відображають мої щирі бажання. Я сам(а) не можу розібратися, чого хочу. Боюся помилитися.

11. Я дуже втомлююся від того, коли ситуація постійно змінюється, надходить нова інформація, необхідно все враховувати та вносити корективи у свої плани.

12. Часто я зазнаю невдачі через те, що не встигаю відстежити зміни ситуації, внести корективи у свою діяльність.

13. Здійснюючи будь-яку дію, я завжди адекватно оцінюю свої сили й можливості.

14. Часто всі сили витрачаю на те, щоб зрозуміти, чого хочу. Я занадто багато про це думаю й не можу перейти до активних дій.

15. Мені важко ухвалювати рішення, я завжди довго думаю і сумніваюся.

16. Я завжди можу адекватно оцінити завдання, які треба виконати, і ресурси, необхідні для досягнення бажаних результатів.

17. Я часто стикаюся з невдачами, оскільки не вистачає терпіння заздалегідь продумати свої дії.

18. Я часто відмовляюся від задуманого, оскільки бачу дуже багато можливих ризиків, чинників, які важко врахувати, починаю сумніватися у власних можливостях тощо.

19. Кінцеві результати моєї роботи зазвичай відповідають початковому задуму або перевершують його.

20. Ухвалюючи рішення, я намагаюся врахувати всі можливі наслідки, зважаю на всі «за» і «проти». Цей процес часто затягується, що призводить до втрати можливості.

21. Я завжди чітко знаю, чого хочу, тому конкретно визначаю завдання.

22. Мені хотілося б навчитися менше думати і більше діяти, не зациклюватися на кожному зробленому кроці та його наслідках.

23. Часто я не розумію, чому зазнав(ла) невдачі.

Інтерпретація отриманих даних. Варіанти відповідей оцінюються в балах так: за відповідь «абсолютно правильно» ставиться 1, за «скоріше так» – 2, за

«важко відповісти» – 3, за «скоріше правильно» – 4 і за «абсолютно правильно» – 5.

Далі сумуються бали за відповіді на пункти конкретної шкали згідно з ключем:

Шкала «ІОД» – «інформаційна основа діяльності» (6 пунктів): 1, 3, 6, 12, 17, 23.

Шкала «МЦД» – «мотивація та цілепокладання діяльності» (6 пунктів): 5, 9, 13, 16, 19, 21.

Шкала «ПРЗД» – «ухвалення рішення та здійснення діяльності» (11 пунктів): 2, 4, 7, 8, 10, 11, 14, 15, 18, 20, 22.

Загальний показник рефлексії діяльності становить суму балів на відповіді всіх пунктів опитувальника.

Оцінка результатів первинної обробки дається на основі їх зіставлення з нормативними значеннями.

Методика визначення рівня вираженості та спрямованості рефлексії

Опис. Методика спрямована на оцінку рівня вираженості та спрямованості рефлексії суб'єкта. З одного боку, рефлексія розуміється як специфічна для людини здатність (властивість особистості) до аналізу внутрішнього й зовнішнього світу, з іншого, – як комунікативний процес, що забезпечує розуміння себе та іншого, формування образів свого і чужого «Я». Отже, процес рефлексії включає аналіз власного мислення, а також спілкування з іншими людьми та їх розуміння.

Інструкція. Шановні здобувачі вищої освіти, Вам пропонуються прямі та зворотні твердження. Прочитайте і з'ясуйте, чи правильне кожне із тверджень щодо Вас. Використовуючи шкалу від 1 до 6 (1 – «абсолютно не згоден», 2 – «не згоден», 3 – «скоріше не згоден», 4 – «скоріше згоден», 5 – «згоден», 6 – «абсолютно згоден»), вкажіть відповідь, яка найбільше збігається з Вашою думкою.

1. Я схильний аналізувати свої почуття.
2. Я рідко замислююся над причинами своєї поведінки.
3. Як правило, я вчиняю згідно із ситуацією, не роздумуючи.
4. Мені важливо розуміти, як працює моя думка.
5. Я часто роздумую, чому вчиняю так чи інакше.
6. Я зазвичай прислухаюся до своїх внутрішніх відчуттів.
7. Я завжди оцінюю свої почуття і вчинки.
8. Коли я працюю, я ретельно контролюю свої дії.
9. За характером я людина, схильна до самоаналізу.
10. Я люблю проводити час наодинці.
11. Поведінка інших людей часто спантеличує мене.
12. Я легко прогножую слова і вчинки знайомих людей.
13. Дуже важливо розуміти мотиви поведінки інших людей.
14. Думка оточення дуже важливо для мене.
15. Мені нецікаво, які почуття викликають у інших людей мої слова і вчинки.
16. Мені неважко керувати бесідою або перемовинами.
17. Я можу свідомо образити іншу людину.
18. Мені буває важко зрозуміти почуття інших, навіть близьких мені людей.
19. Я люблю спостерігати за поведінкою людей, що мене оточують.
20. Справжні мотиви поведінки людей практично неможливо розкрити.

