

Журавська Н. С.
Національний університет біоресурсів
і природокористування України

РЕФОРМУВАННЯ ПІДХОДІВ У ВІДБОРІ ЗМІСТУ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ-АГРАРНИКІВ

У статті акцентується увага на реформування підходів у відборі змісту підготовки викладачів-аграрників.

Ключові слова: реформування, зміст, підготовка.

Підходи у відборі змісту підготовки викладачів-аграрників: системний, компетентнісний, діяльнісний, семантично-тезаурусний, емпіричний, гуманістичний, фундаменталізаційний; сталий розвиток (об'єднання в єдине ціле економіки, навколишнього середовища, соціальної сфери) як домінуючий принцип у відборі змісту аграрної вищої освіти країн Європейського Союзу та формах і методах навчання на основі самопізнання.

У Концепції розвитку вищої професійної освіти у країнах ЄС на підставі компетентнісного підходу вимоги до фахівців і випускників ВНЗ сформульовані таким чином [1]: комплексність підготовки, орієнтованої на аналітичну діяльність, гнучку адаптацію до зміни змісту професійної діяльності; сформованість проблемного й оперативного-конкретного підходу до вирішення завдань; сформованість нестандартного мислення (професійно-творча готовність); володіння професійною етикою й економічною свідомістю; комунікаційна готовність; поєднання професійних знань і практичних навичок, умінь; володіння основами бізнесу, менеджменту, маркетингу; знання: основ сертифікації і стандартизації; основ методології науково-технічного пошуку і методів наукового дослідження (моделювання й експериментальні методи); методів контролю якості продукції і точності систем; матеріалів, технологічного проектування, конструювання; фундаментальних дисциплін і уміння застосовувати їх для прикладних вирішень; усвідомленість необхідності безперервної освіти, самоосвіта; сформованість професійної відповідальності; володіння інноваційною стратегією, тактикою, етикою.

Вдамося до висвітлення проблеми якості освіти. Варто вказати, що Мішель Хубер (Франція) [2] наголошує на компетенції навчання дисциплінам “як передачі умінь або знань”, які є у стандартах сільськогосподарської технології та педагогічних технологіях. Зауважимо, що європейські педагогічні теоретики (D. Carr, P. Burnard (Великобританія), Н.-Н. Kremer (Німеччина), R. Farnè (Італія), Т. Aegerter-Wilmsen, R. Hartog, Т. Bisseling (Нідерланди), L. Heuven (Бельгія), Anne-Marie Charraud (Люксембург)) піднімають компетенції, відповідно, проблеми навчання аграрним дисциплінам:

професіоналізм й етика навчання; вивчення, засноване на досвіді в дії; від теорії навчання дисциплінам до навчальних ситуацій; ефективність стандартів освіти; вивчення на основі експериментального проекту; орієнтація на самооцінку студентів-викладачів як інструмент навчання; прозорість кваліфікацій [4].

Як справедливо вказував у своїй доповіді “Європа в епоху змін – роль вищої освіти” на конференції в Палермо (1997 р.), присвяченій визначенню основних напрямів змін у вищій освіті, з позиції представника промисловості генеральний менеджер компанії “Petro Fina SA” (Бельгія), М. Вебб, нині фахівець повинен володіти, крім академічних і професійних знань, певними якостями. В останніх дослідженнях учених країн ЄС сформульовано якості викладача відповідно до європейських освітніх стандартів:

- володіння навичками письмової і усної комунікації (J. Vial (Франція)) [2];
- розуміння основ математики і природничих наук (J. Diederer, H. Gruppen, R. Hartog, G. Moerland A. G. J. Voragen (Нідерланди));
- володіння навичками роботи з інформаційних технологій (F. Gramlinger, H.-H. Kremer (Німеччина));
- критичне мислення (A. Verburgh, M. Mulder, L. L. Bierema, M. Eraut (Нідерланди));
- потреба в безперервній освіті (B. Mondadori (Італія)) [2];
- уміння працювати в малих групах (B. Francis, J. Barry, P. Fulton, S. Griffiths (Великобританія));
- творчість та ініціативність, самодисциплінованість, здатність до постійної роботи, що вимагає значних зусиль, і здатність отримувати задоволення від роботи в умовах здорової конкуренції (D. Boud, R. Keogh, D. Walker (Великобританія));
- культура сприйнятливості, у тому числі і на міжнародному рівні (E. Lodini, I. Vannini, P. Lucisano (Італія));
- орієнтованість на результат, здатність ухвалювати самостійні рішення (T. Shuell (Бельгія)).

