

Міністерство освіти і науки України  
Глухівський національний педагогічний університет  
імені Олександра Довженка

Кафедра професійної освіти та технологій  
сіськогосподарського виробництва

## МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

Тема: «**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ ЗАСОБАМИ  
КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЙ**»

**Виконав:**

**Міт'яєв Михайло Олександрович,**

спеціальність: 015 Професійна освіта

(Аграрне виробництво, переробка  
сіськогосподарської продукції та  
харчові технології)

**Науковий керівник:**

доктор філософії, доцент

**Маринченко Є.О.**

Допущено до захисту

«\_\_» \_\_\_\_\_ 2024 р.

**Завідувач кафедри**

кандидат педагогічних наук,

доц. Самусь Т. В. \_\_\_\_\_

(підпис)

Дата захисту: «\_\_» \_\_\_\_\_ 2024 р.

Оцінка \_\_\_\_\_

Підписи членів ЕК:

\_\_\_\_\_ Самусь Т. В.

\_\_\_\_\_ Вовк Б. І.

\_\_\_\_\_ Маринченко Є. О.

**Анотація.** У магістерському дослідженні проаналізовано стан досліджуваної проблеми в педагогічній теорії та практиці. Обґрунтовано сутність поняття «кейс-технологія». Теоретично обґрунтовано та визначено критерії та показники формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання. Експериментально перевірено ефективність визначених критеріїв та показників формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання. Розроблено навчально-методичне забезпечення у процесі професійного навчання майбутніх педагогів професійного навчання.

**Ключові слова.** Підготовка, професійна підготовка, професійна компетентність, майбутні педагоги професійного навчання, кейс технологія.

**Abstract:** The master's research analyzes the state of the studied problem in pedagogical theory and practice. The essence of the concept of "case technology" is substantiated. The criteria and indicators for forming the professional competence of future vocational education teachers are theoretically justified and defined. The effectiveness of the identified criteria and indicators for forming professional competence was experimentally tested. Educational and methodological support was developed for the process of professional training of future vocational education teachers.

**Key words:** Training, professional training, professional competence, future vocational education teachers, case technology.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	4
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ ЗАСОБАМИ КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЙ</b> .....	7
1.1. Сутність інноваційних педагогічних технологій у процесі професійного навчання майбутніх педагогів професійного навчання.....	7
1.2. Аналіз особливостей впровадження у процес професійного навчання майбутніх педагогів професійного навчання кейс-технологій.....	13
Висновки до першого розділу.....	21
<b>РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ ЗАСОБАМИ КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЙ</b> .....	24
2.1. Обґрунтування критеріїв та показників ефективності формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання засобами кейс-технологій.....	24
2.2. Експериментальна перевірка ефективності формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання засобами кейс-технологій.....	28
2.3. Результати формувального етапу дослідно-експериментальної роботи та їх аналіз.....	37
2.4. Методичні рекомендації щодо формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання .....	48
Висновки до другого розділу.....	75
<b>ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ</b> .....	77
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	80
<b>ДОДАТКИ</b> .....	90

## ВСТУП

Динамічність розвитку науки, техніки, виробничих та соціокультурних процесів зумовлюють необхідність формування фахівця нового типу, який буде не лише компетентним, а й здатним незалежно мислити, приймати відповідальні рішення та творчо діяти в різних сферах професійної діяльності.

Тенденція до гуманізації та гуманітаризації професійного навчання потребує впровадження в освітній процес інноваційних форм, методів та технологій навчання, спрямованих на активізацію навчально-пізнавальної діяльності, розвиток проблемного мислення та особистісних якостей студентів як майбутніх професіоналів [4; 16; 27; 47].

Проблеми визначення сутності та ролі гуманітарного знання як людинотворчого чинника формування особистості майбутнього фахівця залишаються на сьогодні найактуальнішими. Сучасні вчені здійснюють активний пошук форм та методів, спрямованих на розв'язання питань підвищення рівня гуманітарної підготовки студентів професійного навчання у ЗВО. Вирішенню цієї проблеми, на нашу думку, сприяє використання в навчальному процесі кейс-технології, якому притаманні широкі педагогічні можливості й реалізація яких дозволяє створити умови не лише для оволодіння студентами професійними знаннями, а й активізувати, інтенсифікувати та оптимізувати процес навчання, вплинути на їхню соціалізацію, сприяти формуванню особистісних якостей та якостей сучасного інженера-викладача [58; 79; 93].

Професійне навчання майбутніх педагогів професійного навчання з використанням кейс-технології сьогодні не лише має бути практично-орієнтоване, а й наповнене змістом інноваційних методик навчання. Як відомо, «інновація» – це створення та застосування чогось нового. Особливо актуальними є інновації спрямовані на використання таких технологій, що впливають на внутрішню структуру особистості – мотивацію, ціннісні установки й орієнтації, інтереси та потреби. З огляду на зазначене, до числа найбільш ефективних технологій професійного навчання майбутніх педагогів професійного навчання відноситься кейс-технологія (Case study).

Аналіз наукової педагогічної літератури засвідчив актуальність такої проблеми, як модернізація вищої освіти на засадах використання інноваційних форм, методів та технологій навчання студентів, серед яких важливе місце відведено кейс-технології. Більшість досліджень проблеми використання кейс-технології в українській педагогічній науці. І лише в окремих роботах розкрито потенціал кейс-методу у викладанні гуманітарних дисциплін: іноземної мови – І. Луцик, педагогіки – Т. Кошманова, етики – О. Лапузіна

Багатий досвід використання кейс-технології накопичено за кордоном у процесі професійної підготовки педагогів: у США – Дж. Маанен, Л. Бреслов, Дж. Ерскін та М. Линдерс ; Великій Британії – К. Херрид, В. Ноймс та М. Ноймс, М. Райхельт, Р. Прінг; Австралії – А. Уотсон. Активно використовуються кейси при навчанні спеціальних дисциплін інженерів у США – С. О. Сміт, Мирон Ф. Уман та Канаді – Г. Кардос.

Проте, незважаючи на наявність наукових розвідок та практичного досвіду використання кейс-технологій в процесі організації навчального процесу ЗВО, їхній аналіз засвідчив, що такий важливий аспект як удосконалення професійної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання на основі використання кейс-технологій не став предметом спеціального дослідження [26; 37; 59; 110; 114; 115].

Актуальність проблеми професійної підготовки фахівців на основі використання кейс-технології підтверджується й виявленими на основі аналізу наукової літератури та реальної освітньої практики вищих технічних навчальних закладів *суперечностями* між: цілями та завданнями, які ставляться суспільством перед вищими навчальними закладами щодо професійної підготовки педагогів професійного навчання, яка повинна сприяти формуванню в них не лише високого рівня виробничої кваліфікації, а й розвитку в них гуманістичного світогляду; збільшенням обсягів наукової інформації й навчального матеріалу з дисциплін гуманітарної підготовки та методами навчання у ЗВО, які не відповідають сучасним вимогам організації освітнього процесу на основі використання інноваційних форм, методів та технологій навчання; значним педагогічним, зокрема дидактичним, потенціалом, притаманним кейс-технології, та невизначеністю педагогічних умов

щодо його ефективного використання в процесі підготовки педагогів професійного навчання.

Однак, в розглянутих нами наукових працях кейс-технології не були предметом спеціального дослідження, що й зумовило вибір теми магістерської роботи **«Формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання засобами кейс-технологій»**.

**Мета дослідження:** полягає в дослідженні критеріїв та показників формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання .

**Об'єкт дослідження:** професійне навчання майбутніх педагогів професійного навчання.

**Предмет дослідження:** кейс-технології у процесі професійного навчання майбутніх педагогів професійного навчання

**Завдання дослідження:**

1. Вивчити стан досліджуваної проблеми в педагогічній теорії та практиці.
2. Обґрунтувати сутність поняття «кейс-технологія».
3. Теоретично обґрунтувати та визначити критерії та показники формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання .
4. Експериментально перевірити ефективність визначених критеріїв та показників формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання .
5. Розробити навчально-методичне забезпечення у процесі професійного навчання майбутніх педагогів професійного навчання.

Для розв'язання поставлених завдань використовувався комплекс взаємопов'язаних **методів дослідження**, зокрема:

теоретичних – (теоретико-методологічний аналіз і синтез психолого-педагогічної та філософської літератури, монографій та дисертаційних праць і навчальних видань із проблем використання інноваційних педагогічних підходів під час підготовки педагогів професійного навчання; синтез і класифікація документальних джерел для більш детального вивчення стану підготовки студентів, майбутніх педагогів професійного навчання за допомогою

яких здійснено теоретичне обґрунтування педагогічних умов використання інноваційних педагогічних підходів на заняттях з курсу «Основи тваринництва»);

емпіричних – (анкетування, тестування, бесіда, діалог, дискусія, спостереження, опитування, експертне оцінювання, узагальнення педагогічного досвіду, створення і розв’язання проблемних ситуацій, педагогічний експеримент з метою перевірки ефективності педагогічних умов використання інноваційних педагогічних підходів на заняттях з курсу «Основи тваринництва»);

математичних – статистична обробка одержаних результатів застосовувалася з метою опрацювання одержаних даних, виявлення кількісних залежностей між досліджуваними явищами і перевірки достовірності результатів експериментального дослідження.

#### **Наукова новизна дослідження:**

1. Розширено розуміння поняття «професійна компетентність» майбутніх педагогів, зокрема в контексті формування практичних навичок через кейс-технології.
2. Визначено критерії та показники ефективності застосування кейс-технологій у професійній підготовці майбутніх педагогів.
3. Проведено експериментальне дослідження, яке підтвердило, що використання кейс-технологій значно підвищує професійну компетентність майбутніх педагогів, зокрема в аспектах практичного застосування знань.

#### **Практична значущість дослідження:**

1. Розроблені методичні рекомендації з впровадження кейс-технологій у професійну підготовку педагогів, що можуть бути використані викладачами педагогічних університетів та коледжів.
2. Рекомендації щодо створення та використання кейсів для тренування студентів у вирішенні реальних професійних завдань.
3. Запропоновано інтеграцію кейс-технологій у навчальні плани для підвищення рівня готовності студентів до професійної діяльності в умовах динамічного розвитку освітнього середовища.

Основні результати дослідження висвітлено у 3 працях, із них: 3 статті у збірниках наукових праць і матеріалів конференцій також прийнято участь у міжнародних, всеукраїнських та регіональних конференціях.

## РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ ЗАСОБАМИ KEYС-ТЕХНОЛОГІЙ

### 1.1. Сутність інноваційних педагогічних технологій у процесі професійного навчання майбутніх педагогів професійного навчання

Поняття «технологія» міцно увійшло до тезауруса сучасної педагогічної науки. У вітчизняній і зарубіжній педагогіці ведуться серйозні дослідження по проблемах технологізації педагогічної діяльності. За декілька десятиліть це поняття зазнало еволюцію, суть якої в послідовному розширенні його об'єму: від елементу, технічного «пристосування» в діяльності педагога до якісно нового розуміння самої педагогічної діяльності як системно організованої, соціальної сфери, яка технологізується. Пильний науковий інтерес до педагогічних технологій обумовлений необхідністю обґрунтування і реалізації простіших і ефективніших способів досягнення педагогічних цілей; зниження елементу непередбачуваності педагогічного процесу; додання стійкості відносинам його суб'єктів [17].

Реформування та модернізація сучасної освіти України у напрямку інтеграції в Європейський освітній простір передбачає розробку та впровадження інноваційних педагогічних технологій під час підготовки майбутніх учителів технологій. Однією з основних умов щодо вдосконалення підготовки майбутніх учителів технологій у ЗВО є перехід від традиційних педагогічних технологій навчання майбутніх учителів технологій до застосування сучасних інноваційних педагогічних технологій [Ошибка! Источник ссылки не найден.].

Сучасне поняття «технологія» є змістовим узагальненням і має три основні аспекти: науковий – технологія є науково розробленим рішенням певної проблеми, що ґрунтується на досягненнях психолого-педагогічної теорії та передової практики; формально-описовий – технологія – це модель, опис цілей, змісту методів, алгоритмів дій, які застосовуються для досягнення планових результатів; процесуально-діючий – технологія є самим процесом

здійснення діяльності, послідовністю і порядком функціонування та зміни всіх його компонентів, у тому числі об'єктів і суб'єктів діяльності [34; 48].

Таким чином, технологія – процес послідовного, покрокового здійснення, розробленого на науковій основі, рішення виробничої або соціальної проблеми.

Поняття «педагогічна технологія» останнім часом стає дедалі більш поширеним у теорії навчання – дидактиці. Зазначимо, що термін «педагогічна технологія» вживається у різних розуміннях. Пропонуємо декілька сучасних тлумачень цієї дефініції різними авторами. В. Безпалько, розглядаючи поняття «педагогічна технологія», вважає, що вона є проектом певної системи, що реалізується на практиці [11, с. 52]. Г. Селевко зазначає, що педагогічна технологія – це система функціонування всіх компонентів педагогічного процесу, що побудована на науковій основі, запрограмована в часі й просторі та веде до намічених результатів [106, с. 50].

Вивчення феномена педагогічної технології дозволило виділити низку її безумовних переваг. Вона реалізується як систематична, цілеспрямована, свідомо проєктована діяльність, відмінна від неструктурованого елементарного виконання, тому служить досягненню мети з якнайменшими витратами. Педагогічна технологія спрямована на вдосконалення майстерності педагога, його компетентності в розв'язанні освітніх задач. Проте стійка наукова увага до проблеми технологізації освітнього процесу не означає її цілковитої дозволеності. Навпаки, в науково-педагогічному співтоваристві немає однастайності в оцінках цього явища і його значення для сучасної освіти. Серед «відкритих» питань, пов'язаних з педагогічними технологіями, виділимо наступні:

- відсутність єдиних підходів до визначення поняття «педагогічна технологія» і чіткої класифікації існуючих технологій;
- «критичний поріг» застосовності педагогічних технологій (особливо в контексті професійного навчання майбутніх педагогів професійного навчання);
- суперечність між алгоритмізованістю і суб'єктивною, творчою природою педагогічного процесу;

- співвідношення понять «педагогічна технологія», «методика навчання», «форма навчання» [57].

У різних класифікаціях педагогічних технологій також спостерігається зміщення понять. В.П. Беспалько виділяє такі види технологій, як класичне лекційне навчання, навчання за допомогою учбової книги, класно-урочна система і ін. [13]. Проте лекція і робота з книгою в дидактиці традиційно характеризуються як методи навчання, а класно-урочна система – як форма його організації.

Селевко Г.К. [106] пропонує декілька підходів до класифікації сучасних педагогічних технологій. Один з них заснований на виявленні переважаючого методу навчання. Відповідно до цього виділені догматичні, репродуктивні, пояснювально-ілюстративні і розвиваючі технології [9]. У той же час Бордовська Н.В. і Реан А.А. говорять про репродуктивний, пояснювально-розвиваючий і пояснювально-ілюстративний види навчання [3]. Відповідно виникає потреба в розмежуванні понять «вид навчання» і «педагогічна технологія». У класифікації Г.К. Селевко [106] представлена також група альтернативних технологій, в яку включені: вальдорфська школа, школа С. Френе. До педагогічних технологій віднесені школа самовизначення О.М. Тубельського, російська школа І.Ф. Гончарова. Проте вони традиційно розглядаються наукою як виховні системи [67].

Розширювальне тлумачення педагогічної технології може пояснюватися прагненням використовувати цей термін замість звичних понять «метод навчання» і «форма організації навчання». Педагогічна технологія – самодостатній і самоцінний науковий феномен, тому необхідно не заміщати нею відомі педагогічні категорії, а розглядати її в зіставленні з ними. Тільки через виявлення особливої природи педагогічної технології можна обґрунтувати виправданість введення цього поняття в педагогічну науку і практику.

Реалізація педагогічної технології характеризує діяльність конкретного викладача в неповторній педагогічній ситуації. Це сукупність принципів, методів, способів, використовуваних окремим педагогом відповідно до

особливостей його особово-професійної культури. У цьому значенні педагогічні технології ситуативні. Кожна конкретна ситуація в освіті потребує своєї технології, унікальних прийомів роботи, які не піддаються тотальній алгоритмізації і стандартизації [85].

Виходячи з вищесказаного, визначимо суть поняття «педагогічна технологія». Її не можна звести до сукупності методів і прийомів або до абстрактного теоретичного концепту. Педагогічна технологія близька до форми організації навчання і виховання, але не тотожна їй. На наш погляд, це такий тип організації навчально-виховного процесу, який за рахунок інтеграції епістемологічного знання і емпіричного досвіду дозволяє вирішувати проблеми гуманізації освіти. Використовуючи фундаментальні знання, вчитель наближає освітній процес до конкретного учня. Так, створення ситуації розвитку людини передбачає розуміння його своєрідності в цілому, факторів, що визначають його становлення, формування тих або інших особових якостей, закономірностей фізичних змін і внутрішнього зростання (теорія) і розуміння унікальності кожної особистості (досвід безпосередньої педагогічної взаємодії) [76].

Останнім часом у педагогіці досить широко увійшов у вжиток термін «інноваційні педагогічні технології». Перш ніж розглянути сутнісні ознаки інноваційних педагогічних технологій, уточнимо ключові поняття «інновація».

Сучасні дослідники поняття «інновація» (нововведення) розглядають у двох напрямках: «інновація – процес» та «інновація – продукт, результат». Слово інновація має латинське походження і в перекладі означає оновлення, зміну, введення нового. У педагогічній інтерпретації інновація означає нововведення, що поліпшує хід і результати навчально-виховного процесу. Так, В. Загвязинський [10, с. 23] вважає, що нове у педагогіці – це не лише ідеї, підходи, методи, технології, які у таких поєднаннях ще не висувалися або ще не використовувалися, а й той комплекс елементів чи окремі елементи педагогічного процесу, які несуть у собі прогресивне начало, що дає змогу в ході зміни умов і ситуацій ефективно розв'язувати завдання виховання та

освіти. Так, І. Підласий вважає, що інновації – це ідеї, процеси, засоби, результати, взяті як якісне вдосконалення педагогічної системи [100, с. 23].

Упровадження інноваційних технологій у процесі професійного навчання майбутніх педагогів професійного навчання змінює репродуктивний характер засвоєння знань, умінь та навичок на проблемне, програмоване та інноваційне викладання. Позитивні риси технологізації навчального процесу (діагностична постановка цілей, наявність критеріальної поточної і підсумкової оцінки, алгоритмізація навчання, гарантований кінцевий результат) спричиняють поширення використання інноваційних технологій у педагогічній практиці.

Основними принципами відбору інноваційних технологій у процесі професійного навчання майбутніх педагогів професійного навчання є: перспективність, демократичність, гуманістичність, інтегративність, реалістичність, цілісність, керованість, економічність, актуальність. Оцінювати інновації доцільно за трьома основними критеріями: актуальність, корисність, реалістичність [63].

Особливо актуальними інноваційними педагогічними технологіями у процесі професійного навчання майбутніх педагогів професійного навчання на сьогодні можна виділити такі: інформаційно-комунікаційна технологія, проектна технологія, інтерактивна технологія. Ці технології нами використовувалися під час реалізації другої педагогічної умови – *впровадження інноваційних підходів під час формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання на заняттях з курсу «Основи тваринництва».*

Однією із основних цілей інтерактивного навчання є створення комфортних умов навчання, за яких майбутні педагоги професійного навчання відчують свою успішність, інтелектуальну самостійність.

Особливість інтерактивних технологій у тому, що в ході навчання майбутні педагоги професійного навчання мають можливість аналізувати те, що вони знають, розуміють і думають з цього приводу. У ході навчання вони вчаться критично мислити, вирішувати складні проблеми на основі аналізу

обставин та відповідної інформації, зважувати альтернативну думку, приймати продуктивні рішення, брати участь у дискусіях, спілкуватися з іншими людьми щодо проблеми, яку вирішують [98].

Накопичений в Україні та за кордоном досвід засвідчує, що інтерактивні технології навчання сприяють інтенсифікації навчального процесу й активізації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх педагогів професійного навчання. Під час застосування інтерактивних технологій їм необхідно аналізувати навчальну інформацію, творчо засвоювати навчальний матеріал; формулювати власну думку, правильно її виражати, аргументувати власну точку зору, а в разі необхідності – й дискутувати; навчитись слухати і поважати альтернативну думку; знаходити спільне розв'язання проблеми; критично мислити; аналізувати виробничі ситуації, виробляти самостійне рішення; збагачувати власний соціальний досвід через ознайомлення з різними життєвими ситуаціями; розвивати вміння самостійно працювати, творчий підхід до завдання, ініціативність та наполегливість, толерантність і вміння працювати в команді [115].

Одним з найефективніших засобів підвищення ефективності пізнавальної активності студентів є формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання інтерактивних технологій навчання.

## **1.2. Аналіз особливостей впровадження у процес професійного навчання майбутніх педагогів професійного навчання кейс-технологій**

Технологія case-study або технологія конкретних ситуацій (від англійського case – випадок, ситуація) – технологія активного проблемно-ситуативного аналізу, заснований на навчанні шляхом вирішення конкретних задач – ситуацій (вирішення кейсів) [10].

Безпосередня мета технології case-study – спільними зусиллями групи студентів проаналізувати ситуацію – case, виникаючу при конкретному становищі речей, і виробити практичне вирішення; закінчення процесу – оцінка

запропонованих алгоритмів і вибір кращого в контексті поставленої проблеми [11].

Проблема впровадження технології case-study в практику вищої освіти в даний час є вельми актуальною, що обумовлене двома тенденціями:

- перша витікає із загальної спрямованості розвитку освіти, її орієнтації не стільки на здобуття конкретних знань, скільки на формування професійної компетентності, умінь і навичок розумової діяльності, розвиток здібностей особистості, серед яких особлива увага надається здібності до навчання, зміни парадигми мислення, уміння переробляти величезні масиви інформації;

- друга витікає з розвитку вимог до якості фахівця, який, крім задоволення вимогам першої тенденції, повинен володіти також здатністю оптимальної поведінки в різних ситуаціях, відрізнятися системністю і ефективністю дій в умовах кризи.

Для того, щоб освітній процес на основі case-технологій був ефективним, необхідні дві умови: хороший кейс і певна методика його використання в учбовому процесі.