Інтерпретація отриманих даних. Опитувальник складається з двох шкал – ауторефлексії і соціорефлексії. Кожна з них містить 10 прямих і зворотних тверджень, які оцінюються за 6-бальною шкалою: 1 – абсолютно не згоден, 2 – не згоден, 3 – скоріше не згоден, 4 – скоріше згоден, 5 – згоден, 6 – абсолютно згоден.

У результаті діагностики маємо два показники – ауторефлексії і соціорефлексії, що варіюються від 10 до 60 балів. Аналізується співвідношення двох форм рефлексії. Найбільш адаптованим вважається середній рівень

ауторефлексії і високий або вище середнього рівень соціорефлексії. У процентному співвідношенні це виражається так: 0-20% – низький показник; 21-40% – знижений; 41-60% – середній; 61-80% – підвищений; 81-100% – високий. Найбільш адаптованим вважається середній рівень ауторефлексії та високий або вище середнього рівень соціорефлексії.

Міністерство освіти і науки України
**УНІВЕРСИТЕТ ГРИГОРІЯ
 СКОВОРОДИ В ПЕРЕЯСЛАВІ**
 вул. Сухомлинського, 30,
 м. Переяслав,
 Київська обл., 08401
 тел.: (044) 293-11-11
 ел. пошта: uhsp.edu@gmail.com



Ministry of Education and Science of Ukraine
**HRYNORII SKOVORODA UNIVERSITY
 IN PERELASLAV**
 30, Sukhomlynskooho Str.,
 Pereiaslav,
 Kyiv reg., 08401
 tel.: (044) 293-11-11
 e-mail: uhsp.edu@gmail.com

22.05.2023 № 324

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
КУРИЛО Ольги Юріївни
*«Підготовка майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої
 професійної діяльності»*
 поданої на здобуття наукового ступеня доктора філософії
 за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)

Упродовж 2019–2023 н. р. в освітній процес Університету Григорія Сковороди в Переяславі впроваджувалися результати дисертаційного дослідження КУРИЛО Ольги Юріївни «Підготовка майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності». Навчально-методичні, методичні розробки «Індивідуальна програма підготовки до творчої професійної діяльності», «Формування готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності: методичні рекомендації» використовувалися в процесі підготовки майбутніх бакалаврів спеціальності 015 Професійна освіта (Харчові технології), 015 Професійна освіта (Товарознавство).

Запропоновані форми та методи визнано ефективними та такими, що позитивно вплинули на підготовку здобувачів освіти до творчої професійної діяльності.

Запропоновані дисертанткою матеріали можуть успішно використовуватися в освітньому процесі закладів вищої освіти, де здійснюється підготовка майбутніх бакалаврів з професійної освіти, а навчально-методичні розробки дисертантки є перспективними, доступними та раціональними.

Результати впровадження матеріалів дисертаційного дослідження КУРИЛО Ольги Юріївни обговорено та схвалено на розширеному засіданні кафедри професійної освіти Університету Григорія Сковороди в Переяславі (протокол від 12 квітня 2023 року, № 11).

Ректор

Завідувач кафедри професійної освіти



Віталій КОЦУР

Ірина ДОБРОСКОК

Міністерство освіти
і науки України

УКРАЇНЬСЬКА ІНЖЕНЕРНО-
ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ

вул. Університетська, 16,
м. Харків, 61003, Україна



Тел.: (057)731 28 62; факс: (057)731 32 36
E-mail: rektor@uipa.edu.ua
<http://uipa.edu.ua>
Код ЄДРПОУ 02071228

Ministry of Education
And Science of Ukraine

UKRAINIAN ENGINEERING
PEDAGOGICS ACADEMY

Universytets'ka str. 16,
Kharkiv, 61003, Ukraine

«09» Травня 2023 р. № 107-04-166

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
КУРИЛО Ольги Юрївни

**«Підготовка майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної
діяльності»**

поданої на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)

Результати дисертаційного дослідження були апробовані впродовж 2020-2023 рр. на базі кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти Української інженерно-педагогічної академії в процесі підготовки майбутніх фахівців за спеціальністю 015 Професійна освіта (Харчові технології), перший (бакалаврський) рівень вищої освіти.

Упроваджено структурно-функціональну модель підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, зокрема, було застосовано «Індивідуальну програму підготовки до творчої професійної діяльності» та «Формування готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності: методичні рекомендації» для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 015 Професійна освіта (Харчові технології) до циклу дисциплін професійної та практичної підготовки «Професійна педагогіка» та «Методика професійного навчання».

Матеріали дисертаційної роботи є актуальними, мають вагомe теоретичне та практичне значення у процесі творчої професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі.

Результати впровадження обговорено та схвалено на засіданні кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти Української інженерно-педагогічної академії (протокол № 11 від 19.04.23 р.).

Завідувач кафедри педагогіки, методики
та менеджменту освіти УІПА,
доктор педагогічних наук, професор

Наталія БРЮХАНОВА

Проректор з наукової роботи,
доктор технічних наук, професор

Олександр КУПРІЯНОВ





**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА**

01030, м. Київ, Пирогова 9

Телефон: 234-11-08

№ 202

Від « 30 » Травня 2023 р.

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
КУРИЛО Ольги Юріївни

«Підготовка майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності»

поданої на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)

Результати дисертаційного дослідження Курило Ольги Юріївни використовувались у процесі організації професійної підготовки майбутніх фахівців першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, спеціальності 015 Професійна освіта (Харчові технології) факультету технологій та дизайну кафедри професійної освіти Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Зокрема, практичне застосування мали теоретичні та практичні результати: структурно-функціональна модель підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності та оновлений зміст практично-орієнтованої складової циклу дисциплін професійної та практичної підготовки («Психологія», «Професійна педагогіка» та «Методика професійного навчання») в освітній процес підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі. Упровадження структурно-функціональної моделі та оновленого змісту практично-орієнтованої складової циклу дисциплін професійної та практичної підготовки значно підвищує якість підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності. Результати педагогічного дослідження Курило Ольги мають теоретичну та практичну значущість для подальшого розвитку теорії і методики професійної освіти, відповідають потребам ринку та його сучасним тенденціям.

Довідка про впровадження результатів дисертаційного дослідження обговорено та схвалено на засіданні кафедри професійної освіти Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (протокол № 11 від 15 травня 2023 р.).

Завідувачка кафедри професійної освіти

Проректор з наукової роботи



Наталія ТИТОВА

Григорій ТОРБІН



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ
 20300, Черкаська обл., м. Умань, вул. Садова, 2, тел. (04744) 3-45-82, факс (04744)
 3-45-82, E-mail: post@udpu.edu.ua УДПУ імені Павла Тичини р/р UA14 820172 0343 12100 22 0000 4420,
 банк одержувача Державна казначейська служба України, м. Київ МФО 820172, код 02125639

25.08.2023 № 984/01

На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Курило Ольги Юріївни
 на тему: «Підготовка майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності»
 на здобуття ступеня доктора філософії
 зі спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)

Результати дисертаційного дослідження Курило Ольги Юріївни на тему: «Підготовка майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності» впроваджувалися в освітній процес факультету інженерно-педагогічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини протягом 2020/2023 н.р.

Упровадження запропонованих Курило О. Ю. результатів дослідження (структурно-функціональна модель підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності, «Індивідуальна програма підготовки до творчої професійної діяльності», «Формування готовності майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності: методичні рекомендації») здійснювалося в межах підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 015 Професійна освіта (Харчові технології).

У процесі впровадження структурно-функціональної моделі та оновленого змісту практично-орієнтованої складової циклу дисциплін професійної та практичної підготовки було відзначено якісні зміни, які відбулися у професійній підготовці майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі, що дає підстави зробити висновок про її високу ефективність.

Заслуговує на схвальний відгук запропонований алгоритм побудови експериментальної роботи, який включав мету, завдання, підходи, принципи, методи, прийоми, технології щодо перевірки дієвості згаданої структурно-функціональної моделі.

Основні положення і результати дисертаційної роботи Курило О. Ю. на тему: «Підготовка майбутніх інженерів-педагогів харчової галузі до творчої професійної діяльності» обговорено та схвалено на засіданні кафедри професійної освіти та технологій за профілями Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (протокол №1 від 25 серпня 2023 року).

09843

Перший проректор



Андрій ГЕДЗИК