Ідеї технології case-study (технології ситуативного навчання) достатньо прості [56]:

1. Технологія призначена для здобуття знань по дисциплінах, істина в яких плюралістична, тобто немає однозначної відповіді на поставлене питання, а є декілька відповідей, які можуть змагатися по ступеню істинності; задача викладання при цьому відразу відхиляється від класичної схеми і орієнтована на здобуття не єдиної, а багатьох істин і орієнтацію в їх проблемному полі.

2. Акцент навчання переноситься не на оволодіння готовим знанням, а на його вироблення, на співтворчість студента і викладача; звідси принципова відмінність технології case-study від традиційних методик – демократія в процесі здобуття знання, коли студент по суті справи має рівні права з іншими студентами і викладачем в процесі обговорення проблеми.

3. Результатом застосування технології є не тільки знання, але і навички професійної діяльності.

4. Сутність технології полягає в наступному: за певними правилами розробляється модель конкретної ситуації, що відбулася в реальному житті, і відображається той комплекс знань і практичних навичок, які студентам потрібно отримати; при цьому викладач виступає в ролі ведучого, що генерує питання, фіксує відповіді, підтримує дискусію, тобто в ролі диспетчера процесу співтворчості.

5. Перевагою технології кейс є не тільки здобуття знань і формування практичних навичок, але і розвиток системи цінностей студентів, професійних позицій, життєвих установок, своєрідного професійного світовідчуження.

6. У технології case-study долається класичний дефект традиційного навчання, пов'язаний з «сухістю», неемоційністю викладу матеріалу – емоцій, творчої конкуренції і навіть боротьби в цьому методі так багато що добре організоване обговорення кейса нагадує театральний спектакль.

Case – приклад, узятий з реального бізнесу, є не просто правдивим описом подій, а єдиним інформаційним комплексом, що дозволяє зрозуміти ситуацію. Хороший кейс повинен задовольняти наступним вимогам:

- відповідати чітко поставленій меті створення;
- мати відповідний рівень труднощі;
- ілюструвати декілька аспектів економічного життя;
- не застарівати дуже швидко;
- бути актуальним на сьогоднішній день;
- ілюструвати типові ситуації;
- розвивати аналітичне мислення;
- провокувати дискусію;
- мати декілька варіантів вирішення.

#### **Ознаки методу case-study:**

1. Наявність моделі соціально-економічної системи, стан якої розглядається в деякий дискретний момент часу.

2. Колективне вироблення вирішення.

3. Багато альтернативність вирішення; принципова відсутність єдиного вирішення.

4. Єдина мета при виробленні рішення.
5. Наявність системи групового оцінювання діяльності.
6. Наявність керованої емоційної напруги майбутніх педагогів професійного навчання.

#### **Технологічні особливості технології case-study:**

1. Технологія є специфічним різновидом дослідницької аналітичної технології, тобто включає операції дослідницького процесу, аналітичні процедури.

2. Технологія case-study виступає як технологія колективного навчання, найважливішими складовими якої виступають робота в групі (або підгрупах) і взаємний обмін інформацією.

3. Технологію case-study в навчанні можна розглядати як синергетичну технологію, суть якої полягає в підготовці процедур занурення групи в ситуацію, формуванні ефектів множення знання, інсайтного осяяння, обміну відкриттями і т.п.

4. Технологія case-study інтегрує в собі технології розвиваючого навчання, включаючи процедури індивідуального, групового і колективного розвитку, формування різноманітних особових якостей навчаємих.

5. Технологія case-study виступає як специфічний різновид проектної технології. У звичній навчальній проектній технології йде процес дозволу наявної проблеми за допомогою спільної діяльності студентів, тоді як в технології case-study йде формування проблеми і шляхів її вирішення на підставі кейса, який виступає одночасно у вигляді технічного завдання і джерела інформації для усвідомлення варіантів ефективних дій.

6. Технологія case-study концентрує в собі значні досягнення технології «створення успіху». У ньому передбачається діяльність по активізації студентів, стимулювання їх успіху, підкреслення досягнень навчаних. Саме досягнення успіху виступає однією з головних рушійних сил методу, формування стійкої позитивної мотивації, нарощування пізнавальної активності [110].

Метод case-study відносять до одного з „просунутих” активних методів навчання. До переваг методу case-study можна віднести:

- використання принципів проблемного навчання – здобуття навичок вирішення реальних проблем, можливість роботи групи на єдиному проблемному полі, при цьому процес вивчення, по суті, імітує механізм ухвалення рішення в житті, він більш адекватний життєвій ситуації, ніж заучування термінів з подальшим переказом, оскільки вимагає не тільки знання і розуміння термінів, але і уміння оперувати ними, вистроюючи логічні схеми вирішення проблеми, аргументувати свою думку;

- здобуття навичок у майбутніх педагогів професійного навчання роботи в команді (Team Job Skills);

- вироблення навичок простих узагальнень;

- здобуття навичок презентації;

- здобуття навичок прес-конференції, уміння формулювати питання, аргументувати відповідь [112].

Розбираючи кейс, майбутні педагоги професійного навчання фактично отримують на руки готове рішення, яке можна застосувати в аналогічних обставинах. Збільшення в «багажі» студента проаналізованих кейсів, збільшує вірогідність використання готової схеми вирішення до ситуації, що склалася, формує навички вирішення серйозніших проблем.

Технологія case-study вимагає підготовленості студентів, наявності у них навичок самостійної роботи; не підготовленість студентів, нерозвиненість їх мотивації може призвести до поверхневого обговорення кейса.

**Класифікація кейсів** може вироблятися по різних ознаках [113]. Одним з широко використовуваних підходів до класифікації кейсів є їх складність. При цьому розрізняють:

- ілюстративні учбові ситуації – кейси, мета яких – на певному практичному прикладі навчити учнів алгоритму ухвалення правильного рішення в певній ситуації;

- учбові ситуації – кейси з формуванням проблеми, в яких описується ситуація в конкретний період часу, виявляються і чітко формулюються

проблеми; мета такого кейса – діагностика ситуації і самостійне ухвалення вирішення по вказаній проблемі;

- учбові ситуації – кейси без формування проблеми, в яких описується складніша, ніж в попередньому варіанті ситуація, де проблема чітко не виявлена, а представлена в статистичних даних, оцінках громадської думки, органів влади і т.д.; мета такого кейса – самостійно виявити проблему, вказати альтернативні шляхи її вирішення з аналізом наявних ресурсів;

- прикладні вправи, в яких описується конкретна ситуація, що склалася, пропонується знайти шляхи виходу з неї; мета такого кейса – пошук шляхів вирішення проблеми.

Кейси можуть бути класифіковані, виходячи з цілей і задач процесу навчання. В цьому випадку можуть бути виділені наступні типи кейсів:

- повчальні аналізу і оцінці;
- повчальні рішенню проблем і ухваленню вирішення;
- такі, що ілюструють проблему, вирішення або концепцію в цілому.

На думку авторів даного підходу в російській вищій школі найбільш поширені кейси третього типу.

Заслуговує уваги класифікація кейсів, приведена Н. Федяніним і В. Давіденко [5], добре знайомими із зарубіжним досвідом використання технології case-study:

- структурований (highly structured) «кейс», в якому дається мінімальна кількість додаткової інформації; при роботі з ним студент повинен застосувати певну модель або формулу; у задач цього типу існує оптимальне вирішення;

- «маленькі нариси» (short vignettes), що містять, як правило, від однієї до десяти сторінок тексту і одну-дві сторінки додатків; вони знайомлять тільки з ключовими поняттями і при їх розборі студент повинен спиратися ще і на власні знання;

- великі неструктуровані «кейси» (long unstructured cases) об'ємом до 50 сторінок – найскладніший зі всіх видів навчальних завдань такого роду; інформація в них дається дуже докладна, у тому числі і непотрібна;

найнеобхідніші для розбору відомості, навпаки, можуть бути відсутнім; навчальний повинен розпізнати такі „каверзи” і впоратися з ними;

- «кейси» (ground breaking cases) першовідкривачів, при розборі яких від студентів вимагається не тільки застосувати вже засвоєні теоретичні знання і практичні навички, але і запропонувати щось нове, при цьому студенти і викладачі виступають в ролі дослідників [113].

Деякі вчені вважають, що кейси бувають «мертві» і «живі». До «мертвих» кейсів можна віднести кейси, в яких міститься вся необхідна для аналізу інформація. Щоб «оживити» кейс, необхідно побудувати його так, щоб спровокувати студентів на пошук додаткової інформації для аналізу. Такий підхід дозволяє кейсу розвиватися і залишатися актуальним тривалий час.

Кейси можуть бути представлені в різній формі: від декількох речень на одній сторінці до безлічі сторінок. Однак слід мати на увазі, що великі кейси викликають у студентів деякі утруднення в порівнянні з малими, особливо при роботі вперше. Кейс може містити опис однієї події в одній організації або історію розвитку багатьох організацій за багато років. Кейс може включати відомі академічні моделі або не відповідати жодній з них.

Немає певного стандарту представлення кейсів. Як, правило, кейси представляються в друкарському виді або на електронних носіях, Однак включення в текст фотографій, діаграм, таблиць робить його більш наочним для студентів. З друкарською інформацією або з інформацією на електронних носіях легше працювати і аналізувати її, ніж інформацію, представлену, наприклад, в аудіо- або відео- варіантах; обмежені можливості багатократного інтерактивного перегляду можуть привести до спотворення первинної інформації і помилок. Останнім часом все більш популярними стають представлення кейсів засобами мультимедіа. Можливості мультимедіа представлення кейсів дозволяють уникнути вищеназваних труднощів і поєднують в собі переваги текстової інформації і інтерактивного відео зображення [115].

По наявності сюжету кейси діляться на сюжетні і безсюжетні. Сюжетні кейси звичайно містять розповідь про події, що відбулися, включають дії осіб і

організацій. Безсюжетні кейси, як правило, ховають сюжет, тому що чіткий виклад сюжету в значній мірі розкриває вирішення. Зовні вони є сукупністю статистичних матеріалів, розрахунків, викладень, які повинні допомогти діагностиці ситуації, відновленню сюжету.

Часова послідовність матеріалу також накладає відбиток на жанрові особливості кейса. Кейси в режимі від минулого до теперішнього часу характеризуються природною тимчасовою послідовністю подій, дозволяють добре виявляти причинно-наслідкові зв'язки. Кейси-спогади характеризуються тим, що час в них прокручується назад: герої щось згадують, самі спогади уривчасті, часто несистемні, фрагментарні, що створює ускладнення по відновленню тимчасових ланцюжків. По суті справи аналіз кейса зводиться до реконструкції ситуації, її осмислення в аспекті тієї або іншої пізнавальної парадигми [116].

Нарешті, прогностичні кейси дають досить докладний опис подій недавнього минулого і теперішнього, ставлять задачу виробити якнайкращий варіант поведінки «героя» в майбутньому.

Залежно від того, хто виступає суб'єктом кейса, їх можна умовно розділити на:

- особові кейси, в яких дію конкретні особистості, менеджери, політики, керівники;
- організаційно-інституційні кейси відрізняються тим, що в них діють організації, підприємства, їх підрозділи;
- багатосуб'єктні кейси звичайно включають декілька діючих суб'єктів.

Величина кейса прямо залежить від його призначення. Міні-кейс, що займає за об'ємом від однієї до декількох сторінок, може бути розрахований на те, що він займе частину двогодинного практичного заняття. Кейс середніх розмірів займає звичайно двогодинне заняття, а об'ємний кейс, що становить до декількох десятків сторінок, може використовуватися протягом декількох практичних занять.

Бувають кейси з додатками і без додатків; кейси з додатками звичайно припускають формування навичок розрахунків і аналізу статистичної інформації.

По типу методичної частини кейси бувають питаннями, при їх вирішенні студентам потрібно дати відповіді на поставлені питання, або кейси-завдання, які формулюють задачу або завдання.

Досвід показує, що кейс перетворюється тоді на ефективний навчально-методичний твір, коли отримує всебічного не тільки наукового і методичного, але і жанрового опрацювання.

*Джерела кейсів.* Кейс є результатом науково-методичної діяльності викладача. Як інтелектуальний продукт він має свої джерела, які можна представити таким чином [67]:

- суспільне життя у всьому своєму різноманітті виступає джерелом сюжету, проблеми і фактологічної бази кейса;
- освіта – визначає цілі і задачі навчання і виховання, інтегровані в метод case-study;
- наука – третє джерело кейса, як відбивного комплексу; вона задає ключові методології, які визначаються аналітичною діяльністю і системним підходом, а також безліч інших наукових методів, які інтегровані в кейс і процес його аналізу.

Співвідношення основних джерел кейса може бути різним. Даний підхід встановлений в основу класифікації кейсів по ступеню дії їх основних джерел.

При цьому можна виділити:

- практичні кейси, які відображають абсолютно реальні життєві ситуації;
- повчальні кейси, основною задачею яких виступає навчання;
- науково-дослідні кейси, орієнтовані на здійснення дослідницької діяльності [43].

Основна задача практичного кейса полягає в тому, щоб детально і детально відобразити життєву ситуацію. По суті справи такий кейс створює практичну, що називається «діючу» модель ситуації. При цьому учбове призначення такого кейса може зводитися до тренінгу навчаємих, закріплення

знань, умінь і навичок поведінки (ухвалення рішення) в даній ситуації. Такі кейси повинні бути максимально наочними і детальними. Головне їх значення зводиться до пізнання життя і отриманню здатності до оптимальної діяльності.

Хоча кожен кейс несе повчальну функцію, ступінь вираженості всіх відтінків цієї функції в різних кейсах різний. Так кейс з домінуванням повчальної функції відображає життя не один до одного:

- по-перше, він відображає типові ситуації, з якими доведеться зіткнутися фахівцю в процесі своєї професійної діяльності;

- по-друге, в повчальному кейсі на першому місці стоять навчальні і виховні задачі, що зумовлює значний елемент умовності при віддзеркаленні в ньому життя; ситуація, проблема і сюжет тут не реальні, практичні, а такі, якими вони можуть бути в житті; вони характеризуються штучністю; такий кейс мало дає для розуміння конкретного фрагмента суспільства. Однак він обов'язково формує підхід до такого фрагмента, він дозволяє бачити в ситуаціях типове і зумовлює здатність аналізувати ситуації за допомогою застосування аналогії [34; 51; 76; 87].

### **Висновки до першого розділу**

Аналіз проблеми формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання, що відображена у вітчизняній і зарубіжній літературі та педагогічній практиці, забезпечує удосконалення професійних знань, умінь та навичок, підвищення професійної мобільності, конкурентоздатності на ринку праці.

Здійснено дефініцію базових понять:

1. Технологія – процес послідовного, покрокового здійснення, розробленого на науковій основі, рішення виробничої або соціальної проблеми.

Поняття «педагогічна технологія» останнім часом стає дедалі більш поширеним у теорії навчання – дидактиці.

2. Інновація. Сучасні дослідники поняття «інновація» (нововведення) розглядають у двох напрямках: «інновація – процес» та «інновація – продукт, результат».

Упровадження інноваційних технологій у процесі професійного навчання майбутніх педагогів професійного навчання змінює репродуктивний характер засвоєння знань, умінь та навичок на проблемне, програмоване та інноваційне викладання. Позитивні риси технологізації освітнього процесу (діагностична постановка цілей, наявність критеріальної поточної і підсумкової оцінки, алгоритмізація навчання, гарантований кінцевий результат) спричиняють поширення використання інноваційних технологій у педагогічній практиці.

Основними принципами відбору інноваційних технологій у процесі професійного навчання майбутніх педагогів професійного навчання є: перспективність, демократичність, гуманістичність, інтегративність, реалістичність, цілісність, керованість, економічність, актуальність. Оцінювати інновації доцільно за трьома основними критеріями: актуальність, корисність, реалістичність.

Особливо актуальними інноваційними педагогічними технологіями у процесі професійного навчання майбутніх педагогів професійного навчання на сьогодні можна виділити такі: інформаційно-комунікаційна технологія, проєктна технологія, інтерактивна технологія. Ці технології нами використовувалися під час реалізації другої педагогічної умови – *впровадження інноваційних підходів під час формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання на заняттях з курсу «Основи тваринництва».*

З'ясовано, що одним з найефективніших засобів підвищення ефективності пізнавальної активності студентів є формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання *як однієї з інтерактивних технологій навчання.*

Технологія case-study або технологія конкретних ситуацій (від англійського case – випадок, ситуація) – технологія активного проблемно-

ситуативного аналізу, заснований на навчанні шляхом вирішення конкретних задач – ситуацій (вирішення кейсів).

Безпосередня мета технології case-study – спільними зусиллями групи студентів проаналізувати ситуацію – case, виникаючу при конкретному становищі речей, і виробити практичне вирішення; закінчення процесу – оцінка запропонованих алгоритмів і вибір кращого в контексті поставленої проблеми.

Визначено, що залежно від того, хто виступає суб'єктом кейса, їх можна умовно розділити на:

- особові кейси, в яких дію конкретні особистості, менеджери, політики, керівники;
- організаційно-інституційні кейси відрізняються тим, що в них діють організації, підприємства, їх підрозділи;
- багатосуб'єктні кейси звичайно включають декілька діючих суб'єктів.

## РОЗДІЛ 2 ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ ЗАСОБАМИ КЕЙС- ТЕХНОЛОГІЙ

### 2.1. Обґрунтування критеріїв та показників ефективності формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання засобами кейс-технологій

Грунтуючись на принципах інтеграції гуманітарного та технічного знання, індивідуалізації навчання, професіоналізації змісту кейсів з урахуванням ідей контекстного навчання, варіативності навчального матеріалу, що сприяло суттєвому підвищенню якості гуманітарної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання банк озроблених кейсів орієнтує студентів не лише на власне гуманістичний контекст проблемної ситуації, що описується в кейсі, але й на врахування сучасних вимог виробництва, ризиків, що можуть виникати при розв'язанні техногенних проблем. Робота з такими кейсами забезпечувала формування в студентів особистісних та професійних якостей, необхідних майбутньому педагогу професійного навчання під час формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання засобами кейс-технологій.

У рамках дослідження ми розглядаємо готовність майбутніх педагогів професійного навчання до використання кейс-технології у процесі їх професійного навчання як основний результат процесу у підготовці.

У психологічних працях [34; 78; 98] готовність визначається як активний стан особистості, установка на певну поведінку, мобілізація сил на виконання завдання. Ускладнюють формування готовності пасивне ставлення до завдання, відсутність плану дій та наміру максимально використати свої знання та досвід.

Також нам імпонує погляд В. Євдалової [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**], яка вважає, що професійна готовність має поєднувати в собі набір

професійних якостей, набутих студентом, майбутнім інженером-викладачем під час професійної підготовки.

Аналіз загальнонаукової, психолого-педагогічної та методичної літератури дає підстави стверджувати, що більшість дослідників у понятті «готовність до діяльності» виділяють такі показники:

– мотив, інтерес і прагнення до професійної діяльності, професійна спрямованість інтересів студентів (О. Абдулліна [2], Л. Кондратова [106], К. Мороз [45], В. Сластьонін [73]);

– якість знань (Р. Нізамов [69], Г. Шролик [82]).

Згідно з отриманими даними визначено такі *критерії та показники* ефективності формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання : *умотивованість майбутніх педагогів професійного навчання до використання кейс-технології у процесі професійного навчання* (пізнавальні та професійні мотиви й інтерес до роботи над кейсом, прагнення успішно виконувати роботу та ін.); *творча активність майбутніх педагогів професійного навчання у процесі роботи над кейсом* (активне включення в роботу над кейсом, зосередженість на роботі, ініціативність та ін.); *здатність майбутніх педагогів професійного навчання до змістовного аналізу кейсу* (чіткість викладу результатів аналізу кейсу, використання необхідної інформації та фактів у процесі аналізу проблемної ситуації кейсу, оригінальність представлення результатів аналізу, новизна в розумінні проблеми кейсу, наявність чіткого плану дій щодо вирішення проблеми кейсу з визначенням його переваг та недоліків тощо).

## **2.2. Експериментальна перевірка ефективності формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання засобами кейс-технологій**

*Перший етап (констатувальний)* експерименту (2023 р.) мав на меті визначення початкового рівня формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання .

Для досягнення мети констатувального етапу експерименту визначено

завдання, до яких належать:

– здійснення аналізу філософської, психологічної, педагогічної літератури, дисертаційних досліджень з проблеми початкового стану та професійного навчання майбутніх педагогів професійного навчання сільськогосподарського профілю, робочих планів та навчально-методичного забезпечення процесу їх навчання;

– вивчення традиційної методики формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання у ЗВО;

– визначення критеріїв та показників ефективності формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання .

Досягнення мети констатувального експерименту передбачалося шляхом проведення дослідження в умовах освітнього процесу ЗВО з використанням розроблених діагностичних методик, що дасть змогу, насамперед, охарактеризувати сучасний стан навчання майбутніх педагогів професійного навчання та окреслити основні підходи до реалізації критеріїв та показників.

Констатувальний етап дослідження проводився в умовах педагогічного процесу на базі Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, протягом 2023-2024 років. До експерименту було залучено 40 студентів IV-V курсу 015 Професійна освіта (Аграрне виробництво, переробка сільськогосподарської продукції та харчові технології). Відповідно до програми експерименту утворено дві групи: експериментальна (ЕГ) група (20 осіб) та контрольна (КГ) (20 осіб).

Для обґрунтування критеріїв та показників ефективності формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання визначався реальний стан її здійснення, проблеми та перспективи, що є найважливішим завданням констатувального етапу експерименту.

Дослідження сучасного стану та традиційної методики формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання та педагогічних умов здійснювалося за заздалегідь підібраними методиками.

Прогнозуючи результат проведення констатувального етапу дослідження

в умовах навчального процесу ЗВО, встановлено, що використання розроблених діагностичних методик дозволить здійснити характеристику рівнів ефективності формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання

Встановлення рівнів ефективності використання кейс-технології за першим критерієм: умотивованість майбутніх педагогів професійного навчання до використання кейс-технології у процесі професійного навчання здійснювалося із застосуванням: методики Т. Ілліної «Мотивація навчання у ЗВО» (Додаток А), Методика діагностики мотивації особистості до успіху (за Т. Елерсом) (Додаток Б).

Для здійснення оцінки мотивів у контрольній та експериментальній групі, що перебувають в тісному зв'язку з професійною діяльністю майбутніх педагогів професійного навчання сільськогосподарського профілю, на констатувальному етапі експерименту здійснювалася на основі обраного методичного інструментарію методика вивчення мотивації навчання у ЗВО Т. Ілліної, що є опитувальником, який складається із трьох шкал: «оволодіння професією» (прагнення оволодіти професійними знаннями та сформувати якості, необхідні для майбутньої професії) – *професійні мотиви*; «набуття знань» (допитливість, прагнення до набуття знань) – *пізнавальні мотиви*; «отримання диплома» (прагнення отримати диплом при формальному засвоєнні знань) – *утилітарні мотиви* [73].

Результати проведеного нами дослідження умотивованості майбутніх педагогів професійного навчання до використання кейс-технології у процесі професійного навчання, які навчаються за напрямом підготовки 015 Професійна освіта (Аграрне виробництво, переробка сільськогосподарської продукції та харчові технології), представлено в таблиці 2.1.

**Таблиця 2.1**

**Результати дослідження умотивованості студентів IV курсів до вибору професії, які навчаються за напрямом підготовки Професійна освіта (Аграрне виробництво, переробка сільськогосподарської продукції та харчові технології)**

Респонденти Шкала	Студенти			
	КГ		ЕГ	
	Абсолютне число	Число у відсотках	Абсолютне число	Число у відсотках
Пізнавальні мотиви	18	45,0	21	52,5
Професійні мотиви	12	30,0	6	15,0
Утилітарні мотиви	10	25,0	13	32,5
<b>Усього</b>	<b>40</b>	<b>100</b>	<b>40</b>	<b>100</b>

За результатами дослідження умотивованості студентів до вибору професії за обраною методикою нами здійснено оцінку адекватності її вибору студентами. Отже, можна стверджувати, що 75,0% опитаних студентів КГ і 67,5 % ЕГ обрали правильний напрям підготовки та 25,0% КГ та 32,5 % респондентів ЕГ очікують на диплом за умови формального засвоєння знань.

Оскільки основою навчального процесу є внутрішня мотивація [79], що спонукає до поглиблення знань студентів, і є виявом мотиву досягнень успіху (внутрішня мотивація), тому, на нашу думку, необхідно визначити рівень внутрішньої мотивації, скориставшись методикою Т. Елерса «Мотивація до досягнення успіху» (Додаток Б).

Для визначення рівня внутрішньої мотивації у ході проведення дослідження за допомогою такої методики респондентам пропонується дати відповіді на 41 запитання, висловлюючи свою згоду або заперечення відповідями «так» чи «ні», далі відповіді респондентів додаються за умов співпадання з ключем. Основу внутрішньої мотивації складають 4 рівні: від 1 до 10 балів – низька мотивація до досягнення успіху при роботі над кейсом; від 11 до 16 балів – середній рівень мотивації до досягнення успіху при роботі над кейсом; від 17 до 21 – помірно високий рівень мотивації до досягнення успіху при роботі над кейсом; вище 21 бала – дуже високий рівень мотивації до досягнення успіху при роботі над кейсом. Для спрощення обробки результатів дослідження нами об'єднано помірно високий і дуже високий рівні мотивації, у результаті чого ми отримали три рівні: від 1 до 10 балів – низький рівень мотивації до досягнення успіху при роботі над кейсом, від 11 до 16 балів – середня мотивація до досягнення успіху при роботі над кейсом; вище 17 балів – високий рівень мотивації до досягнення успіху при роботі над кейслом.

Результати вимірювань показників мотиву досягнення успіху при роботі над кейсом респондентів експерименту подано в таблиці 2.2.

Результати таблиці доводять, що високий рівень умотивованості до використання кейс-технології у процесі професійного навчання мають лише 30,0% респондентів КГ та 22,5 % ЕГ, натомість 32,5 % КГ і 35,0 % ЕГ опитаних мають середній рівень, а 37,5% студентам КГ та 42,5 % ЕГ притаманний низький рівень мотивації.

З отриманих даних можна зробити висновки, що студентам притаманний переважно середній і низький рівень внутрішньої мотивації, що пояснюється орієнтацією студентів, майбутніх педагогів професійного навчання сільськогосподарського профілю, на зовнішні мотиви при виборі професії.

**Таблиця 2.2**

**Результати діагностування рівнів сформованості у студентів мотиву до досягнення успіху у роботі над кейсом на констатувальному етапі експерименту**

Рівень мотивації	Студенти			
	КГ		ЕГ	
	Абсолютне число	Число у відсотках	Абсолютне число	Число у відсотках
Високий (вище 17 балів)	12	30,0	9	22,5
Середній (11 – 16 балів)	13	32,5	14	35,0
Низький (1 – 10 балів)	15	37,5	17	42,5
<b>Усього</b>	<b>40</b>	<b>100</b>	<b>40</b>	<b>100</b>

На основі отриманих результатів методик щодо визначення професійних та внутрішніх мотивів до основних завдань під час формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання ми віднесли формування внутрішньої мотивації.

З метою отримання об'єктивної оцінки початкового рівня формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання за першим показником отримані нами результати в ході проведення методик та анкетування ми подали у вигляді зведеної таблиці 2.3.

Аналіз сукупності застосованих діагностичних засобів та анкет дозволив з'ясувати, що більшість студентів вищих навчальних педагогічних закладів

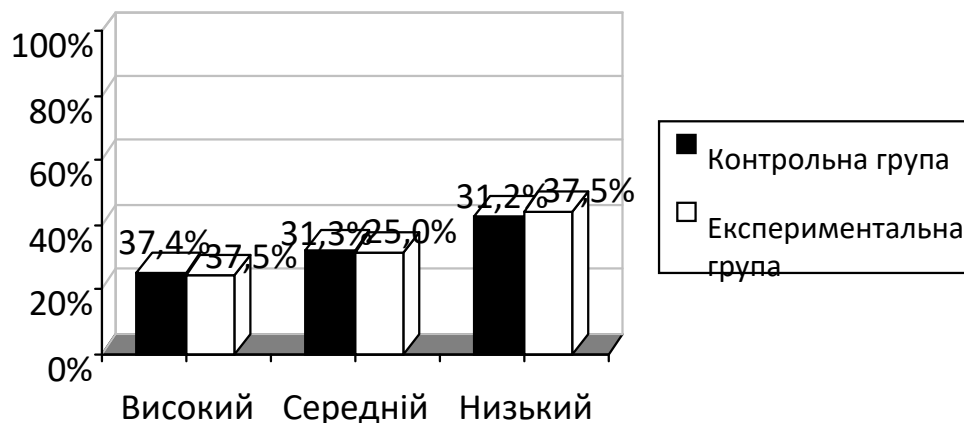
(62,2 %) респондентів КГ та (62,5 %) – ЕГ перебувають на низькому та середньому рівні сформованості першої педагогічної умови.

**Таблиця 2.3**

**Результати діагностування умотивованості майбутніх педагогів професійного навчання до використання кейс-технології у процесі професійного навчання**

Показники умотивованості майбутніх педагогів професійного навчання до використання кейс-технології у процесі професійного навчання			Рівень умотивованості майбутніх педагогів професійного навчання до використання кейс-технології у процесі професійного навчання											
			Високий				Середній				Низький			
			Абс.		У %		Абс.		У %		Абс.		У %	
Мотиви			КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
			навчання у ЗВО	зовнішні мотиви	18	21	45,0	52,5	12	6	30,0	15,0	10	13
досягнення успіху у роботі над кейсом	внутрішні мотиви	12	9	30,0	22,5	13	14	32,5	35,0	15	17	37,5	42,5	
<b>Середнє значення</b>					<b>37,4</b>	<b>37,5</b>			<b>31,3</b>	<b>25,0</b>			<b>31,2</b>	<b>37,5</b>

Результати перевірки сформованості першого критерію – умотивованість майбутніх педагогів професійного навчання до використання кейс-технології у процесі професійного навчання представлено на рис. 2.1.



**Рис. 2.1** Діаграма розподілу майбутніх педагогів професійного навчання за першим критерієм

Аналіз сукупності застосованих діагностичних засобів та анкет дозволив з'ясувати таке:

– переважна кількість респондентів (62,2 %) КГ та (62,5 %) ЕГ перебувають на низькому та середньому рівні умотивованості до формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання, що пояснюється орієнтацією студентів, майбутніх педагогів професійного навчання сільськогосподарського профілю, на зовнішні мотиви у виборі професії. На основі отриманих результатів методик щодо визначення професійних та внутрішніх мотивів до основних завдань у процесі професійного навчання майбутніх педагогів професійного навчання ми віднесли формування внутрішньої мотивації;

– викладачам ЗВО необхідно проводити заходи щодо формування внутрішньої мотивації у виборі професії;

– під час аудиторних занять фахових дисциплін слід робити акцент на значущість професії інженера-викладача, формувати та досягати виховної мети заняття з використанням активних методів навчання та індивідуального підходу.

Рівні сформованості другого критерію – творча активність студентів у процесі роботи над кейсом у контрольній та експериментальній групі визначалися нами за допомогою розроблених нами банку кейс-завдань (Додаток В).

Вони складають систему певних завдань спрямованих на розвиток творчої активності студента, розвиток розумової діяльності, уваги, активне включення в роботу над кейсом, зосередженість на роботі, ініціативність та підвищення професійних навичок майбутніх педагогів професійного навчання. Результати діагностування подано в таблиці 2.4.

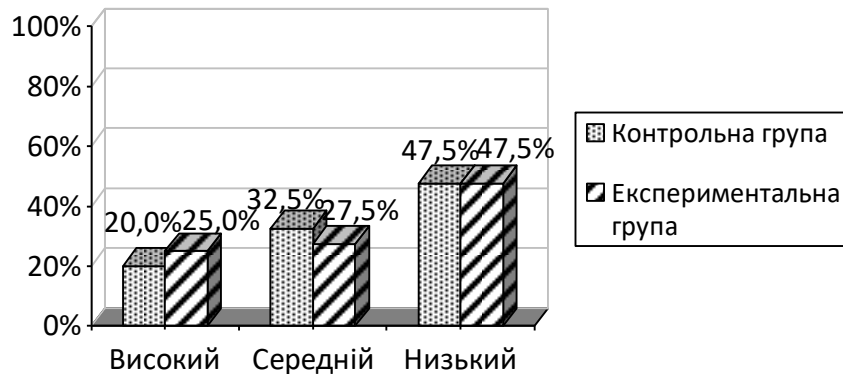
**Таблиця 2.4**

**Результати діагностування рівнів творчої активності студентів у процесі роботи над кейсом**

	Рівні творчої активності студентів у процесі роботи над кейсом
--	--

	Високий				Середній				Низький			
	Абс.		У %		Абс.		У %		Абс.		У %	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Творча активність студентів у процесі роботи над кейсом	8	10	20,0	25,0	13	11	32,5	27,5	19	19	47,5	47,5

Результати дослідження рівнів творчої активності студентів у процесі роботи над кейсом представлено на рисунку 2.2.



**Рис. 2.2** Діаграма розподілу майбутніх педагогів професійного навчання за рівнями творчої активності студентів у процесі роботи над кейсом

Слід зазначити, що 47,5 % КГ та 47,5 % – переважна більшість респондентів – знаходяться на низькому рівні творчої активності студентів у процесі роботи над кейсом, 32,5% респондентів КГ та 27,5 % ЕГ отримали середній рівень і 20,0 % респондентів КГ та 25,0 % ЕГ показали високий рівень.

З аналізу отриманих результатів можемо зробити такі висновки:

– переважна більшість респондентів – понад 80 % контрольної групи та 75 % експериментальної мають низький та середній рівні творчої активності у процесі роботи над кейсом;

– загальнотеоретичні та методичні знання мають, загалом «відтворювальний» характер;

– викладачам ЗВО слід посилити використання індивідуального та

творчого підходу до кожного студента під час використання кейс-технології, активізувати навчальну діяльність.

Рівні ефективності кейс-технології у процесі професійного навчання майбутніх педагогів професійного навчання на заняттях з курсу «Основи тваринництва» за третьою педагогічною умовою – здатність студентів до змістовного аналізу кейсу перевірялися, виходячи з розроблених нами анкети (додаток Г) та методичних рекомендацій:

– наявність чіткого плану дій щодо вирішення проблеми кейсу з визначенням його переваг та недоліків (уміння обирати ефективну технологію вирощування зернових культур; використовувати інноваційні технології для навчання майбутніх педагогів професійного навчання; обирати технології розвитку творчих здібностей);

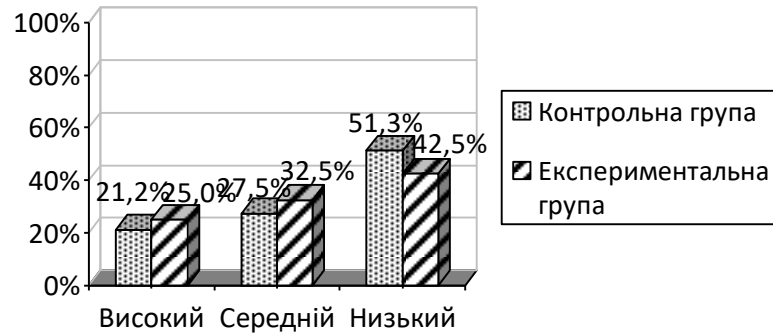
– творчий підхід у виконанні роботи (уміння розробляти бізнес-плани на виробництво зернових культур та продуктів тваринництва) (табл. 2.5).

**Таблиця 2.5**

**Результати діагностування рівнів здатності студентів до змістовного аналізу кейсу**

	Рівні сформованості здатності студентів до змістовного аналізу кейсу											
	Високий				Середній				Низький			
	Абс.		У %		Абс.		У %		Абс.		У %	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Наявність чіткого плану дій щодо вирішення проблеми кейсу з визначенням його переваг та недоліків	8	9	20,0	22,5	10	12	25,0	30,0	22	19	55,0	47,5
Творчий підхід у виконанні роботи	9	11	22,5	27,5	12	14	30,0	35,0	19	15	47,5	37,5
<b>Середнє значення</b>			<b>21,2</b>	<b>25,0</b>			<b>27,5</b>	<b>32,5</b>			<b>51,3</b>	<b>42,5</b>

Результати дослідження рівнів здатності студентів до змістовного аналізу кейсу на заняттях з курсу «Основи тваринництва» представлено на рисунку 2.3.



**Рис. 2.3. Діаграма розподілу здатності студентів до змістовного аналізу кейсу**

За результатами третього критерію можемо зробити такі висновки:

– рівень сформованості третього критерію є недостатнім у 51,3 % респондентів КГ та 42,5 % ЕГ;

– недостатній рівень сформованості третього критерію призведе до зменшення продуктивності праці та зниження конкурентноспроможності майбутніх педагогів професійного навчання сільськогосподарського профілю.

Для підвищення рівня сформованості третього критерію майбутніх педагогів професійного навчання сільськогосподарського профілю необхідно:

- використання інформаційно-комунікаційних технологій
- використання індивідуального підходу;
- інтерактивні технології (використання комплексу інтерактивних методик).

У ході констатувального етапу експерименту встановлено існуючі рівні готовності до формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання на заняттях з курсу «Основи тваринництва»: низький (пасивний), середній (стимулювально-продуктивний), високий (креативний). За свідченням даних констатувального етапу експерименту, понад 75 % респондентів мають низький та середній рівень такої готовності, що доводить актуальність дослідження проблеми. Загальний рівень готовності майбутніх педагогів професійного навчання сільськогосподарського профілю до

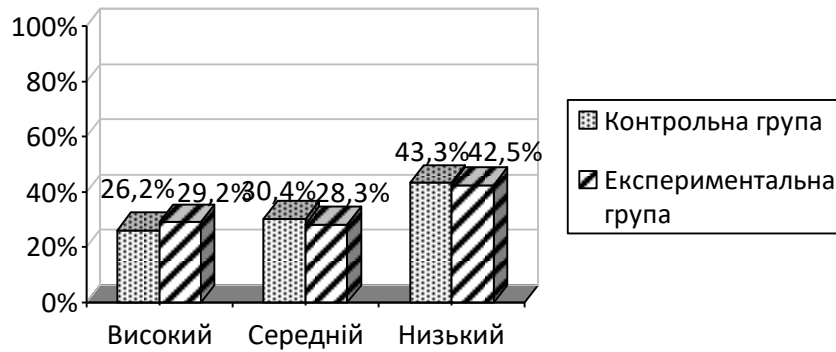
використання кейс-технології у процесі професійного навчання складає сформованість критеріїв, що відображено у таблиці 2.6.

**Таблиця 2.6**

**Зведена таблиця результатів діагностування рівнів ефективності використання формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання на констатувальному етапі експерименту**

Умови	Рівні сформованості критеріїв					
	Високий		Середній		Низький	
	У %		У %		У %	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Перший критерій	37,4	37,5	31,3	25,0	31,2	37,5
Другий критерій	20,0	25,0	32,5	27,5	47,5	47,5
Третій критерій	21,2	25,0	27,5	32,5	51,3	42,5
<b>Середнє значення</b>	<b>26,2</b>	<b>29,2</b>	<b>30,4</b>	<b>28,3</b>	<b>43,3</b>	<b>42,5</b>

Кількісні дані таблиці 2.6, які відображено на діаграмі 2.4, дають підстави стверджувати, що більшість респондентів (43,3 % КГ та 42,5% ЕГ) мають низький рівень ефективності використання формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання, досить велика частина (30,4% КГ та 28,3 % ЕГ) майбутніх педагогів професійного навчання сільськогосподарського профілю мають середній рівень готовності, і лише 26,2 % КГ та 29,2 % ЕГ респондентів показали високий рівень готовності майбутніх педагогів професійного навчання сільськогосподарського профілю до використання кейс-технології у процесі професійного навчання (рис 2.4).



**Рис. 2.4** Діаграма розподілу майбутніх педагогів професійного навчання сільськогосподарського профілю за рівнями ефективності формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання засобами кейс-технологій за загальним рівнем

Дослідження стану ефективності формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання засобами кейс-технологій на констатувальному етапі експерименту та визначення рівнів сформованості критеріїв у студентів ЗВО дає можливість стверджувати:

1. Переважна більшість студентів мають низькі показники з усіх критеріїв ефективності формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання засобами кейс-технологій, оскільки практично в усіх досліджуваних нами ЗВО більше 70% студентів продемонстрували середній і низький, і лише близько 24% студентів – високий рівень ефективності формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання засобами кейс-технологій.

2. Процес підготовки майбутніх педагогів професійного навчання сільськогосподарського профілю до формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання засобами кейс-технологій здійснюється переважно за традиційними методами без урахування індивідуального підходу та активізації навчальної діяльності студентів.

3. Помітні об'єктивні й суб'єктивні фактори створюють труднощі у формуванні високих рівнів досліджуваного рівня ефективності до формування

професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання (недостатність матеріальної бази, кваліфікованих педагогів тощо).

### **2.3. Результати формувального етапу дослідно-експериментальної роботи та їх аналіз**

Після проведення та обробки результатів констатувального експерименту наступним етапом нашого педагогічного дослідження був *формувальний експеримент*.

Другий етап дослідження – формувальний (2024 р.) полягав у досягненні мети, завдань та перевірці завдань дослідження.

Мета формувального етапу полягала в експериментальній перевірці ефективності критеріїв, що забезпечують ефективність до формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання засобами кейс-технологій за рівнями.

Для досягнення мети формувального етапу експерименту передбачалося виконання таких завдань:

– упровадити в освітній процес ЗВО критерії ефективності формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання засобами кейс-технологій;

– провести з викладачами інструктажі з роз'яснення мети впровадження методичних рекомендацій.

Аналіз наукових літературних джерел дає підстави стверджувати, що основними вимогами до проведення експериментальних досліджень є забезпечення вірогідності, надійності та валідності одержання експериментальних даних [Ошибка! Источник ссылки не найден., Ошибка! Источник ссылки не найден.].

Для забезпечення достовірності та об'єктивності результатів формувального етапу експерименту використовувалися такі умови:

– відбір учасників констатувального і формувального етапів

експерименту (студенти та викладачі) здійснювався з одних і тих же ЗВО;

– обрану методику проведення експериментального дослідження ми підпорядкували вимогам, що не порушували чинний педагогічний процес професійного навчання майбутніх педагогів професійного навчання сільськогосподарського профілю. Умовами проведення стає реальний педагогічний процес професійного навчання майбутніх педагогів професійного навчання сільськогосподарського профілю;

– у навчанні студентів контрольних та експериментальних груп використовувалися однакові навчальні плани і програми;

– рівень впровадження критеріїв ефективності формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання контрольних та експериментальних груп досліджувався однаково в кінці терміну навчання у 2023 та 2024 рр.;

– обсяг вибірки передбачав репрезентативність даних експерименту (кількість студентів контрольних груп: на початку та в кінці експерименту – 20 осіб; кількість студентів експериментальних груп: на початку та в кінці експерименту – 20 осіб).

Враховуючи, що професійне навчання майбутніх педагогів професійного навчання сільськогосподарського є складовою їх професіоналізму та включає три критерії та показники до них:

- *умотивованість майбутніх педагогів професійного навчання до використання кейс-технології у процесі професійного навчання* (пізнавальні та професійні мотиви й інтерес до роботи над кейсом, прагнення успішно виконувати роботу та ін.);

- *творча активність майбутніх педагогів професійного навчання у процесі роботи над кейсом* (активне включення в роботу над кейсом, зосередженість на роботі, ініціативність та ін.);

- *здатність майбутніх педагогів професійного навчання до змістовного аналізу кейсу* (чіткість викладу результатів аналізу кейсу, використання необхідної інформації та фактів у процесі аналізу проблемної ситуації кейсу, оригінальність

представлення результатів аналізу, новизна в розумінні проблеми кейсу, наявність чіткого плану дій щодо вирішення проблеми кейсу з визначенням його переваг та недоліків тощо).

Для вдосконалення мотиваційної сторони впровадження кейс-технології у процесі професійного навчання майбутніх педагогів професійного навчання та реалізації першого критерію – *умотивованість майбутніх педагогів професійного навчання до використання кейс-технології у процесі професійного навчання* – нами використано такі прийоми та методи: застосування коучингу у поєднанні з використанням кейс-технології на заняттях з курсу «Технологія виробництва і переробки продуктів сільського господарства», що базується на використанні методичної системи, основу якої становлять методи активізації навчання, що забезпечують формування професійних та соціально значущих якостей спрямовані на розвиток пізнавальних та професійних мотивів й інтересів до роботи над кейсом, прагнення успішно виконувати роботу. Коучинг включає науково обґрунтовані комплексні програми взаємодії викладача й студентів у навчальному процесі (аналіз проблемної ситуації, метод емоційного стимулювання навчання, метод створення ситуації пізнавальної суперечки).

Удосконалення теоретичної та практичної лінії впровадження кейс-технології у процесі професійного навчання майбутніх педагогів професійного навчання забезпечувалося через реалізацію другий критерій – *творча активність майбутніх педагогів професійного навчання у процесі роботи над кейсом*. Реалізація цієї педагогічної умови здійснювалася за допомогою вирішення блоку кейс-завдань із застосуванням інноваційних підходів під час вивчення дисципліни «Технологія виробництва і переробки продуктів сільського господарства» (мультимедійні засоби, комп'ютерні засоби, Інтернет, сучасні програми, які працюють у середовищі Windows).

Третій критерій – *здатність майбутніх педагогів професійного навчання до змістовного аналізу кейсу*. Для реалізації цього критерію впроваджувалися: методичні рекомендації до формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання .

За результатами формувального етапу експерименту виявлено ефективність критеріїв формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання, яка здійснювалась через перевірку рівнів їх сформованості.

Результати формувального етапу експерименту щодо сформованості першого критерію у студентів контрольної та експериментальної груп подано у табл. 2.7.

**Таблиця 2.7**

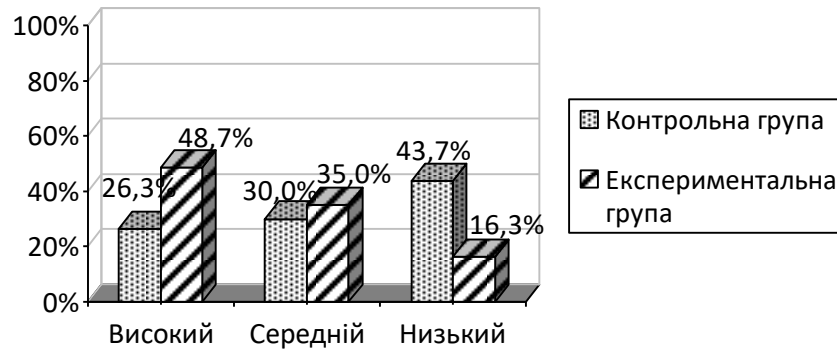
**Результати діагностування рівнів ефективності формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання засобами кейс-технологій за першим критерієм контрольної та експериментальної груп**

Показники першого критерію			Рівень першого критерію											
			Високий				Середній				Низький			
			Абс.		У %		Абс.		У %		Абс.	У %	Абс.	
			КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Мотиви	навчання у ЗВО	зовнішні мотиви	11	19	27,5	47,5	12	15	30,0	37,5	17	6	42,5	15,0
	досягнення успіху у роботі з кейсом	внутрішні мотиви	10	20	25,0	50,0	12	13	30,0	32,5	18	7	45,0	17,5
<b>Середнє значення</b>					<b>26,3</b>	<b>48,7</b>			<b>30,0</b>	<b>35,0</b>			<b>43,7</b>	<b>16,3</b>

Порівняльний аналіз рівнів сформованості першого критерію готовності студентів контрольної й експериментальної групи подано на рис. 2.5.

Дані проведеного формувального етапу експерименту щодо сформованості першого критерію студентів контрольної та експериментальної групи свідчать, що кількість студентів ЕГ, які досягли високого рівня, збільшилася на 22,4 % (від 26,3 % до 48,7 %), чисельність осіб із середнім рівнем сформованості ефективності використання кейс-технології майбутніх педагогів професійного навчання збільшилася на середньому рівні на 5,0 % (від

30,0 % до 35,0 %). Досить суттєво змінилися показники низького рівня на 27,4 % (від 43,7 % до 16,3 %).



**Рис. 2.5** Діаграма розподілу майбутніх педагогів професійного навчання за ефективності до формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання засобами кейс-технологій за першим критерієм

Результати експерименту дозволяють зробити такі висновки, що зростання високого рівня, сформованості другого критерію у студентів ЕГ відбулося на 5,0 % (від 35,0 % до 40,0 %), із середнім рівнем збільшилася на 2,5 % (від 42,5 % до 45,0 %). Суттєві зміни сформованості другого критерію можна спостерігати на низькому рівня – 7,5 % (від 22,5% до 15,0%). Порівняння рівнів сформованості другого критерію студентів контрольних і експериментальних груп подано в табл. 2.8.

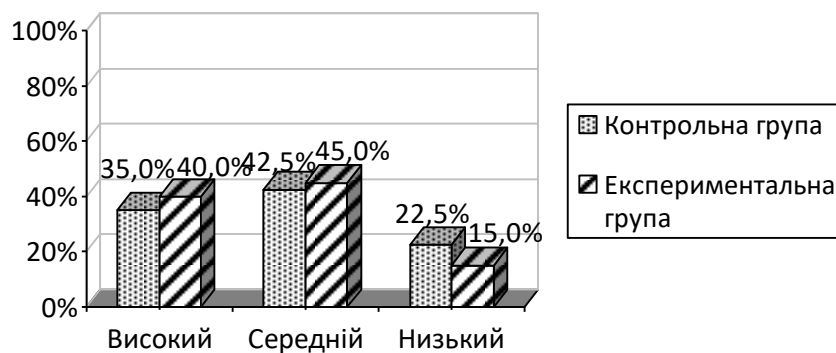
**Таблиця 2.8**

**Результати діагностування рівнів ефективності формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання засобами кейс-технологій контрольної та експериментальної груп за другим критерієм**

Показники другого критерію	Рівні сформованості другого критерію					
	Високий		Середній		Низький	
	Абс.	У %	Абс.	У %	Абс.	У %

	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Творча активність майбутніх педагогів професійного навчання у процесі роботи над кейсом	14	16	35,0	40,0	17	18	42,5	45,0	9	6	22,5	15,0
Середнє значення			35,0	40,0			42,5	45,0			22,5	15,0

Порівняння рівнів сформованості другого критерію студентів контрольних і експериментальних груп подано на рис.2.6.



**Рис. 2.6** Діаграма розподілу майбутніх педагогів професійного навчання за рівнями ефективності формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання засобами кейс-технологій на заняттях з курсу «Основи тваринництва» за другим критерієм

На стадії формування експертної групи нами складено список експертів. З цією метою проведено переговори з потенційними експертами, їх вибір з подальшим затвердженням складу експертної групи. До складу робочої групи експертів нами залучено висококваліфікованих спеціалістів не лише з досліджуваної проблематики, а також із суміжних галузей знань. Тому як експертів ми залучили тих спеціалістів, судження яких найбільшою мірою дозволяє адекватно відобразити картину майбутнього і тим самим вибрати найоптимальніший напрямок вирішення поставленого завдання.

На першому етапі, виходячи із завдання експертизи, було виявлено власне самих експертів; на другому етапі із виявлених експертів сформувано

експертну групу.

Отже, весь процес проведення експертного оцінювання нами здійснювався у такій послідовності [22]:

1. Формування списку питань, за якими бажано отримати відповіді від експертів;

2. Складено потенційний список експертів, які мають певний досвід розв'язання досліджуваної проблеми;

3. Потенційним експертам надіслано список питань, щоб вияснити, чи зможе кожен експерт компетентно брати участь у розгляданні питань експертизи.

4. Отримання результатів експертного оцінювання від спеціалістів.

5. Обробка даних експертного оцінювання.

До експертної групи ми добирали спеціалістів, які володіють:

– професійною компетентністю і наявністю дослідницького і практичного досвіду у відповідній сфері;

– креативністю – уміння вирішувати творчі завдання, методи розв'язання яких повністю або частково невідомі (важливо у вирішенні наукових проблем або створенні наукоємних нововведень);

– науковою інтуїцією – здатність спеціаліста робити висновки про розвиток явищ (об'єктів) без усвідомлення шляху руху думки до цього висновку (інтуїція значною мірою опирається на знання, досвід);

– зацікавленістю в об'єктивних результатах експертної роботи – слід врахувати наявність у експерта наукового інтересу до певних питань, як спеціаліста у конкретній сфері знань; включення експертизи до плану роботи експерта; наявність у експерта зацікавленості, а також стимулів щодо перспектив росту наукової і технічної кваліфікації експерта, матеріальне стимулювання експерта;

– незалежністю судження – спеціаліст повинен мати незалежність поглядів; уміти протистояти авторитетам, упередженням і масовій думці, не піддаватися вузьковідомчим інтересам установи, до якої він належить;

– об'єктивністю – необхідна риса експерта; висновки повинні опиратися

лише на знання, досвід, логічне мислення;

– евристичністю – здатність до вирішення нестандартних завдань.

За самооцінним судженням експертів було встановлено, що методичні рекомендації до формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання на заняттях з курсу «Основи тваринництва» відповідає всім вимогам, які висуваються до розробки таких рекомендацій (табл. 2.9).

**Таблиця 2.9**

**Висновок експертів щодо вимог до змісту методичних рекомендацій**

<b>Вимоги до методичних рекомендацій</b>	<b>Середній бал</b>
Зміст програми відповідає загальним принципам розвитку системи освіти, принципу науковості змісту	4,89
Зміст програми систематизований та має раціональний розподіл годин	4,95
Зміст програми забезпечує міжпредметні зв'язки	4,04
Зміст програми реалізовує завдання з підвищення якості підготовки майбутнього педагога професійного навчання сільськогосподарського профілю	5,0
Зміст програми доступний та забезпечує поєднання фундаментальних і практичних знань для забезпечення готовності майбутніх педагогів професійного навчання до використання кейс-технології.	4,73
Зміст програми забезпечує підготовку майбутніх педагогів професійного навчання під час використання кейс-технології у процесі їх професійного навчання	4,93
Зміст програми передбачає розв'язання різних видів практичних завдань, чим сприяє підвищенню рівня практичної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання сільськогосподарського профілю	5,0
Зміст програми має чітку структуру (враховує розподіл матеріалу за модулями, темами, наявні практичні роботи, навчально-методичне забезпечення)	4,94
Зміст програми передбачає забезпечення мотивації у підготовці майбутніх педагогів професійного навчання	4,88
Зміст програми передбачає формування загальнотеоретичних та методичних знань майбутніх педагогів професійного навчання	4,86
Зміст програми передбачає формування творчого підходу у виконанні роботи та професійних умінь і навичок під час підготовки майбутніх педагогів професійного навчання під час використання кейс-технології у процесі професійного навчання	4,32

За результатами даних таблиці можна зробити такі висновки, що авторська програма методичних рекомендацій складена на високому рівні, про що свідчить думка експертів, які оцінили спецкурс у межах від 4,04 до 5,0 балів (Додаток Г).

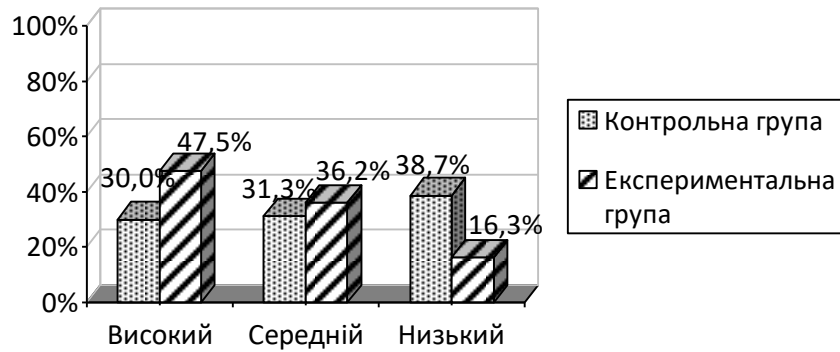
Рівні сформованості третього критерію ефективності впровадження кейс-технології у процесі професійного навчання майбутніх педагогів професійного навчання контрольних та експериментальних груп подано в табл. 2.10.

**Таблиця 2.10**

**Результати діагностування рівнів ефективності формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання засобами кейс-технологій за третім критерієм контрольної та експериментальної груп**

	Рівні сформованості третього критерію											
	Високий				Середній				Низький			
	Абс.		У %		Абс.		У %		Абс.		У %	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Наявність чіткого плану дій щодо вирішення проблеми кейсу з визначенням його переваг та недоліків	13	21	32,5	52,5	12	14	30,0	35,0	15	5	37,5	12,5
Творчий підхід у виконанні роботи	11	17	27,5	42,5	13	15	32,5	37,5	16	8	40,0	20,0
<b>Середнє значення</b>		<b>30,0</b>	<b>47,5</b>				<b>31,3</b>	<b>36,2</b>			<b>38,7</b>	<b>16,3</b>

Порівняння рівнів сформованості третього критерію студентів контрольних і експериментальних груп подано на рис. 2.7.



**Рис. 2.7** Діаграма розподілу майбутніх педагогів професійного навчання за рівнями ефективності формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання засобами кейс-технологій

Результати дослідно-експериментальної роботи засвідчили, що згідно зі встановленими рівнями сформованості третього критерію кількість студентів ЕГ, які досягли високого рівня значно збільшилась на 17,5% (від 30,0 % до 47,5 %), чисельність осіб із середнім рівнем сформованості готовності майбутніх педагогів професійного навчання збільшилась на середньому рівні на 4,9 % (від 31,3 % до 36,2%). Найбільш суттєво змінились показники низького рівня на 22,4 % (від 38,7 % до 16,3 %).

Результати рівнів ефективності в формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання засобами кейс-технологій на формувальному етапі експерименту подано в таблиці 2.11.

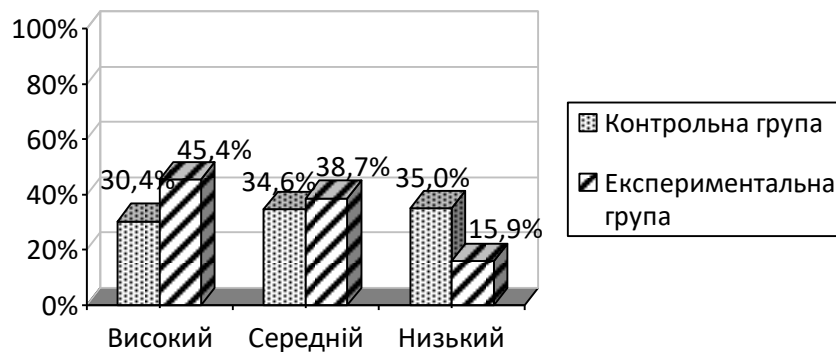
**Таблиця 2.11**

**Зведена таблиця результатів діагностування рівнів ефективності формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання засобами кейс-технологій на формувальному етапі експерименту**

Критерії	Рівні сформованості критеріїв					
	Високий		Середній		Низький	
	У %		У %		У %	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Перший критерій	26,3	48,7	30,0	35,0	43,7	16,3
Другий критерій	35,0	40,0	42,5	45,0	22,5	15,0

Третій критерій	30,0	47,5	31,3	36,2	38,7	16,3
<b>Середнє значення</b>	<b>30,4</b>	<b>45,4</b>	<b>34,6</b>	<b>38,7</b>	<b>35,0</b>	<b>15,9</b>

Порівняння рівнів ефективності формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання засобами кейс-технологій контрольних і експериментальних груп подано на рис. 2.8.



**Рис. 2.8 Загальний рівень динаміки ефективності формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання засобами кейс-технологій**

Рівні ефективності формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання засобами кейс-технологій навчання контрольних і експериментальних груп представлено у таблиці 2.12.

**Таблиця 2.12**

**Результати діагностування рівнів ефективності формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання контрольної та експериментальної груп**

Етапи	Групи	Рівні ефективності		
		Високий	Середній	Низький
На початку експерименту	Контрольні	<b>26,2</b>	<b>30,4</b>	<b>43,3</b>
	Експериментальні	<b>29,2</b>	<b>28,3</b>	<b>42,5</b>
Наприкінці експерименту	Контрольні	<b>30,4</b>	<b>34,6</b>	<b>35,0</b>
	Експериментальні	<b>45,4</b>	<b>38,7</b>	<b>15,9</b>

Результати дослідно-експериментальної роботи засвідчили, що згідно зі встановленими рівнями сформованості рівнів ефективності формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання кількість студентів ЕГ, які досягли високого рівня 29,2 % до 45,4 %, збільшилася від у КГ зросла від 26,2 % до 30,4%,. Кількість респондентів, які мають середній рівень готовності, становить в ЕГ від 28,3 % до 38,7 %, а у КГ від 30,4 % до 34,6 %. Досить суттєво змінилися показники низького рівня: в ЕГ кількість студентів зменшилася від 42,5 % до 15,9 %, у КГ – від 43,3 % до 35,0 %.

Отже, такі позитивні зміни рівня формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання засобами кейс-технологій підтверджують припущення про можливість підвищення рівня готовності шляхом створення відповідних критеріїв. Одержані результати дають підстави зробити висновок, що завдання виконані, мети досягнуто.

#### **2.4. Методичні рекомендації щодо формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання**

Одним з найефективніших засобів підвищення ефективності пізнавальної активності студентів є використання у освітньому процесі ЗВО інтерактивних технологій навчання.

Однією із основних цілей інтерактивного навчання є створення комфортних умов навчання, за яких той, хто навчається, відчуває свою успішність, інтелектуальну самостійність.

Особливість інтерактивних технологій у тому, що в ході навчання учні мають можливість аналізувати те, що вони знають, розуміють і думають з цього приводу. У ході навчання учні вчаться критично мислити, вирішувати складні проблеми на основі аналізу обставин та відповідної інформації, зважувати альтернативну думку, приймати продуктивні рішення, брати участь у дискусіях, спілкуватися з іншими людьми щодо проблеми, яку вирішують.

Накопичений в Україні та за кордоном досвід засвідчує, що інтерактивні технології навчання сприяють інтенсифікації навчального процесу й активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів. Під час застосування

інтерактивних технологій учням необхідно аналізувати навчальну інформацію, творчо засвоювати навчальний матеріал; формулювати власну думку, правильно її виражати, аргументувати власну точку зору, а в разі необхідності – й дискутувати; навчитись слухати і поважати альтернативну думку; знаходити спільне розв'язання проблеми; критично мислити; аналізувати виробничі ситуації, виробляти самостійне рішення; збагачувати власний соціальний досвід через ознайомлення з різними життєвими ситуаціями; розвивати вміння самостійно працювати, творчий підхід до завдання, ініціативність та наполегливість, толерантність і вміння працювати в команді.

При інтерактивній технології (кейс-технології) відбувається вироблення знань, а не оволодіння готовими знаннями. Відповіді на питання необхідно знаходити самостійно.

Новизна і особливості використання case-study вимагають детального аналізу даного технологія як виду інтерактивних форм навчання, адаптації до особливостей використання при викладанні різних дисциплін.

Основна функція кейс-технології – навчати студентів креативно мислити, вирішувати складні неструктуровані проблеми, які неможливо вирішити аналітичним шляхом.

Як показує досвід, введення кейс-технологія в освітній процес професійного навчання майбутніх педагогів професійного навчання для викладача означає серйозну роботу і потребує значної мобільності у спілкуванні з студентами під час навчання.

**Кейс-технологія** – аналіз конкретних навчальних ситуацій (case study) – технологія навчання, призначена для вдосконалення навичок і отримання досвіду в наступних областях:

- виявлення, відбір і вирішення проблем;
- робота з інформацією – осмислення значення деталей, описаних в ситуації;
- аналіз і синтез інформації і аргументів ;
- робота з припущеннями і висновками;

- оцінка альтернатив;
- ухвалення рішень;
- слухання і розуміння інших людей - навички групової роботи.

**Технологія case-study** (від англійського case - випадок, ситуація) – технологія активного проблемно-ситуативного аналізу, заснований на навчанні шляхом вирішення конкретних завдань – ситуацій (вирішення кейсів). Він належить до **неігрових імітаційних активних** технологій навчання.

Безпосередня **мета** технології case-study - спільними зусиллями групи студентів проаналізувати ситуацію - case, що виникає при конкретному стані справ, і виробити практичне рішення; закінчення процесу - оцінка запропонованих алгоритмів і вибір найкращого з них у контексті поставленої проблеми.

Технологія case-study найбільш широко використовується в навчанні економіки та бізнес-наукам за кордоном. Вперше він був застосований у навчальному процесі в школі права Гарвардського університету в 1870 році; впровадження цього технологію в Гарвардській школі бізнесу почалося в 1920 році. Перші добірки кейсів були опубліковані в 1925 році в Звітах Гарвардського університету про бізнес. В даний час співіснують дві класичні школи case-study - Гарвардська (американська) і Манчестерська (європейська). В рамках першої школи метою технологію є навчання пошуку єдино вірного рішення, друга - передбачає багатоваріантність вирішення проблеми. Американські кейси більше за обсягом (20-25 сторінок тексту, плюс 8-10 сторінок ілюстрацій), європейські кейси в 1,5-2 рази коротше. Лідером по збору і поширенню кейсів є створений у 1973 році за ініціативою 22 вищих навчальних закладів The Case Clearing House of Great Britain and Ireland; з 1991 року він називається European Case Clearing House (ECCN). ECCN є некомерційною організацією, яка пов'язана з організаціями, що надають і використовують кейси і розташованими в різних країнах світу. В даний час до складу ECCN входить близько 340 організацій, серед яких The Harvard Business School Publishing, Інститут розвитку менеджменту (IMB) в Лозанні, в Швейцарії, INSEAD, у Фонтенбло у Франції, IESE в Барселоні в Іспанії,

Лондонська бізнес-школа в Англії , а також Школа менеджменту в Кранфілде. У кожної з цих організацій своя колекція кейсів, право на розповсюдження яких має ЕССН. Сьогодні технологія case-study завоював провідні позиції в навчанні, активно використовується в зарубіжній практиці бізнес-освіти і вважається одним з найефективніших способів навчання студентів навичкам вирішення типових проблем. Так Гарвардська школа бізнесу виділяє майже 90% навчального часу на розбір конкретних кейсів, зберігаючи пріоритетне значення технологію case-study в навчанні бізнесу. Ситуаційне навчання за гарвардської технологією - це інтенсивний тренінг слухачів з використанням відеоматеріалів, комп'ютерного та програмного забезпечення. Середньостатистичний студент Гарварду або будь-який інший бізнес-школи за час свого навчання «опрацьовує» сотні кейсів. Щороку в Гарварді видаються сотні нових кейсів, технологічних посібників і доповнень до колекції кейсів. Ставку на використання ситуаційного навчання також робить один з відомих університетів Північної Америки - Університет Західного Онтаріо (Канада).

Проблема *впровадження технологія case-study в практику вищої професійної освіти* в даний час є досить актуальною, що зумовлено двома тенденціями:

- перша впливає із загальної спрямованості розвитку освіти, її орієнтації не стільки на отримання конкретних знань, скільки на формування професійної компетентності, умінь і навичок розумової діяльності, розвиток здібностей особистості, серед яких особлива увага приділяється здатності до навчання, зміну парадигми мислення, умінню переробляти величезні масиви інформації;
- друга впливає з розвитку вимог до якості фахівця, який, окрім задоволення вимог першої тенденції, повинен володіти також здатністю оптимальної поведінки в різних ситуаціях, відрізнитися системністю та ефективністю дій в умовах кризи.

Використання технологію case-study в навчанні студентів економічних спеціальностей дозволяє:

- підвищити пізнавальний інтерес до дисциплін, що вивчаються,
- покращити розуміння економічних законів,
- сприяє розвитку дослідницьких, комунікативних та творчих навичок

прийняття рішень.

Відмітною особливістю технології case-study є створення проблемної ситуації на основі фактів з реального життя.

Для того щоб освітній процес на основі case - технологій був ефективним, необхідні *дві умови*:

- хороший кейс
- певна методика його використання в навчальному процесі.

### *Загальна характеристика технології case-study.*

В ході розбору ситуацій студенти навчаються діяти в «команді», проводити аналіз і приймати управлінські рішення.

Ідеї технології case-study досить прості:

1. Технологія призначена для отримання знань з дисциплін, істина в яких *плюралістична, тобто немає однозначної відповіді на поставлене питання, а є кілька відповідей, які можуть змагатися за ступенем істинності*; завдання викладання при цьому відразу відхиляється від класичної схеми та орієнтована на отримання не єдиною, а багатьох істин і орієнтацію в їх проблемному полі.

2. Акцент навчання переноситься *не на оволодіння готовим знанням, а на його вироблення*, на співтворчість студента і викладача; звідси принципова відмінність технології case-study від традиційних технологій – демократія в процесі отримання знання, коли студент по суті справи рівноправний з іншими студентами і викладачем в процесі обговорення проблеми.

3. Результатом застосування технології є не тільки знання, але й *навички професійної діяльності*.

4. Технологія полягає в наступному: за певними правилами розробляється *модель конкретної ситуації*, що сталася в реальному житті, і відображається той *комплекс знань* і практичних навичок, які студентам потрібно отримати; при цьому *викладач виступає в ролі ведучого*, генеруючого питання,

фіксує відповіді, підтримує дискусію, тобто в ролі диспетчера *процесу співтворчості*.

5. Безсумнівною перевагою технології ситуаційного аналізу є не тільки отримання знань і формування практичних навичок, але й *розвиток системи цінностей* студентів, професійних позицій, життєвих установок, своєрідного професійного світовідчуття.

6. У технології case-study долається класичний дефект традиційного навчання, пов'язаний з «сухістю», неемоційністю викладу матеріалу – емоцій, *творчої конкуренції і навіть боротьби* в цій технології так багато, що добре організоване обговорення кейса нагадує театральну виставу.

Технологія case-study – інструмент, що дозволяє *застосувати теоретичні знання до вирішення практичних завдань*. Технологія сприяє розвитку у студентів самостійного мислення, вміння вислуховувати і враховувати альтернативну точку зору, аргументовано висловити свою. За допомогою цієї технології студенти мають можливість проявити і удосконалити аналітичні та оціночні навички, навчитися працювати в команді, знаходити найбільш раціональне рішення поставленої проблеми. Бувши інтерактивною технологією навчання, технологія case-study завойовує позитивне ставлення з боку студентів, забезпечуючи освоєння теоретичних положень та оволодіння практичним використанням матеріалу; він впливає на професіоналізацію студентів, сприяє їх дорослішання, формує інтерес та позитивну мотивацію по відношенню до навчання.

Одночасно *технологія case-study виступає і як спосіб мислення викладача*, його особлива парадигма, що дозволяє по-іншому думати і діяти, оновлювати свій творчий потенціал.

*Хороший кейс повинен задовольняти наступним вимогам:*

- відповідати чітко поставленої мети створення;
- мати відповідний рівень труднощі;
- ілюструвати декілька аспектів економічного життя;
- не застарівати дуже швидко;
- бути актуальним на сьогоднішній день;

- ілюструвати типові ситуації ;
- розвивати аналітичне мислення;
- провокувати дискусію;
- мати кілька рішень.

Передбачається, що *в педагогіці не існує однозначно правильних рішень*.

Суть навчання технології case-study полягає в тому, що кожен пропонує варіанти, виходячи з наявних у нього знань, практичного досвіду та інтуїції.

У технологіяу case-study є свої ознаки і технологічні особливості, що дозволяють відрізнити його від інших технологій навчання.

### ***Ознаки технології case-study:***

1. Наявність моделі соціально-економічної системи, стан якої розглядається в деякий дискретний момент часу.
2. Колективне вироблення рішень.
3. Багатоальтернативність рішення; принципова відсутність єдиного рішення.
4. Єдина мета при виробленні рішень.
5. Наявність системи групового оцінювання діяльності.
6. Наявність керованої емоційної напруги студентів.

### ***Технологічні особливості технології case-study:***

1. Технологія являє собою специфічний різновид дослідницької аналітичної технології, тобто включає в себе операції дослідницького процесу, аналітичні процедури.
2. Технологія case-study виступає як технологія колективного навчання, найважливішими складовими якої виступають робота в групі (або підгрупах) і взаємний обмін інформацією.
3. Технологія case-study в навчанні можна розглядати як синергетичну технологію, суть якої полягає в підготовці процедур занурення групи в ситуацію, формуванні ефектів множення знання, інсайтного осяяння, обміну відкриттями і т.п.

4. Технологія case-study інтегрує в собі технології розвиваючого навчання, включаючи процедури індивідуального, групового і колективного розвитку, формування різноманітних особистісних якостей студентів.

5. Технологія case-study виступає як специфічний різновид проектної технології. У звичайній навчальній проектній технології йде процес розв'язання наявної проблеми через спільної діяльності студентів, тоді як у технології case-study йде формування проблеми та шляхів її вирішення на підставі кейса, який виступає одночасно у вигляді технічного завдання та джерела інформації для усвідомлення варіантів ефективних дій.

6. Технологія case-study концентрує в собі значні досягнення технології «створення успіху». У ньому передбачається діяльність з активізації студентів, стимулювання їх успіху, підкреслення досягнень студентів. Саме досягнення успіху виступає однією з головних рушійних сил технологія, формування стійкої позитивної мотивації, нарощування пізнавальної активності.

Основна функція технології case-study - вчити студентів вирішувати складні неструктуровані проблеми, які не можливо вирішити аналітичним способом.

Кейси відрізняються від завдань, що використовуються при проведенні семінарських і практичних занять, оскільки цілі використання завдань і кейсів в навчанні різні:

- Завдання *семінарів* забезпечують матеріал, що дає студентам можливість вивчення та застосування окремих теорій, технологій, принципів. Вони мають, як правило, одне рішення і один шлях, що приводить до цього рішення.

- Навчання за допомогою *кейсів* допомагає студентам, майбутнім інженерам-викладачам придбати *широкий набір* різноманітних навичок. Кейси мають багато рішень і безліч *альтернативних шляхів*, що приводять до нього.

***До переваг технології case-study можна віднести:***

- використання принципів проблемного навчання
- отримання навичок вирішення реальних проблем, можливість роботи групи на єдиному проблемному полі, при цьому процес вивчення, по суті,

імітує механізм ухвалення рішення в житті, він більш адекватний життєвій ситуації, ніж заучування термінів з подальшим переказом, оскільки вимагає не тільки знання і розуміння термінів, але й вміння оперувати ними, вибудовуючи логічні схеми вирішення проблеми, аргументувати свою думку;

- отримання навичок роботи в команді (Team Job Skills);
- вироблення навичок найпростіших узагальнень;
- отримання навичок презентації;
- отримання навичок прес-конференції, вміння формулювати питання, аргументувати відповідь.

аргументувати відповідь.

Розбираючи кейс, студенти фактично отримують на руки готове рішення, яке можна застосувати в аналогічних обставинах. Збільшення в «багажі» студента проаналізованих кейсів, збільшує ймовірність використання готової схеми рішень до ситуації, що склалася, формує навички вирішення більш серйозних проблем. Технологія case-study вимагає підготовленості студентів, наявності у них навичок самостійної роботи; невідповідність студентів, нерозвиненість їх мотивації може призводити до поверхневого обговорення кейса.

### **Стратегічні принципи розвитку технології case-study і впровадження його в освітні програми:**

1. Технологія case-study необхідно якнайшвидше впровадити в програми підготовки майбутніх педагогів професійного навчання.

2. Активізувати використання технології case-study в системі вищої професійної освіти.

3. Технологія case-study необхідно використовувати в органічній єдності з іншими технологіями навчання, в тому числі традиційними, що закладають у студентів обов'язкове нормативне знання. Ситуаційне навчання вчить пошуку і використанню знання в умовах динамічної ситуації, розвиваючи гнучкість, діалектичність мислення; надмірне захоплення ситуаційним аналізом може призвести до того, що майбутній фахівець виявиться без необхідного «нормативного скелета», всі його знання буде зводитися до знання безлічі ситуацій без певного технологіологічного принципу або системи.

4. Застосування технологію case-study повинно бути методично обгрунтоване і забезпечене.

### **Типи та жанри кейсів, способи їх представлення**

Класифікація кейсів може проводитися за різними ознаками.

Одним із широко використовуваних підходів до класифікації кейсів є їх *складність*. При цьому розрізняють:

- ілюстративні навчальні ситуації - кейси, мета яких – на певному практичному прикладі навчити студентів алгоритму прийняття правильного рішення в певній ситуації;
- навчальні ситуації - кейси з формуванням проблеми, в яких описується ситуація в конкретний період часу, виявляються і чітко формулюються проблеми; мета такого кейса - діагностування ситуації та самостійне прийняття рішення по вказаній проблемі;
- навчальні ситуації - кейси без формування проблеми, в яких описується більш складна, ніж у попередньому варіанті ситуація, де проблема чітко не виявлена, а представлена в статистичних даних; мета такого кейса - самостійно виявити проблему, вказати альтернативні шляхи її рішення з аналізом наявних ресурсів;
- прикладні справи, в яких описується конкретна ситуація, що склалася, пропонується знайти шляхи виходу з неї; мета такого кейсу - пошук шляхів вирішення проблеми.

Кейси можуть бути класифіковані, виходячи з *цілей і завдань* процесу навчання.

У цьому випадку можуть бути виділені наступні типи кейсів:

- кейси, що навчають здійснювати аналіз та оцінку;
- кейси, що навчають вирішенню проблем та прийняттю рішень;
- ілюструють проблему, рішення або концепцію в цілому.

Класифікація кейсів, наведена Н. Федяніна і В. Давиденко, добре знайомих з зарубіжним досвідом використання технології case-study:

- структурований, в якому дається мінімальну кількість додаткової інформації; при роботі з ним студент, майбутній інженер-викладач, має

застосувати певну модель або формулу до задач цього типу може бути додане оптимальне рішення;

- «маленькі начерки», що містять, як правило, від однієї до десяти сторінок тексту і одну-дві сторінки додатків; вони знайомлять лише з ключовими поняттями і при їх розборі студент повинен спиратися ще й на власні знання;

- великі неструктуровані обсягом до 50 сторінок - найскладніший з усіх видів навчальних завдань такого роду; інформація в них дається дуже докладна, в тому числі і абсолютно непотрібна; найнеобхідніші для розбору дані, навпаки, можуть бути відсутніми; майбутній інженер-викладач повинен розпізнати такі «підступи» і впоратися з ними;

- першооткривальницькі кейси, при розборі яких від майбутніх педагогів професійного навчання вимагається не тільки застосувати вже засвоєні теоретичні знання і практичні навички, але й запропонувати щось нове, при цьому студенти та викладачі виступають в ролі дослідників.

Деякі вчені вважають, що кейси бувають *«мертві» і «живі»*.

До «мертвих» кейсів можна віднести кейси, в яких міститься вся необхідна для аналізу інформація. Щоб «пожвавити» кейс, необхідно побудувати його так, щоб спровокувати студентів, майбутніх педагогів професійного навчання, на пошук додаткової інформації для аналізу. Такий підхід дозволяє кейсу розвиватися і залишатися актуальним тривалий час.

Кейси можуть бути представлені в різній формі: *від декількох пропозицій на одній сторінці до безлічі сторінок*. Однак слід мати на увазі, що великі кейси викликають у студентів, майбутніх педагогів професійного навчання деякі труднощі у порівнянні з малими, особливо при роботі вперше. Кейс може містити опис однієї події в одній організації або історію розвитку багатьох організацій за багато років.

Як, правило, кейси представляються в друкованому вигляді або на електронних носіях, проте включення в текст фотографій, діаграм, таблиць робить його більш наочним для студентів. З друкованою інформацією або з інформацією на електронних носіях легше працювати і аналізувати її, ніж

інформацію, представлену, наприклад, в аудіо-чи відео-варіантах; обмежені можливості багаторазового інтерактивного перегляду можуть призвести до спотворення первинної інформації і помилок.

Останнім часом дедалі популярнішими стають *мультимедіа-перезнтації кейсів*. Можливості мультимедіа-кейсів дозволяють уникнути вищезгаданих труднощів і поєднують в собі переваги текстової інформації та інтерактивного відео зображення.

*За наявністю сюжету* кейси діляться на сюжетні і безсюжетні.

- Сюжетні кейси зазвичай містять розповідь про події, що відбулися, включають дії осіб і організацій.
- Безсюжетні кейси, як правило, ховають сюжет, тому що чіткий виклад сюжету в значній мірі розкриває рішення. Зовні вони являють собою сукупність статистичних матеріалів, розрахунків, викладок, які повинні допомогти діагностиці ситуації, відновленню сюжету.

*Часова послідовність матеріалу* також накладає відбиток на жанрові особливості кейса.

- Кейси в режимі *від минулого до сьогодення* характеризуються природною часовою послідовністю подій, дозволяють добре виявляти причинно-наслідкові зв'язки.
- *Кейси-спогади* характеризуються тим, що час в них прокручується назад: герої щось згадують, самі спогади уривчасті, часто несистемні, фрагментарні, що створює труднощі з відновлення тимчасових ланцюжків. По суті справи аналіз кейса зводиться до реконструкції ситуації, її осмислення в аспекті тієї чи іншої пізнавальної парадигми.
- Прогностичні кейси дають досить докладний опис подій недавнього минулого і сьогодення, ставлять завдання виробити найкращий варіант поведінки «героя» в майбутньому.

В залежності від того, хто виступає **суб'єктом** кейса, їх можна умовно розділити на:

- особистісні кейси, в яких діють конкретні особистості, менеджери, політики, керівники;

- організаційно-інституційні кейси відрізняються тим, що в них діють організації, підприємства, їх підрозділи ;
- багатосуб'єктні кейси зазвичай включають в себе кілька діючих суб'єктів.

**Величина** кейса прямо залежить від його призначення.

- Міні-кейс, який займає за обсягом від однієї до кількох сторінок, може бути розрахований на те, що він займе частину двогодинного практичного заняття.
- Кейс середніх розмірів займає зазвичай двогодинне заняття
- Об'ємний кейс, що становить до декількох десятків сторінок, може використовуватися протягом декількох практичних занять.

Бувають кейси з **додатками та без додатків**; кейси з додатками зазвичай передбачають формування навичок розрахунків та аналізу статистичної інформації.

### ***Джерела кейсів***

Кейс являє собою результат науково-технологічної діяльності викладача. Як інтелектуальний продукт він має свої джерела, які можна представити таким чином:

- громадське життя у всьому своєму різноманітті виступає джерелом сюжету, проблеми та фактологічної бази кейса;
- освіта - визначає цілі та завдання навчання і виховання, інтегровані в технологію case-study;
- наука - третє джерело кейса, як відбивного комплексу; вона задає ключові технологіяології, які визначаються аналітичною діяльністю та системним підходом, а також безліч інших наукових технологій, які інтегровані в кейс і процес його аналізу.

### **Структура кейса і принципи його побудови**

#### **Основні етапи створення кейсів:**

1. Формування дидактичних цілей кейсу. Цей етап включає визначення місця кейса в структурі навчальної дисципліни «Техноогія виробництва і переробки сільськогосподарської продукції», визначення того розділу

дисципліни, якому присвячена дана ситуація; формулювання цілей і завдань; виявлення «зони відповідальності» за знання, уміння і навички студентів.

2. Визначення проблемної ситуації.

3. Побудова програмної карти кейса, що складається з основних тез, які необхідно втілити в тексті.

4. Пошук інституціональної системи (фірма, організація, відомство і т.д.), яка має безпосереднє відношення до тез програмної карти.

5. Збір інформації в інституційній системі щодо тез програмної карти кейса.

6. Побудова або вибір моделі ситуації, яка відображає діяльність інституту; перевірка її відповідності реальності.

7. Вибір жанру кейса.

8. Написання тексту кейсу.

9. Діагностика правильності та ефективності кейса; проведення технологіяичного навчального експерименту, побудованого за тією чи іншою схемою, для з'ясування ефективності даного кейса.

10. Підготовка остаточного варіанту кейса.

11. Впровадження кейса в практику навчання, його застосування при проведенні навчальних занять, а також його публікацію з метою поширення у викладацькому співтоваристві; в тому випадку, якщо інформація містить дані по конкретній фірмі, необхідно отримати дозвіл на публікацію.

12. Підготовка методичних рекомендацій з використання кейса: розробка завдання для студентів та можливих питань для ведення дискусії і презентації кейсу, опис передбачуваних дій студентів і викладача в момент обговорення кейсу.

***Кейс повинен:***

- бути написаний цікаво, простою і дохідливою мовою (доцільно, при необхідності, приводити висловлювання співробітників - представників фірми);
- відрізнитися «драматизмом» і проблемністю; виразно визначати «серцевину» проблеми;
- показувати як позитивні приклади, так і негативні ;

- відповідати потребам обраного контингенту студентів, містити необхідну і достатню кількість інформації.

Визначення та кваліфікація проблеми займає винятково важливе місце в процесі конструювання моделі ситуації. Разом з тим текст кейсу не повинен підказувати жодного рішення щодо поставленої проблеми.

***Вимоги до формату і структури кейса:***

***Сюжетна частина*** - опис ситуації, що містить інформацію, що дозволяє зрозуміти оточення, при якому розвивається ситуація, з зазначенням джерела отримання даних:

- наявність реально існуючої ситуації, на основі якої розроблено кейс;
- назва компанії, назва продукції, опис продукції, її особливості;
- імена і посади головних персонажів;
- загальний стан справ у компанії, її слабкі та сильні сторони; дилери та партнери; управлінська стратегія; організаційні відносини; ключові фігури в управлінській групі; виробничі операції, продукти та процеси; фінансове становище компанії; маркетингова інформація; взаємодія працівників.

Інформаційна частина

- інформація, яка дозволить правильно зрозуміти розвиток подій;
- етапи розвитку компанії, важливі моменти в історії розвитку, успіхи і невдачі;
- стиль роботи компанії, стиль управління керівництва;
- короткий опис проблеми, бажано навести кілька різних точок зору (як вона бачиться різними учасниками подій);
- певна хронологія розвитку ситуації із зазначенням дій або впливаючих чинників, бажано оцінити результати їхнього впливу;
- зроблені дії з ліквідації проблеми (якщо такі робилися), які результати вони давали;
- які ресурси можуть бути виділені на рішення даної ситуації.

*Технологічна частина* - роз'яснює місце даного кейса в структурі навчальної дисципліни, формулює завдання з аналізу кейса для студентів і записку з викладання конкретної ситуації для викладача.

Сюжетна та інформаційна частини можуть існувати як відносно незалежні (інформація може бути винесена в додаток), так і тісно переплітаючись. Але в будь-якому кейсі його призначення та завдання повинні бути чітко сформульовані.

Кейс може містити відео-, аудіоматеріали, матеріали на електронних носіях або будь-які інші. Студентам передається версія тексту ситуації, додатки, можливі питання, але без викладацької записки.

У викладацької записці автори повинні розробляти конкретні рекомендації щодо розбору ситуацій, в яких викладається авторський розбір ситуацій, їх ключ, а також рекомендована технологія проведення занять.

### **Види аналізу кейсів і розв'язувані задачі**

Аналіз кейсів являє собою процес вирішення значного числа окремих завдань, що передбачає постійну присутність в цьому процесі генерації ідей.

*Основні види аналізу, які отримали найбільш широке поширення і справляють істотний вплив на розвиток технології case-study:*

**Проблемний** аналіз ґрунтується на понятті «проблема». По суті справи проблемний аналіз передбачає усвідомлення сутності, специфіки тієї чи іншої проблеми і шляхів її вирішення. Технологія проблемного аналізу припускає аналітичну роботу з класифікацією проблем за такими напрямками:

- визначення формулювання проблеми, як незадоволеної суспільної потреби;
- просторово-часова констатація проблеми, яка передбачає визначення просторових і часових меж проблеми;
- з'ясування типу, характеру проблеми, її основних системних характеристик (структури, функцій і т.д.);
- виявлення закономірностей розвитку проблеми, її наслідків;
- діагностика принципової можливості розв'язання проблеми;
- визначення ресурсів, які необхідні для вирішення проблеми;

- вироблення організаційно-управлінських технологій вирішення проблеми;

- розв'язання проблеми.

**Причинно-наслідковий** аналіз ґрунтується на причиновості; його основними поняттями виступають «причина» і «наслідок», які описують зв'язок між явищами. Технологія причинно-наслідкового аналізу включає в себе наступні кроки:

- формулювання об'єкта і предмета дослідження;
- визначення деяких вихідних подій як можливої причини та можливого наслідку, що пояснюють об'єкт і предмет дослідження;
- встановлення наявності причинно-наслідкового зв'язку, визначення причини і наслідку;
- діагностика типу причинно-наслідкового зв'язку, встановлення його характеру;
- з'ясування місця даної причинно-наслідкового зв'язку в структурі причинно-наслідкового ланцюга;
- пояснення причиновістю досліджуваних явищ і процесів.

**Прагматичний (праксеологічний)** аналіз припускає осмислення того чи іншого об'єкта, процесу, явища з точки зору більш ефективного використання в практичному житті. Основними поняттями прагматичного аналізу виступають «ефективність» - досягнення високого результату мінімальними ресурсами; «результативність» - здатність досягати поставлену мету; «оцінка» - величина, що характеризує те чи інше явище з точки зору ефективності та результативності. Прагматичний аналіз здійснюється в кілька етапів:

- осмислення об'єкта або процесу з точки зору його функцій;
- визначення результативності системи;
- виявлення тих функцій, виконання яких не задовольняє запити до системи, аналіз ефективності функціонування системи;
- структурний аналіз системи, виявлення її структурних проблем, причин неефективності;

- вивчення можливостей системи, її потенціалу, невикористаних резервів;
- вироблення пропозицій щодо підвищення ефективності системи.

**Аксіологічний** аналіз передбачає аналіз того чи іншого об'єкта, процесу, явища в системі цінностей. Необхідність цього аналізу обумовлена тим, що суспільство характеризується значною ціннісною диференціацією. Цінності представників різних соціальних груп різняться між собою. Тому досить часто в демократичному суспільстві виникає проблема узгодження цінностей, ціннісного партнерства, без якого неможливо нормальна взаємодія людей. Можна запропонувати наступну його схему:

- виявлення множини оцінюваних об'єктів;
- визначення критеріїв і системи оцінювання;
- формування групи експертів;
- проведення аксіологічної експертизи;
- отримання системи оцінок об'єктів;
- вироблення рекомендацій щодо вдосконалення оцінених об'єктів.

**Ситуаційний** аналіз має особливе значення при використанні технології case-study. Даний вид аналізу ґрунтується на сукупності прийомів і технологій осмислення ситуації, її структури, які її чинників, тенденцій розвитку і т.п. Ситуаційний аналіз ґрунтується на терміні «ситуація», який є досить багатозначним. Незважаючи на різноманіття розуміння ситуації, можна виділити те загальне, що властиве різним концептуальним підходам. Перш за все слід зазначити, що ситуація є наслідком соціальних змін, вона впливає з попередньої ситуації і втікає в подальшу ситуацію, тобто вона процесуальна. Успішність вибору ситуації визначається ступенем її відповідності вивчається знання, а також наявністю в ній нестандартності, деякої інтриги, що надає їй цікавість, спонукає дослідницьку мотивацію.

**Прогностичний** аналіз передбачає не розробку, а використання моделей майбутнього і шляхів його досягнення. По суті справи, цей аналіз зводиться до прогностичної діагностики, з'ясування ступеня відповідності аналізованого явища чи процесу майбутньому. Він включає в себе два види аналізу:

*нормативний прогностичний* аналіз, коли задається майбутній стан системи і визначаються способи досягнення майбутнього, і пошуковий прогностичний аналіз, при якому за допомогою побудови трендових моделей визначається ситуація майбутнього. *Рекомендаційний аналіз* орієнтований на вироблення рекомендацій щодо поведінки дійових осіб в деякій ситуації. Рекомендаційний аналіз відіграє особливу роль в системі взаємодії дослідника і практика. Він забезпечує впровадження результатів дослідження у життя. Основною проблемою цього аналізу є проблема взаємодії та спільності мови дослідника і практика-управлінця. Дослідник повинен не тільки вирішити проблему теоретично, але й виробити рекомендації для вдосконалення діяльності управлінця, виклавши їх у категоріях зрозумілого управлінцю мови. Від прагматичного аналізу рекомендаційний аналіз відрізняється тим, що передбачає вироблення варіантів поведінки в деякій ситуації.

*Програмно-цільовий* аналіз являє собою подальший розвиток рекомендаційного аналізу в аспекті вироблення програми досягнення певної мети. Він зосереджується на розробці докладної моделі досягнення майбутнього.

*Завдання, які вирішуються в процесі реалізації технології case-study:*

1. Здійснення проблемного структурування, що передбачає виділення комплексу проблем ситуації, їх типології, характеристик, наслідків, шляхів вирішення (проблемний аналіз).
2. Визначення характеристик, структури ситуації, її функцій, взаємодії з навколишнім і внутрішнім середовищем (системний аналіз).
3. Встановлення причин, які призвели до виникнення даної ситуації, і наслідків її розгортання (причинно-наслідковий аналіз).
4. Діагностика змісту діяльності в ситуації, її моделювання та оптимізація (праксеологічний аналіз).
5. Побудова системи оцінок ситуації, її складових, умов, наслідків, дійових осіб (аксіологічний аналіз).
6. Підготовка передбачень щодо ймовірного, потенційного і бажаного майбутнього (прогностичний аналіз).

7. Вироблення рекомендацій щодо поведінки дійових осіб ситуації (рекомендаційний аналіз).

8. Розробка програм діяльності в даній ситуації (програмно-цільовий аналіз).

***Вирішення кейсів рекомендується проводити в 5 етапів:***

Перший етап - знайомство з ситуацією, її особливостями.

Другий етап - виділення основної проблеми (основних проблем), виділення факторів і персоналій, які можуть реально впливати.

Третій етап - пропозиція концепцій або тим для «мозкового штурму».

Четвертий етап - аналіз наслідків прийняття того чи іншого рішення.

П'ятий етап - рішення кейса - пропозиція одного або декількох варіантів (послідовності дій), вказівка на можливе виникнення проблем, механізми їх запобігання та вирішення (Принципи складання кейсів подано в додатку Е).

***Технологія CASE-study як освітня технологія***

Використання технологію CASE-study як технології професійно-орієнтованого навчання являє собою складний процес, що погано піддається алгоритмізації. Формально можна виділити наступні *етапи*:

- ознайомлення студентів з текстом кейсу;
- аналіз кейса;
- організація обговорення кейса, дискусії, презентації;
- оцінювання учасників дискусії;
- підведення підсумків дискусії.

***Ознайомлення*** студентів з текстом кейсу та наступний аналіз кейса найчастіше здійснюються за кілька днів до його обговорення і реалізуються як самостійна робота студентів; при цьому час, відведений на підготовку, визначається видом кейса, його обсягом і складністю. Загальна схема роботи з кейсом на даному етапі може бути представлена наступним чином: в першу чергу слід виявити ключові проблеми кейсу та зрозуміти, які саме з представлених даних важливі для вирішення; увійти в ситуаційний контекст кейса, визначити, хто його головні дійові особи, відібрати факти і поняття,

необхідні для аналізу, зрозуміти, які труднощі можуть виникнути при вирішенні задачі; наступним етапом є вибір технології дослідження.

**Обговорення** невеликих кейсів може вкраплюватися в освітній процес і студенти можуть знайомитися з ними безпосередньо на заняттях. Принципово важливим у цьому випадку є те, щоб частину теоретичного курсу, на якій базується кейс, була б прочитана і опрацьована студентами. Максимальна користь з роботи над кейсами буде витягнута в тому випадку, якщо студенти при попередньому знайомстві з ними будуть дотримуватися систематичного підходу до їх аналізу, основні кроки якого представлені нижче:

1. Випишіть з відповідних розділів навчальної дисципліни ключові ідеї, для того, щоб освіжити в пам'яті теоретичні концепції і підходи, які Вам належить використовувати при аналізі кейса.

2. Побіжно прочитайте кейс, щоб скласти про неї загальне уявлення.

3. Уважно прочитайте питання до кейсу та переконайтеся в тому, що Ви добре зрозуміли, що Вас просять зробити.

4. Знову прочитайте текст кейсу, уважно фіксуючи всі чинники або проблеми, що мають відношення до поставлених питань.

5. Прикиньте, які ідеї і концепції співвідносяться з проблемами, які Вам пропонується розглянути при роботі з кейсом.

Загальне правило роботи з кейсами - не можна використовувати інформацію, яка знаходиться «за рамками». Наприклад, якщо студент прочитав у газеті статтю про ту саму компанію, проблеми якої описані в завданні, факти з неї брати заборонено, оскільки менеджер, який приймає рішення, а моделюється ситуація, коли студент перебуває на його місці, володіє тільки тією інформацією, яка представлена в завданні. Іноді, навпаки, студенту може бути надана можливість додати факти з конкретної ринкової ситуації, що існувала в розглянутий період часу. У таких випадках до уваги повинна прийматися ерудиція студента і ступінь володіння матеріалом. Організація обговорення кейса передбачає формулювання перед студентами питань, включення їх в дискусію. Питання зазвичай готують заздалегідь і пропонують студентам разом з текстом кейсу.

При розборі навчальної ситуації викладач може займати активну або пасивну позицію, іноді він «диригує» розбором, а іноді обмежується підбиттям підсумків дискусії.

**Організація обговорення кейсів** звичайно ґрунтується на двох технологіях.

Перший з них носить назву традиційного Гарвардського методу - **відкрита дискусія**.

Альтернативним технологієм є технологія, пов'язаний з **індивідуальним або груповим опитуванням**, в ході якого студенти роблять формальну усну оцінку ситуації і пропонують аналіз поданого кейса, свої рішення і рекомендації, тобто роблять презентацію.

*Діяльність викладача при використанні технологію case-study включає в себе дві фази.*

**Перша** фаза являє собою складну позааудиторну творчу роботу по створенню кейса і питань для його аналізу, що складається з науково-дослідної, конструюючої та технологічної частин. Особливої уваги заслуговує розробка методичного забезпечення самостійної роботи студентів з аналізу кейса і підготовці до обговорення, а також методичного забезпечення майбутнього заняття по його розбору.

**Друга** фаза включає в себе діяльність викладача в аудиторії при обговоренні кейсу, де він виступає зі вступним і заключним словом, організовує дискусію або презентацію, підтримує діловий настрій в аудиторії, оцінює внесок студентів у аналіз ситуації.

Аналіз кейса і пошук ефективної форми подання цього аналізу в аудиторії являє собою найбільш серйозну фазу навчання.

**Початок заняття** (дискусії або презентації) - це єдиний момент, коли ситуація повністю знаходиться в руках викладача. Від того, як почнеться обговорення кейсу, залежить загальний тон, інтерес і спрямованість всього заняття. Щоб бути ефективною, навчальна стратегія обговорення повинна бути ретельно підготовлена, структурована, регламентована в часі і контрольована. Зазвичай дискусія починається з постановки викладачем стимулюючих питань,

підготовлених заздалегідь. Викладач повинен намагатися передбачити можливу реакцію аудиторії на поставлені питання, направляючи обговорення на досягнення навчальних цілей.

Як правило, у всіх дискусіях при обговоренні кейсів викладачем формулюються **чотири основних питання**:

1. Чому ситуація виглядає як дилема?
2. Хто приймав рішення?
3. Які варіанти вирішення мав той, хто приймав рішення?
4. Що йому треба було зробити?

Враховуючи відповіді на ці питання, викладач повинен прогнозувати розвиток дискусії і коригувати її хід, ставлячи ті питання і акцентуючи ті моменти, на розгляд яких він хотів би направити обговорення. При цьому потрібно бути готовим до того, що студенти можуть висловлювати точки зору та погляди, не передбачені заздалегідь.

**Презентація, або подання результатів аналізу кейса**, виступає дуже важливим аспектом технології CASE-study. Уміння публічно представити інтелектуальний продукт, добре його рекламувати, показати його переваги та можливі напрямки ефективного використання, а також вистояти під шквалом критики, є дуже цінним інтегральним якістю сучасного фахівця. Презентація відточує багато глибинні якості особистості: волю, переконаність, цілеспрямованість, гідність і т.п.; вона виробляє навички публічного спілкування, формування свого власного іміджу.

**Публічна (усна) презентація** передбачає подання рішень кейсу групі, вона максимально виробляє навички публічної діяльності і участі в дискусії. Усна презентація має властивість короткочасного впливу на студентів і, тому, важка для сприйняття і запам'ятовування. Ступінь підготовленості виступаючого проявляється в спровокованій їм дискусії; необов'язково робити всі заяви очевидними і незаперечними. Така подача матеріалу при аналізі кейса може послужити початком дискусії. При усній презентації необхідно враховувати емоційний настрій виступаючого; відношення і емоції мовця вносять істотний внесок в повідомлення. Однією з переваг публічної (усної)

презентації є її гнучкість. Оратор може відгукуватися на зміни навколишнього оточення, адаптувати свій стиль і матеріал, відчуваючи настрій аудиторії.

**Непублічна презентація** менш ефектна, але навчальна роль її вельми велика. Найчастіше непублічна презентація виступає у вигляді підготовки **звіту** з виконання завдання, при цьому стимулюються такі якості, як уміння підготувати текст, точно і акуратно скласти звіт, не допустити помилки в розрахунках і т.д. Підготовка письмового аналізу кейса аналогічна підготовці усного, з тією різницею, що письмові звіти-презентації зазвичай більш структуровані і деталізовані. Основне правило письмового аналізу кейса полягає в тому, щоб уникати простого повторення інформації з тексту, інформація повинна бути представлена в переробленому вигляді. Найважливішим при цьому є власний аналіз представленого матеріалу, його відповідна інтерпретація та зроблені пропозиції.

Письмовий звіт - презентація може бути здана після закінчення деякого часу після усної презентації, що дозволяє студентам більш ретельно проаналізувати всю інформацію, отриману в ході дискусії.

Як письмова, так і усна презентація результатів аналізу кейса може бути групова та індивідуальна. Звіт може бути індивідуальним або груповим в залежності від складності та обсягу завдання. Індивідуальна презентація формує відповідальність, зібраність, волю; групова - аналітичні здібності, вміння узагальнювати матеріал, системно бачити проект.

Презентація може бути і викладацька, коли викладач представляє кейс перед студентами, намагаючись зацікавити їх, або презентує результати роботи групи в цілому, якщо робота над кейсом була тривалою, що дозволяє студентам системно представити складну ситуацію.

Доцільно виділяти проміжну і кінцеву презентації. Перша пов'язана з поданням проміжного результату, кінцева - дає готове рішення.

**Оцінювання** учасників дискусії є найважливішою проблемою навчання за допомогою технології CASE-study.

Перевірка і оцінка знань мають проводитися згідно дидактичним принципам навчання. При цьому виділяються наступні вимоги до оцінювання:

- об'єктивність - створення умов, в яких би максимально точно виявлялися знання студентів, пред'явлення до них єдиних вимог, справедливе ставлення до кожного;

- обґрунтованість оцінок - їх аргументація;

- систематичність - найважливіший психологічний чинник, організуючий і дисциплінуючий студентів, формує наполегливість і спрямованість у досягненні мети;

- всебічність і оптимальність.

Оцінювання виконує такі функції:

- контролюючу, оскільки виявляє знання, уміння і навички студентів;

- навчальну, тому що вимагає досягнення студентами певного рівня навчання;

- виховну, оскільки в процесі її отримання йде формування особистісних якостей студентів;

- організуючу діяльність студента;

- розвиваючу мислення і волю, моральні якості студентів;

- методичну, що дозволяє удосконалювати методику викладання.

Найкраще використовувати **багатокомпонентний** технологія формування підсумкової оцінки, складовими частинами якого будуть оцінки за:

1. Виступ, який характеризує спробу серйозного попереднього аналізу (правильність пропозицій, підготовленість, аргументованість і т.д.).

2. Звернення уваги на певне коло питань, які потребують поглибленого обговорення.

3. Володіння категоріальним апаратом, прагнення давати визначення, виявляти зміст понять.

4. Демонстрація вміння логічно мислити, якщо точки зору, висловлені раніше, підсумовуються і призводять до логічних висновків.

5. Пропозиція альтернатив, які раніше залишалися без уваги.

6. Пропозиція певного плану дій або плану втілення рішення.
7. Визначення істотних елементів, які повинні враховуватися при аналізі кейса.
8. Помітна участь в обробці кількісних даних, проведення розрахунків.
9. Підведення підсумків обговорення.

Аналіз кейса, даний студентом при *непублічній* (письмовій) презентації вважається задовільним, якщо:

- було сформульовано і проаналізовано більшість проблем, наявних в кейсі;
- проведено максимально можлива кількість розрахунків;
- були зроблені власні висновки на підставі інформації про кейсі, які відрізняються від висновків інших студентів;
- були продемонстровані адекватні аналітичні технології для обробки інформації;
- складені документи за змістом і змістом відповідають вимогам;
- наведені в підсумку аналізу аргументи знаходяться у відповідності з раніше виявленими проблемами, зробленими висновками, оцінками і використаними аналітичними технологіями.

*При оцінці роботи груп (підгруп)* у відкритій дискусії може бути використане публічне оперативне оцінювання поточної роботи групи (підгрупи), яке стимулює змагальність. Слід підкреслити, що оціночна творчість викладача повинна носити обґрунтований характер. Студент повинен розуміти не тільки правила розбору кейса, але і систему його оцінювання викладачем, останнє вимагає обов'язкового її роз'яснення до початку роботи над кейсом. Викладачеві не слід забувати про виховний ефект оцінки, обумовлений не тільки відкритістю, зрозумілістю для студента системи оцінювання, але й її справедливістю.

### **Роль викладача, практикуючого технологія case-study.**

Педагогічний потенціал технологіяу case-study значно більший за педагогічний потенціал традиційних технологій навчання. Наявність у структурі технологій case-study суперечок, дискусій, аргументації тренує

учасників обговорення, вчить дотриманню норм і правил спілкування. Викладач повинен бути досить емоційним протягом всього процесу навчання, дозволяти і не допускати конфлікти, створювати обстановку співробітництва і конкуренції одночасно, забезпечувати дотримання особистісних прав студента. Ефективність діяльності викладача, що реалізує технологія case-study в своїй педагогічній практиці, пов'язана з втіленням ряду принципів:

- принцип різноманіття і ефективності дидактичного арсеналу, який передбачає оволодіння дидактикою, її принципами, прийомами і технологіями, цілеспрямоване їх використання в навчальному процесі;
- принцип партнерства, співпраці зі студентами, що базується на визнанні студентів партнерами в освітній діяльності, на взаємодії і колективному обговоренні ситуацій;
- принцип зсуву ролі викладача з трансляції та «розжовування» знань до організації процесу їх добування - зниження ролі викладача як єдиного «утримувача» знань, зростання його ролі як експерта і консультанта, що допомагає студентові орієнтуватися у світі наукової інформації;
- принцип вбирання досягнень педагогічної науки, досвіду, накопиченого колегами - психологічна та педагогічна обґрунтованість, формулювання не тільки освітніх, але і виховних цілей істотно відрізняє викладача, що реалізує технологія case-study, від викладача, що використовує класичні технології навчання;
- принцип творчості, який передбачає перетворення кейса і заняття з його застосуванням в індивідуально неповторний творчий продукт - технологія case-study значно розширює простір творчості, що охоплює діяльність по створенню кейса як унікального інтелектуального продукту, проектування процесу навчання, вдосконалення технології його викладання, залучення в творчість студентів, посилення ролі творчої імпровізації в ході навчання і т.п.
- принцип прагматизму, який орієнтує на чітке визначення можливостей того чи іншого кейсу, планування результатів навчання з точки зору формування у студентів навичок аналізу ситуації і вироблення моделей поведінки в ній.

## Висновки до другого розділу

Нами визначено такі *критерії та показники* ефективності формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання : *умотивованість майбутніх педагогів професійного навчання до використання кейс-технології у процесі професійного навчання* (пізнавальні та професійні мотиви й інтерес до роботи над кейсом, прагнення успішно виконувати роботу та ін.); *творча активність майбутніх педагогів професійного навчання у процесі роботи над кейсом* (активне включення в роботу над кейсом, зосередженість на роботі, ініціативність та ін.); *здатність майбутніх педагогів професійного навчання до змістовного аналізу кейсу* (чіткість викладу результатів аналізу кейсу, використання необхідної інформації та фактів у процесі аналізу проблемної ситуації кейсу, оригінальність представлення результатів аналізу, новизна в розумінні проблеми кейсу, наявність чіткого плану дій щодо вирішення проблеми кейсу з визначенням його переваг та недоліків тощо).

Результати дослідно-експериментальної роботи засвідчили, що згідно зі встановленими рівнями формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання кількість студентів ЕГ, які досягли високого рівня 29,2 % до 45,4 %, збільшилася від у КГ зросла від 26,2 % до 30,4%,. Кількість респондентів, які мають середній рівень готовності, становить в ЕГ від 28,3 % до 38,7 %, а у КГ від 30,4 % до 34,6 %. Досить суттєво змінилися показники низького рівня: в ЕГ кількість студентів зменшилася від 42,5 % до 15,9 %, у КГ – від 43,3 % до 35,0 %.

Результати експерименту підтвердили правомірність і ефективність запропонованих критеріїв та показників формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання і дають підстави стверджувати, що мети досягнуто, визначені завдання виконано.

## ВИСНОВКИ

Отже, проведене дослідження дозволяє зробити висновок, що сучасні інноваційні педагогічні технології відкривають студентам доступ до нетрадиційних джерел інформації; дозволяють реалізувати нові форми і методи навчання в процесі вивчення спеціальних дисциплін, а це дозволяє підвищити ефективність професійного навчання майбутніх педагогів професійного навчання. Проте, вважаємо, що подальшої розробки потребують комплекти кейс-завдань с циклу дисциплін у процесі професійного навчання майбутніх педагогів професійного навчання.

У **загальних висновках** підбито підсумки теоретичного і експериментального дослідження проблеми формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання, показано, що мета дослідження досягнута, завдання дослідження розв'язані.

1. Вивчити стан досліджуваної проблеми в педагогічній теорії та практиці.

Теоретичний аналіз проблеми дослідження показав, що підвищення рівня професійного навчання майбутніх педагогів професійного навчання відбувається в контексті розвитку вищої освіти та динамічних техніко-технологічних змін у сільськогосподарській галузі. Виявлено, що професійна підготовка фахівців у галузі професійної освіти протягом ХХ століття набула масового характеру, вона чітко регламентувалася змістом, формами і термінами здійснення, конкретно визначеними обов'язками базових підприємств щодо надання допомоги ЗВО в організації виробничого навчання, виховання та розвитку студентівської молоді, зміцненні матеріально-технічної бази.

2. Обґрунтувати сутність поняття «кейс-технологія».

Технологія case-study або технологія конкретних ситуацій (від англійського case – випадок, ситуація) – технологія активного проблемно-ситуативного аналізу, заснований на навчанні шляхом вирішення конкретних задач – ситуацій (вирішення кейсів) [10].

Безпосередня мета технології case-study – спільними зусиллями групи студентів проаналізувати ситуацію – case, виникаючу при конкретному становищі речей, і виробити практичне вирішення; закінчення процесу – оцінка запропонованих алгоритмів і вибір кращого в контексті поставленої проблеми.

Проблема впровадження технології case-study в практику вищої освіти в даний час є вельми актуальною, що обумовлене двома тенденціями:

- перша витікає із загальної спрямованості розвитку освіти, її орієнтації не стільки на здобуття конкретних знань, скільки на формування професійної компетентності, умінь і навичок розумової діяльності, розвиток здібностей особистості, серед яких особлива увага надається здібності до навчання, зміни парадигми мислення, уміння переробляти величезні масиви інформації;

- друга витікає з розвитку вимог до якості фахівця, який, крім задоволення вимогам першої тенденції, повинен володіти також здатністю оптимальної поведінки в різних ситуаціях, відрізнятися системністю і ефективністю дій в умовах кризи.

3. Теоретично обґрунтувати та визначити критерії та показники формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання .

Визначено такі *критерії та показники* ефективності формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання : *умотивованість майбутніх педагогів професійного навчання до використання кейс-технології у процесі професійного навчання* (пізнавальні та професійні мотиви й інтерес до роботи над кейсом, прагнення успішно виконувати роботу та ін.); *творча активність майбутніх педагогів професійного навчання у процесі роботи над кейсом* (активне включення в роботу над кейсом, зосередженість на роботі, ініціативність та ін.); *здатність майбутніх педагогів професійного навчання до змістовного аналізу кейсу* (чіткість викладу результатів аналізу кейсу, використання необхідної інформації та фактів у процесі аналізу проблемної ситуації кейсу, оригінальність представлення результатів аналізу, новизна в розумінні проблеми кейсу, наявність чіткого плану дій щодо вирішення проблеми кейсу з визначенням його переваг та недоліків тощо).

4. Експериментально перевірити ефективність визначених критеріїв та показників формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання .

Результати дослідно-експериментальної роботи засвідчили, що згідно зі встановленими рівнями формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання кількість студентів ЕГ, які досягли високого

рівня 29,2 % до 45,4 %, збільшилася від у КГ зростає від 26,2 % до 30,4%,. Кількість респондентів, які мають середній рівень готовності, становить в ЕГ від 28,3 % до 38,7 %, а у КГ від 30,4 % до 34,6 %. Досить суттєво змінилися показники низького рівня: в ЕГ кількість студентів зменшилася від 42,5 % до 15,9 %, у КГ – від 43,3 % до 35,0 %.

Результати експерименту підтвердили правомірність і ефективність запропонованих критеріїв та показників формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання і дають підстави стверджувати, що мети досягнуто, визначені завдання виконано.

5. Розробити навчально-методичне забезпечення у процесі професійного навчання майбутніх педагогів професійного навчання.

Необхідною умовою, що впливає на результативність застосування кейс-технології у процесі професійного навчання майбутніх педагогів професійного навчання, є методичне забезпечення. Саме методичне забезпечення впливає на ефективність спілкування студентів під час обговорення кейса. Потрібно забезпечити однаковий доступ до інформації як викладачам, так і студентам. Кожен має користуватися періодичними виданнями, літературними джерелами, ресурсами Інтернету. Крім того, кожний викладач, який застосовує під час викладання кейс-технології, повинен підготувати методичні рекомендації щодо методики роботи над кейсом.

Здійснене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання . Подальшого вивчення потребують розробка комплектів кейс-завдань зі спецдисциплін сільськогосподарського профілю.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексєєва С. Дидактика в умовах інформатизації освіти. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. Луцьк: Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, 2021. № 4. Ч. 1. с. 25-30. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/730414> Дата звернення 25.04.2024.
2. Базелюк О. В. Формування цифрової культури педагогічних працівників у закладах професійної освіти. *Вісник післядипломної освіти*, 2018. № 6. с. 23-35.
3. Биков В. Ю. Інноваційні інструменти та перспективні напрями інформатизації освіти. *ІКТ в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи: матеріали III між нар. наук.- практ. конф.* Львів : ЛДУ БЖД, 2012. Ч 1. С. 14-26.
4. Биков В. Ю. Сучасні завдання інформатизації освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2010. №1. С. 1-8.
5. Биков В. Ю. Цифрова трансформація суспільства і розвиток комп'ютерно-технологічної платформи освіти і науки України. *Інформаційно-цифровий освітній простір України: трансформаційні процеси і перспективи розвитку. Матеріали методологічного семінару*. Київ, 4 квітня 2019 р. с. 20-26.
6. Биков В., Лещенко М. Цифрова гуманістична педагогіка відкритої освіти. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2016. № 4. с. 115-130.
7. Биков В., Спирін О., Пінчук О. Сучасні завдання цифрової трансформації освіти. *Вісник кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття»*. 2020. № 1. с. 27-36. URL: <https://www.unesco-journal.com.ua/index.php/journal/article/view/7/6> Дата звернення 28.05.2024.
8. Близнюк Т. Цифрові інструменти для онлайн і офлайн навчання: навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ: Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2021. 64 с.
9. Використання цифрових технологій у процесі змішаного навчання в закладах загальної середньої освіти: метод. рекомендації / Коваленко В. В., Мар'єнко М. В., Сухіх А. С. / За ред. М. В. Мар'єнко, А. С. Сухіх. Київ : ІТЗН

НАПН України, 2021. 87 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/728506/1/Методичні%20рекомендації%20ISBN%20978-617-95182-5-6.pdf> Дата звернення 15.10.2024.

10. Власенко І. Г. Впровадження дистанційного навчання – вимога сучасності. *Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія. Матеріали міжвузівського вебінару*. Вінниця : ВТЕІ КН-ТЕУ. 2017. с.12-14. URL: [http://www.vtei.com.ua/images/VN/31\\_03.pdf](http://www.vtei.com.ua/images/VN/31_03.pdf). Дата звернення 18.09.2024.

11. Воротникова І. П., Чайковська Н. В. Дистанційне навчання: виклики, результати та перспективи. *Порадник. З досвіду роботи освітян міста Києва : навчально-методичний посібник*. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка. 2020. URL: <https://don.kyivcity.gov.ua/files/2020/8/19/90.pdf>. Дата звернення 15.04.2024.

12. Гаврілова Л., Топольник Я. Цифрова культура, цифрова грамотність, цифрова компетентність як сучасні освітні феномени. *Інформаційні технології і засоби навчання: наук. фах. вид. України*. 2017. № 5. с. 1–14.

13. Генсерук Г. Р., Бойко М. М. Цифрові технології як засіб підвищення якості освітнього процесу закладу вищої освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методика навчання: досвід, тенденції, перспективи*, 30 квітня 2020, № 5 с. 110-111. URL: [http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/15380/1/37\\_Henserk\\_Boiko.pdf](http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/15380/1/37_Henserk_Boiko.pdf).  
Дата звернення 15.10.2024.

14. Гриценко В. Г. Організаційні засади інформатизації вищої освіти. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Сер. Педагогічні науки. 2013. № 121. С. 45-50.

15. Гриценок І. А. Педагогічні умови організації виробничого навчання учнів ПТНЗ швейного профілю: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ., 2007. 305 с.

16. Гура І. В., Чуйкова С. В., Ліницька І. В. Позитивні та негативні сторони дистанційного навчання в системі сучасної освіти. *Проблеми і перспективи розвитку освіти. Організація дистанційної освіти у середній і*

вищій школі : матеріали наукової конференції (15–16 січня 2016 р., м. Дніпропетровськ). Дніпропетровськ, 2016. С. 46-52.

17. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., Шевченко Л. С. Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід : навчальний посібник. Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2012. 348 с.

18. ДБН В.2.5-28:2006. Природне і штучне освітлення. URL ДСПТО 7436.С.14.00.–2015.

19. Демченко С.О. Педагогічна культура і професійні здібності викладача вищого технічного закладу освіти. *Вісник Черкаського університету. Серія Педагогічні науки.* № 121. с. 51-54. URL: <http://eprints.cdu.edu.ua/1114/1/121-51-54.pdf> Дата звернення 14.09.2024.

20. Державний стандарт професійно-технічної освіти. URL: <https://mon.gov.ua/standarty/shvachka2015> Дата звернення: 05. 02. 2020

21. Довбиш А. С., Васильєв А. В., Любчак В. О. Інтелектуальні інформаційні технології в електронному навчанні : монографія. Суми: СумДУ, 2013. 177 с.

22. ДСТУ ГОСТ 12.2.061:2009. Система стандартів безпеки праці. Устаткування виробниче. Загальні вимоги безпеки до робочих місць. URL: <http://online.budstandart.com/ua/catalog/doc-page> Дата звернення: 1.03.2024

23. Дячкова Т. В. Педагогіка професійно-технічної освіти : навчальний посібник. Херсон : Айлант, 2003. 476 с.

24. Жалдак М. І. Комп'ютерно-орієнтовані засоби навчання математики, фізики, інформатики : посібник для вчителів. *Вкладка газети «Інформатика».* 2004. с.41–48.

25. Жидецький В. Ц. Основи охорони праці : підруч. Львів: Афіша, 2002. 318 с

26. Зайченко І. В. Педагогіка: підручник. 3-тє видання, перероблене та доповнене. Київ: Видавництво Ліра-К, 2016. 608 с.

27. Закон України «Про освіту». *Відомості Верховної Ради України* 2017. № 38-39. ст. 380. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> Дата звернення: 10.09.2024.

28. Закон України «Про охорону праці». *Відомості Верховної Ради України*. 1992. № 49. ст.668 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2694-12#Text> Дата звернення: 03. 04. 2024

29. Кабінет Міністрів України: Концепція розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/67-2018-%D1%80>. Дата звернення 15.12.2024.

30. Карплюк С. О. Особливості цифровізації освітнього процесу у вищій школі. *Інформаційно-цифровий освітній простір України: трансформаційні процеси і перспективи розвитку. Матеріали методологічного семінару*. Київ, 4 квітня 2019 р. с.188-197.

31. Кивлюк О. П. Інформаційна педагогіка: філософія, теорія, практика : монографія. Київ: УАН ВІР, 2011. 336 с.

32. Кислова О. М. Нові медіа як комунікативні технології XXI століття: наслідки мережевізації та інтелектуалізації комунікацій / О. М. Кислова, К. О. Берднік // *Соціальні технології: заради чого? Яким чином? З яким результатом* : монографія. Одеса : Одеський націон. ун-т ім. І. І. Мечнікова, 2015. с. 277–288.

33. Коваленко В. В., Мар'єнко М. В. Формування цифрових навичок в учнів під час змішаного навчання. *Збірник матеріалів ІХ Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих вчених «Наукова молодь-2021»*. Київ: ПТЗН НАПН України. 2021. URL: <https://bit.ly/3OGMIWV>. Дата звернення: 18.02.2024.

34. Коваль Т. І. Підготовка викладачів вищої школи: інформаційні технології у педагогічній діяльності : навч.-метод. посіб. Київ : Вид. центр НЛУ, 2009. 380 с.

35. Концептуально-референтна Рамка цифрової компетентності педагогічних й науково-педагогічних працівників, 2021. Проект. Дія. Цифрова Освіта. URL: [https://osvita.diiia.gov.ua/uploads/0/2629-frame\\_pedagogical.pdf](https://osvita.diiia.gov.ua/uploads/0/2629-frame_pedagogical.pdf). Дата звернення 18.09.2024.

36. Концепція реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» на період до 2027 року № 419-р. *Офіційний вісник України*. 2019. № 49. ст. 1680 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/419-2019-p#Text> Дата звернення: 10.11.2024

37. Концепція розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні. *Професійно-технічна освіта*. 2004. № 3. С.2-5.

38. Костецька О. П. Цифрові технології в освіті. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи*, 8–9 листопада 2018, № 2 с. 208-210. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/15319/1/Kostetska.pdf>. Дата звернення 5.02.2024.

39. Кремень В. Г. Інформатизація освіти – провідний напрям підвищення результативності навчального процесу. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2011. № 1. С. 3-6.

40. Кузіков Б. О. Підходи до оцінки ефективності адаптивної системи дистанційного навчання. *Вісник Сумського державного університету. Серія: Технічні науки*. 2013. № 3, с. 67-74.

41. Лапшина І. С. Адаптивні підходи до моделювання освітніх процесів у системі дистанційного навчання. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2012. № 6. с. 42-47.

42. Лаута, О. Д., Стельмашук, А. Проблема інформатизації та комп'ютеризації освітньої галузі. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Теорія культури і філософія науки»*. 2017. №56. С. 26-30.

43. Ліщинська Л. Б. Використання інноваційних і традиційних технологій навчання у ВНЗ в умовах інформатизації освіти. *Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія. Матеріали міжвузівського вебінару*. Вінниця, 31 березня 2017 р. с. 56-60. URL: [http://www.vtei.com.ua/images/VN/31\\_03.pdf](http://www.vtei.com.ua/images/VN/31_03.pdf) Дата звернення 20.09.2024.

44. Лов'янова І. В. Інтерактивне навчання з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. *Комп'ютерне моделювання та інформаційні технології в науці, економіці і освіті: зб. наук. пр.. VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції*. URL: [http://elibrary.kdpu.edu.ua/bitstream/0564/2331/1/2011\\_7.pdf](http://elibrary.kdpu.edu.ua/bitstream/0564/2331/1/2011_7.pdf) Дата звернення 10.10.2024.

45. Лузан П., Сопівник І., Виговська С. Основи науково-педагогічних досліджень : навч. посіб. 4-те вид., доп. Київ : НАКККиМ, 2013. 368 с.

46. Макаренко Л. Л. Інформатизація освіти як пріоритетний напрям модернізації освіти в умовах інформаційного суспільства. *Науковий часопис НПУ імені М. Драгоманова*. 2013. № 43. Серія 5. Педагогічні науки і перспективи. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/18041/3/Makarenko.pdf>. Дата звернення 10.11.2024.

47. Малежик М. П., Закатнов М. В., Сергієнко В. П. Засоби і технології продукування навчальних інформаційних ресурсів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання. 2010. №8. С. 29-35.

48. Мар'єнко М. В., Сухіх А. С. Методика використання цифрових технологій у процесі змішаного навчання в закладах загальної середньої освіти. *Вісник НАПН України*. 2022. # 4. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/730489/1/25-528-1-10-20220516.pdf>. Дата звернення 12.01.2024.

49. Матвєєва О. О. Особливості педагогічної діагностики. *Педагогіка та психологія : збірник наукових праць / за заг. редакцією академіка І. Ф. Прокопенка, чл.-кор. В. І. Лозової*. Харків : Видавництво Віровець А. П. «Апостроф», 2012. Вип. 41. С. 5-16.

50. Мулеса О. Ю. Інформаційні системи та реляційні бази даних: навч. посібник. Електронне видання, 2018. 118 с.

51. Мультимедійні системи як засоби інтерактивного навчання: посібник / за ред. Ю. О. Жука. Київ: Педагогічна думка, 2012. 112 с.

52. Науменко О. М. Основні ознаки комп'ютерно орієнтованого освітнього середовища і шляхи його формування. *Інформаційні технології і*

*засоби навчання*. 2011. Т. 24. № 4. 12 с. URL : <https://goo.gl/QUhNQB>. Дата звернення 10.10.2024.

53. Національна доктрина розвитку освіти в Україні у XXI столітті. Київ : Шкільний світ, 2001. 24 с.

54. Ничкало Н. Г. Українські концепції професійної освіти: тенденції і перспективи. Київ, 2007. 391 с.

55. Новий тлумачний словник української мови : у 3 т. / авт.-уклад. В. В. Яременко, О. М. Сліпушко. Київ: Аконіт, 2003. Т. 1. 874 с.

56. Осадчий В. В., Осадча К. П. Сучасні реалії і тенденції розвитку інформаційно-комунікаційних технологій в освіті. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2015. Т. 48. № 4. С. 47-57.

57. Пасічник О. Синхронне й асинхронне дистанційне навчання. URL: <https://osvita.ua/school/method/78950/> Дата звернення: 22.06.2024.

58. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід Київ : АПН, 2002. 192с.

59. Постанова Кабінету Міністрів України від 11 березня 2020 р. Про запобігання поширенню на території України гострої респіраторної хвороби COVID-19, спричиненої коронавірусом SARS-CoV-2. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/211-2020-п>. Дата звернення 3.05.2024.

60. Постанова Міністерства освіти і науки України від 16 березня 2020. Про організаційні заходи для запобігання поширенню коронавірусу COVID-19 (406). URL: <https://bit.ly/3vTxYuV> Дата звернення: 18.02.2024.

61. Постанова Міністерства освіти і науки України від 23 березня 2020 р. Щодо організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти під час карантину (1/9-173). URL: <https://bit.ly/38xCZkX>. Дата звернення: 18.02.2024.

62. Постанова Міністерства освіти і науки України. Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти. URL: <https://bit.ly/3kqxPKo>. Дата звернення: 18.02.2024.

63. Правила охорони праці для швейних підприємств. *Офіційний вісник України*. 2013. № 9. С. 173, ст. 353.

64. Правила пожежної безпеки в Україні. *Офіційний вісник України*. 2015. № 26. С. 91. ст. 767

65. Радкевич В. О. Моделювання одягу : підручник. Київ : Вікторія, 2000. 352 с.
66. Рішення Верховної Ради України, Комітету з питань науки і освіти. № 45 від 14 червня 2016 року «Про Рекомендації круглого столу «Освітня політика в умовах інформаційного суспільства». 2016. URL: [http://old.apitu.org.ua/files/Recomendations\\_education.pdf](http://old.apitu.org.ua/files/Recomendations_education.pdf). Дата звернення 28.05.2024.
67. Розвиток цифрової компетентності педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій: навчальний посібник / Івашев Є.В., Сахно О.В., Грядуща В.В., Денисова А.В., Лукіяничук А.М., Удовик С.І. Біла Церква: БІНПО, 2021. 258 с.
68. Рудніцька Ю. В. Основні переваги та недоліки впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у процесі вивчення математики в школі. *Цифрові технології в освітньому процесі закладів освіти: зб. матеріалів VII Всеукраїнської інтерактивної науково-практичної конференції* / упоряд. Н. А. Басараба ; за ред. А. Л. Черній, І. В. Ветрова. Рівне : РОІППО, 2019. с. 71-77. URL: <https://roippo.org.ua/upload/iblock/bba/zbirnyk-vii-ikt-konf-241018.pdf> Дата звернення 15.10.2024.
69. Сервіс для створення інтерактивних вікторин Quizlet. URL: <https://quizlet.com/>.
70. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник. Київ: ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.
71. Толмач М. Цифрові технології в освіті: можливості і тенденції застосування. *Цифрова платформа: інформаційні технології в соціокультурній сфері*. 2021. Том 4 № 2. с. 159-171. URL: <http://infotech-soccult.knukim.edu.ua/article/view/247474/244932>. Дата звернення 14.09.2021.
72. Толочко С. В. Вимоги цифрового суспільства до компетентності викладачів у системі післядипломної педагогічної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2019. № 12. с. 178-181.
73. Топузов М. О Проектування інформаційно-освітнього середовища навчальних закладів у сучасному суспільстві. *Український педагогічний журнал*. 2017. № 1. С. 26.

74. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : Альма матер, 2006. 352 с.
75. Цифрова компетентність як складник розвитку професійної компетентності педагогічного працівника ЗП(ПТ)О: *матеріали регіонального науково-практичного семінару* (6 жовтня 2021 р.). Біла Церква: БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України, 2021. 104 с.
76. Цифрові технології – це майбутнє людства. URL: <http://hinews.pp.ua/kompyuteri/5035-cifrov-tehnologyi-ce-maybutnye-lyudstva.html>. Дата звернення 15.10.2024.
77. Цифрові технології в освітньому процесі закладів освіти: зб. *матеріалів VII Всеукраїнської інтерактивної науково-практичної конференції* / упоряд. Н. А. Басараба ; за ред. А. Л. Черній, І. В. Ветрова. Рівне : РОППО, 2019. 126 с. URL: <https://roippo.org.ua/upload/iblock/bba/zbirnyk-vii-ikt-konf-241018.pdf>. Дата звернення 10.10.2024.
78. Шаховська Н. Б., Пасічник В. В. Сховища та простори даних : монографія. Львів: Вид-во Національного університету «Львівська політехніка», 2009. 244 с.
79. Швачич Г. Г., Толстой В. В., Петречук Л. М., Іващенко Ю. С., Гуляєва О. А., Соболєнко О. В. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології: навчальний посібник. Дніпро: НМетАУ, 2017. 230 с.
80. Шишкіна М. П., Спірін О. М., Запорожченко Ю. Г. Проблеми інформатизації освіти України в контексті розвитку досліджень оцінювання якості засобів ІКТ. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2012. № 1. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/632/483>. Дата звернення 10.10.2024.
81. Ягоднікова В. В. Інтерактивні форми і методи навчання у вищій школі: навч.-метод. посіб. Київ : ДП «Вид. дім «Персонал», 2009. 80 с.
82. Measuring the Information Society Report 2016 . URL: <https://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Pages/publications/mis2016.aspx>. Дата звернення 5.07.2024.

# ДОДАТКИ

## Додаток А

## Методика «Мотивація навчання у ЗВО» (Т. І. Ільїна)

Інструкція. Перед вами ряд тверджень. Вам потрібно відповісти «так», якщо твердження відповідає вам і вашій поведінці, і «ні», – якщо не відповідає.

## Текст опитувальника

№	Твердження	Так	Ні
1.	Найкраща атмосфера на заняттях – це атмосфера вільних висловлювань.		
2.	Зазвичай я працюю з великим напруженням.		
3.	У мене рідко буває головний біль через пережиті хвилювання і неприємності.		
4.	Я самостійно вивчаю низку предметів, які, на мою думку, необхідні для моєї майбутньої професії.		
5.	Яку з притаманних вам рис ви більше всього цінуєте? Напишіть відповідь поруч.		
6.	Я вважаю, що життя потрібно присвятити обраній професії.		
7.	Я відчуваю задоволення від розв'язування на заняттях важких задач.		
8.	Я не бачу сенсу в більшості робіт, які ми виконуємо у вузі.		
9.	Велике задоволення мені приносить розповідь знайомим про мою майбутню професію.		
10.	Я середній студент, ніколи не буду хорошим, і тому не бачу сенсу прикладати зусилля, щоб стати кращим.		
11.	Я вважаю, що в наш час не обов'язково мати вищу освіту.		
12.	Я впевнений у правильності вибору своєї професії.		
13.	Від яких притаманних вам якостей ви хотіли б позбутися? Відповідь напишіть поруч.		
14.	За можливості я використовую на іспиті шпаргалки, конспекти і т.ін.		
15.	У мене дуже неспокійний сон.		
16.	Я вважаю, що для повного опанування професії, всі дисципліни потрібно вивчати однаково добре.		
17.	За можливості я би вступив до іншого ЗВО.		
18.	Зазвичай, я спочатку беруся за легкі завдання, а складні залишаю на кінець.		
19.	У виборі професії мені було важко зупинитися на одній з них.		
20.	Я можу спокійно спати після будь-яких неприємностей.		
21.	Я впевнений, що моя професія дасть мені моральне задоволення і матеріальне забезпечення у житті.		
22.	Я вважаю, що мої друзі здатні навчатися краще, ніж я.		
23.	Для мене дуже важливо мати диплом з вищою освітою.		
24.	З деяких практичних міркувань цей вуз найбільш зручний для мене.		
25.	У мене досить сили волі, щоб навчатися без нагадувань з боку адміністрації.		
26.	Життя для мене майже завжди пов'язане з величезною напругою.		
27.	Іспити потрібно складати, витрачаючи при цьому мінімум зусиль.		
28.	Є багато вузів, в яких я міг би навчатися з таким же інтересом.		
29.	Яка з притаманних вам якостей найбільше заважає навчатися? Відповідь напишіть поруч.		
30.	Я людина, яка дуже всім захоплюється, і всі мої захоплення пов'язані з		

	моєю майбутньою роботою.		
31.	Хвилювання через іспит чи роботу, яка не виконана вчасно, часто заважають мені спати.		
32.	Висока заробітна плата після завершення вузу для мене не головне.		
33.	Мені треба бути в дуже хорошому настрою, аби підтримати спільне рішення групи.		
34.	Я повинен був вступити до ЗВО у, щоб мати відповідний соціальний статус, і не йти до армії.		
35.	Я вивчаю матеріал для того, щоб стати професіоналом, а не для іспиту.		
36.	Мої батьки хороші спеціалісти, і я хочу бути схожим на них.		
37.	Для просування по службі, мені необхідно мати вищу освіту.		
38.	Яка з ваших якостей допомагає вам навчатися? Відповідь напишіть поруч.		
39.	Мені дуже важко змусити себе вивчати ті дисципліни, які прямо не пов'язані з моєю спеціальністю.		
40.	Мене сильно турбують можливі невдачі.		
41.	Найкраще я навчаюся після відповідного стимулювання.		
42.	Мій вибір цього ЗВО – остаточний.		
43.	Мої друзі мають вищу освіту, і я не хочу від них відставати.		
44.	Щоб у чомусь переконати групу, мені доводиться самому дуже наполегливо працювати.		
45.	У мене, переважно, хороший настрій.		
46.	Мене приваблює легкість, зручність майбутньої професії.		
47.	До вступу у вуз, я багато цікавився цією професією, багато читав про неї.		
48.	Моя професія найважливіша і найперспективніша.		
49.	Мої знання про цю професію були достатніми для впевненого вибору цього ЗВО.		

Обробка результатів. Ключ до опитувальника.

Шкала «здобування знань» – за згоду з твердженням по п. 4 проставляється 3,6 бала; до п. 17 – 3,6 бала; до п. 26 – 2,4 бала; за незгоду з твердженням до п. 28-1,2 бала; до п. 42-1,8 бала. Максимум – 12,6 бала.

Шкала «опанування професії» – за згоду до п. 9 – 1 бал; до п. 31 – 2 бали, до п. 33 – 2 бали, до п. 43 – 3 бали; до п. 48 – 1 бал і до п. 49 1 бал.

Максимум – 10 балів.

Шкала «отримання диплома» – за незгоду до п. 11 – 3,5 бала; за згоду до п. 24 – 2,5 бала; до п. 35 – 1,5 бала; до п. 38-1,5 бала і до п. 44 – 1 бал. Максимум – 10 балів.

Питання до п. 5, 13, 30 є нейтральними до мети опитувальника і в опрацювання не включаються. Висновки

Перевага мотивів за першими двома шкалами свідчить про адекватний вибір студентом професії і задоволеність нею.

### Методика діагностики мотивації особистості до успіху (за Т. Елерсом)

Інструкція. «Перед вами ряд тверджень. Вам потрібно відповісти «так», якщо твердження відповідає вам і вашій поведінці, і «ні», – якщо не відповідає».

№	Твердження	Так	Ні
1.	Коли є вибір між двома варіантами, то його краще зробити швидше, ніж залишати на пізніше.		
2.	Я легко нервую, коли помічаю, що не можу виконати завдання на 100%.		
3.	Коли я працюю, це виглядає так, ніби я все «ставлю на карту».		
4.	Під час виникнення проблемної ситуації я найчастіше приймаю рішення одним із останніх.		
5.	Коли мені два дні поспіль немає чим зайнятися, я втрачаю спокій.		
6.	У деякі дні мої успіхи нижчі за середній показник.		
7.	До себе я суворіший, ніж до інших людей.		
8.	Я більш доброзичливий, ніж інші.		
9.	Коли я відмовляюся від важкого завдання, пізніше суворо засуджую себе, оскільки знаю, що у цій справі я досяг би успіху.		
10.	У процесі роботи я потребую невеликих пауз для відпочинку.		
11.	Старанність – це не основна риса мого характеру.		
12.	Мої досягнення у праці не завжди однакові.		
13.	Мене більш приваблює інша робота, ніж та, якою я займаюся.		
14.	Критика стимулює мене більше, ніж похвала.		
15.	Я знаю, що мої колеги вважають мене діловою людиною.		
16.	Перешкоди роблять мої рішення більш стійкими.		
17.	У мене легко викликати честолюбство.		
18.	Коли я працюю без натхнення, це зазвичай помітно.		
19.	Під час виконання роботи, я зазвичай не розраховую на допомогу інших.		
20.	Інколи я відкладаю те, що повинен робити зараз.		
21.	Потрібно покладатися лише на самого себе.		
22.	У житті мало речей більш важливих, ніж гроші.		
23.	Завжди, коли мені потрібно виконати важливе завдання, я ні про що інше не думаю.		
24.	Я менш честолюбний, ніж інші.		
25.	Наприкінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу.		
26.	Коли я налаштований на роботу, то роблю її краще та більш кваліфіковано, ніж інші.		
27.	Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, які можуть наполегливо працювати.		
28.	Коли в мене немає справ, я почуваю себе ніяково.		
29.	Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше за інших.		
30.	Коли мені доводиться приймати рішення, я прагну зробити це якнайкраще.		
31.	Мої друзі іноді вважають мене ледачим.		
32.	Мої успіхи певною мірою залежать від моїх колег.		
33.	Безглуздо протидіяти волі керівника.		
34.	Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати.		
35.	Коли щось не вдається – я нетерплячий.		
36.	Я зазвичай мало зважаю на свої досягнення.		

37.	Коли я працюю разом з іншими, моя робота дає вагоміші результати, ніж інших.		
38.	Багато з того, за що я беруся, я не доводжу до кінця.		
39.	Я заздрю людям, які не завантажені роботою.		
40.	Я не заздрю тим, хто прагне влади та високого статусу.		
41.	Коли я впевнений, що стою на правильному шляху, для доведення своєї правоти я готовий піти на крайнощі.		

### Аналіз та інтерпретація результатів

Ви отримуєте по 1 балу за відповідь «ТАК» на питання 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41.

Ви також отримуєте по 1 балу за відповідь «НІ» на питання 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39.

Відповіді на питання 1, 11, 12, 19, 23, 33, 34, 35, 40 не враховуються.

**1 до 10 балів** – низький рівень мотивації до успіху.

**11 до 16 балів** – середній рівень мотивації до успіху.

**Понад 17 балів** – високий рівень мотивації до успіху.

Дослідження показали, що люди з помірно високою орієнтацією на успіх надають перевагу середньому рівню ризику. Ті ж, хто побоюються невдач, надають перевагу малому чи, навпаки, надто великому рівню ризику.

Чим вища мотивація людини до успіху – досягнення мети, тим нижчий показник готовності до ризику. При цьому мотивація до успіху впливає і на сподівання на успіх: при сильній мотивації до успіху надія на успіх зазвичай більша, ніж при слабкій. До того ж людям, мотивованим на успіх і тим, що мають надії на нього, притаманно уникати великого ризику.

Ті, хто сильно мотивований на успіх і має високу готовність до ризику, рідше потрапляють у незручні ситуації, ніж ті люди, що мають високу готовність до ризику, але високу мотивацію до уникнення невдач (захист), це є перешкодою мотиву до успіху – досягнення мети.

**Кейс №1**

**Тема.** Розведення сільськогосподарських тварин.

**Мета:** формування у студентів знань з основ тваринництва як галузі сільськогосподарського виробництва.

**Опис ситуації:**

Студенту 4 курсу Миколі на заняття з дисципліни «Технологія виробництва і переробки продуктів сільського господарства» потрібно підготувати бізнес-план «Кролівництво». Проект повинен містити детальні розрахунки та чітку структуру.

Питання кейсу: Які дії потрібно виконати Миколі для того, щоб підготувати бізнес-план, враховуючи вимоги поставлені до нього? Які міжпредметні зв'язки слід використати студентові та теми потрібно використати, щоб швидко знайти потрібну інформацію? Що впливає на пошук потрібної інформації?

**Кейс №2**

**Тема.** Годівля сільськогосподарських тварин.

**Мета:** формування у студентів знань щодо значення повноцінної годівлі у підвищенні продуктивності тварин.

**Опис ситуації:**

Фірма «Затишок», яка спеціалізується на виготовленні видів продукції сільськогосподарських тварин відкриває свій новий магазин. На відкриття магазину потрібно більш ніж 100 кг продукції, яку треба зібрати за короткий термін. Продукцію мали поставити за короткий термін (1 робочий день). Менеджер магазину отримав лише половину товару.

Питання кейсу: Чому, на вашу думку, менеджер фірми не зміг виконати поставлену перед ним задачу? Які способи вирішення проблеми ви можете запропонувати?

**Кейс №3**

**Тема.** Корми та їх характеристика.

**Мета:** формування у студентів знань щодо нормування годівлі сільськогосподарських тварин.

**Опис ситуації:**

Розрахувати місткість зерносховища для зберігання 4000 т ячменю та 1000 т продовольчої пшениці. Допустима висота завантаження ячменю кормового – 4 м, пшениці – 3 м; натура відповідно 630 та 750 г/л. Робоча ширина сховища – 20 м, довжина – 50 м. Визначити довжину сховища, необхідну для завантаження зерна пшениці та ячменю.

Питання кейсу: Яким чином можна якнайшвидше зробити розрахунки використовуючи комп'ютерну програму?

**Кейс №4**

**Тема.** Технологія виробництва та первинна переробка молока .

**Мета:** формування у студентів знань щодо перспективи галузі скотарства в Україні і світі. Класифікувати знання щодо порід великої рогатої худоби.

**Опис ситуації:**

Ваше завдання було на протязі однієї одного дня дослідити перспективи галузі скотарства в Україні і світі, зробити порівняльну характеристику у формі зведеної таблиці. На основі даних таблиці побудувати графік позначивши часи злетів і падінь галузі.

Питання кейсу: Які функції використовують для знаходження максимального чи мінімального значення? Яким способом можна створити графік до даних числових значень? Чи кожен графік буде відображати час злету та падіння галузі?

**Кейс №6**

**Тема.** Технологія виробництва м'яса яловичини.

**Мета:** формування у студентів знань щодо технології одержання, переробки і зберігання м'яса яловичини.

**Опис ситуації:**

Студенти-практиканти отримали завдання оцінити якість молока та м'яса на підприємстві. Технологію слід обрати самим та скласти порівняльну таблицю.

Питання кейсу: Які існують технології зберігання молока і м'яса? Яким чином можна визначити свіжість молока та м'яса?

### Анкета

*для визначення доцільності формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання*

*Шановний колего! Ми проводимо дослідження, пов'язане з удосконаленням професійного навчання майбутніх педагогів професійного навчання. Просимо Вас дати відповіді на запитання. Наперед вдячні за Вашу щирість та співпрацю.*

*Позначте відповідь, яка Вас задовольняє.*

**1. Чи доцільно, на вашу думку, використовувати кейс-технології у процесі професійного навчання майбутніх педагогів професійного навчання?**

- а) так;*
- б) ні;*
- в) не знаю.*

**2. Чи вважаєте Ви за доцільне використовувати кейс-технології у процесі професійного навчання майбутніх педагогів професійного навчання у своїй майбутній професійній діяльності?**

- а) так;*
- б) ні;*
- в) не знаю.*

**3. Чи бажаєте Ви підвищити власний рівень знань і вмінь з використання кейс-технологій у процесі професійного навчання майбутніх педагогів професійного навчання?**

- а) так;*
- б) ні;*
- в) не знаю.*

**4. Які можливості надають кейс-технології у процесі професійного навчання майбутніх педагогів професійного навчання?**

---

**5. Здійсніть самооцінку своєї готовності до формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання :**

- а) високий;*
- б) середній;*
- в) низький.*

*Ми вдячні Вам за допомогу в нашому дослідженні.*

## Підходи до розробки кейсів

Сутність *кейс-методу* (case study) – методу ситуаційного аналіз – полягає у тому, що тим, хто навчається, пропонується осмислити реальну професійну ситуацію, опис якої водночас відображає не тільки якусь практичну проблему, а й актуалізує певний комплекс знань, які необхідно засвоїти з метою її розв'язання. Основне у викладеній проблемі те, що вона не має однозначних рішень.

Серед головних понять, які описує кейс-метод, необхідно виділити такі, як «ситуація» та «аналіз». Ситуація є певним тимчасовим станом, який може змінюватись у різних напрямках. Кейс-метод — другий різновид аналізу, який формує власний особливий і неповторний зміст аналітичної діяльності і передбачає залучення різних видів аналітичної діяльності, необхідних для осмислення ситуації.

З гносеологічної точки зору кейс-метод є таким способом активного навчання, що містить неоднозначні імовірнісні знання, які виявляються під час аналізу практичної ситуації.

*Конструктор кейс-методу (С. Малихіна)*

1. Вивчення студентами тексту та змісту ситуації позааудиторно.
2. Ознайомлення за структурою кейсу (ситуацією, наявними умовами, вимогами до результатів тощо).
3. Постановка викладачем завдання за кейсом.
4. Об'єднання студентів у малі групи.
5. Робота студентів у малих групах.
6. Презентація роботи груп.

Робота студента над кейсом складається з самостійної домашньої підготовки до заняття та роботи в аудиторії.

Перша — самостійна, підготовча робота поза аудиторією. Кейс у даному разі виступає для студентів певною мірою нетиповим домашнім завданням, яке слід виконати. У цьому випадку рекомендується певна послідовність у розробки кейсу.

*1. Індивідуальне вивчення студентами тексту ситуації:*

- а) уважне читання кейсу;
- б) звернення до матеріалу лекцій і підручників;
- в) аналіз кейсу;
- г) обґрунтування рішення.

*II. Робота над ситуацією в аудиторії*

1. Уважне прослуховування вступного слова викладача, з'ясування сутності завдання.
2. Входження в малу групу.
3. Робота студентів у складі малої групи, вибори доповідача.
4. Участь у презентації рішень своєї групи.
5. Участь у загальній дискусії: питання, виступи з місць.
6. Осмислення виступу викладача, його аналізу ситуації.
7. Отримання оцінки й її обґрунтування.

Головну роль у розв'язанні кейсу відіграють сформульовані до нього запитання. На них обов'язково треба дати письмову відповідь. Така робота, виконана на папері, знадобиться у процесі обговорення, допоможе слідкувати за його ходом, не повторювати думки інших і висловлювати ті ідеї, на які не зверталась увага.

Під час роботи над кейсом в аудиторії студентам слід дотримуватись таких *принципів* у роботі:

- повідомляти свої ідеї і бути готовим до їхнього обґрунтування;
- уважно слухати інших і давати оцінку їх позиціям;
- бути готовим змінити свої погляди у разі появи нового розуміння проблеми або доказів;
- сприймати чужі думки, якщо вони добре обґрунтовані;
- уважно слухати один одного;
- виступати і ставити запитання тільки за дозволом викладача;?
- уміти переконувати один одного не силою голосу, а логікою висловлювання й аргументами.

Оцінювання роботи студента над кейсом орієнтується на якісне

відображення таких складників:

1. Виступ, який характеризує спробу серйозного попереднього аналізу (правильність рішень, підготовленість, аргументованість тощо).

2. Звернення уваги на певне коло питань, які потребують поглибленого обговорення.

3. Володіння категоріальним апаратом, намагання давати визначення та виявляти зміст понять.

4. Демонстрація уміння логічно мислити, якщо точки зору висловлені раніше, підсумовуються й приводять до логічних висновків.

5. Пропозиція альтернатив, які раніше залишались без уваги.

6. Пропозиція певного плану дій або плану втілення рішень.

7. Визначення суттєвих елементів, які повинні враховуватися під час аналізу кейсу.

8. Підбиття підсумків обговорення, тобто виступу під час з'ясування результатів.

Аналіз, що міститься в письмовій роботі студента, вважається задовільним, якщо:

— проаналізовано більшість проблем, які містить кейс;

— зроблено власні висновки на основі інформації щодо ситуації, які відрізняються від висновків інших студентів;

— продемонстровано адекватні методи для обробки інформації;

— складено документи, які за змістом та оформленням відповідають вимогам;

— приведені у результаті аналізу аргументи перебувають у відповідності до виявлених проблем та зроблених висновків, оцінок і використаних аналітичних методів.

## **Практична робота №1 (2 год)**

**Тема:** Розведення сільськогосподарських тварин

**Мета:** закріпити знання студентів щодо розведення сільськогосподарських тварин в сільському господарстві.

### **Завдання для самопідготовки:**

#### ***I. Підготуватися до обговорення питань***

1. Походження та одомашнення сільськогосподарських тварин. Поняття про конституцію та екстер'єр тварин.
2. Облік росту сільськогосподарських тварин.
3. Організація племінної роботи

#### ***II. Перевірка виконання завдань самостійної роботи***

1. Поточна перевірка знань студентів (тестування).
2. Обговорення контрольних запитань (усно).

#### ***III. Виконати кейс-завдання.***

Студенту 4 курсу Миколі на заняття з дисципліни «Технологія виробництва і переробки продуктів сільського господарства» потрібно підготувати бізнес-план «Кролівництво». Проект повинен містити детальні розрахунки та чітку структуру.

Питання кейсу: Які дії потрібно виконати Миколі для того, щоб підготувати бізнес-план, враховуючи вимоги поставлені до нього? Які міжпредметні зв'язки слід використати студентові та теми потрібно використати, щоб швидко знайти потрібну інформацію? Що впливає на пошук потрібної інформації?

#### ***IV. Оформлення звіту про роботу***

***Звіт про роботу:*** тема роботи, план (питання для обговорення), конспект питань для письмового опрацювання, виконати кейс-завдання.

### **Контрольні питання та питання для обговорення**

1. Дайте визначення терміну «конституція сільськогосподарських тварин» та охарактеризуйте її види.
2. Екстер'єр тварин та методи його оцінювання.
3. Взаємозв'язок конституції та екстер'єру з продуктивністю тварини.
4. Фактори, які сприяють швидкій акліматизації тварин.

5. Особливості обліку росту сільськогосподарських тварин.
6. Поняття про природний та штучний відбір у тваринництві.
7. Основні ознаки та показники відбору у тваринництві.
8. Переваги штучного осіменіння у тваринництві.
9. Головні вимоги до технологічних ознак тварин у молочному скотарстві.
10. Основні завдання племінних господарств у тваринництві.

### **Контрольні тести по темі:**

#### **«Розведення сільськогосподарських тварин»**

1. Диким предком великої рогатої худоби є:
  - 1) буйволи; 2) тур; 3) зебу; 4) тарпан.
2. На якісні ознаки продуктивності худоби (надій, м'ясистість, настриг вовни, несучість та ін.) в значній мірі впливають:
  - 1) умови зовнішнього середовища; 2) спадкові фактори; 3) інші фактори.
3. Груба конституція тварин характеризується:
  - 1) грубим кістяком; 2) товстою шкірою, щільною мускулатурою, жирові відкладення незначні; 3) масивною будовою тіла, значним розвитком мускулатури, широкотілістю.
4. Тривалість життя та використання тварин пов'язані з наступними якостями:
  - 1) породними; 2) індивідуальними; 3) продуктивними; 4) племінними; 5) спадковими; 6) всі відповіді правильні; 7) вказані не всі правильні відповіді.
5. Привчання телят із раннього віку до поїдання грубих кормів рослинного походження сприяє:
  - 1) розвитку травного каналу; 2) підвищенню молочної продуктивності в майбутньому; 3) формуванню м'ясної продуктивності.
6. Заключне оцінювання м'ясних якостей тварин проводять:
  - 1) після народження тварин; 2) на другому році життя; 3) після їх забою.
7. Найбільший забійний вихід м'яса у:
  - 1) птиці; 2) свиней; 3) у ВРХ м'ясних порід; 4) у м'ясо-сальних овець.

8. Оптимальним віком першого парування для свиней вважають:

1) 24 міс.; 2) 12 міс.; 3) 8 – 12 міс.

9. Господарська зрілість тварин це:

1) період, коли вони досягають найвищої продуктивності; 2) період, коли вони досягають статевої зрілості; 3) вік тварин, коли їх фізіологічний стан є придатним для відтворення без шкоди для здоров'я та можуть дати повноцінний приплід і проявити високу продуктивність

10. У тваринництві основними зоотехнічними методами поліпшення продуктивних та племінних якостей тварин є:

1) відбір; 2) підбір; 3) правильна відповідь 1; 4) правильна відповідь 2; 5) обидві відповіді правильні.