Утім, останнім часом у європейській педагогіці з’явилася думка, що для створення інтегрованої освітньої структури на основі компетентнісного підходу необхідна розробка:

- методології, теорії і практики узгодження компонентів освітніх стандартів різних рівнів як чинника підвищення якості освіти і розвитку особи в системі безперервної освіти (M. Karbasioun, E. Boshuizen (Нідерланди), K. Schwuchow, J. Gutmann; K. Götz (Німеччина); N. Barber, D. Ruth (Великобританія));
- методики узгодження навчальних планів з метою забезпечення спадкоємності й єдності вимог до змісту освітніх програм різних рівнів (D. Lenzen, G. Chastedt (Німеччина); W. Carr, S. Kemmis; L. Newton,

P. Gregson (Великобританія));

– системи комплексної оцінки якості освіти, що забезпечує спадкоємність вимог до якості професійної педагогічної освіти на різних етапах (G. Kirk, D. A. Kolb, L. R. B. Elton (Великобританія); B. Dilger, H.-H. Kremer (Німеччина));

– освітніх технологій, що забезпечують гарантовану якість підготовки із технічних напрямів на всіх етапах (L. Klep, H. Klamer, R. Klarus (Нідерланди); P. Descy, M. Tessaring (Люксембург));

– єдиної системи гуманітарної підготовки на різних рівнях (G. Mialaret (Франція), G. Восса (Італія)) тощо.

Як показують останні дослідження європейських учених, компетентнісний підхід до підготовки фахівців дає змогу: створити третє покоління стандартів вищої освіти, що забезпечить прозорість та співвідносність із європейськими освітніми системами; переробити чинні програми з підготовки бакалаврів/магістрів та спроектувати їх у новому, тобто компетентнісному руслі (в основу таких стандартів мають бути покладені характеристики, що відображають якісні результати освітнього процесу, а саме компетенції); зміцнити позиції національної освіти на загальноєвропейському освітньому та дослідницькому просторі з одночасним збереженням існуючих академічних характеристик національної школи; у подальшому змістити вищу освіту в бік запитів економіки та ринку праці, посилюючи особистісний та соціальний аспекти освіти; сприяти адаптуванню випускників до сфери їхньої життєдіяльності, тобто підвищенню рівня своєї освіти впродовж усього життя.

Порівняння стандартів підготовки викладачів-аграрників у країнах ЄС початкового етапу західноєвропейської інтеграції і Великобританії за 7 ознаками (Міжнародні рівні за Міжнародною стандартною класифікацією освіти (МСКО), європейські рівні, напрями, посади, умови прийому, термін та програми навчання) доводить їх спорідненість.

Доречно додати, що із досліджень європейських педагогів-теоретиків: R. Hartog; F. A. Geerling-Eiff, R. H. Hurkens, T. Lans, G. J. B. Probst (Нідерланди), R. J. Marzano, D. J. Pickering, J. E. Pollock (Бельгія)) випливає, що для реалізації вищезазваних функцій студент-викладач ВНЗ країн ЄС повинен на основі компетентнісного підходу володіти: високими науково-теоретичними знаннями в наочній і суміжній галузях, педагогічною майстерністю, здатністю до методичної і наукової діяльності, а також комплексом особистих якостей, що припускають високий рівень загальної культури і виховання. На думку європейських дослідників W. Winn, D. Snyder (Великобританія), викладач ВНЗ повинен бути творчою і соціально активною особою [3].

Слід наголосити на тому, що ще у 1998 р. у Парижі в “Сумісній

декларації про гармонізацію архітектури європейської системи вищої освіти” чотири міністри, що представляли Великобританію, Німеччину, Францію та Італію, визначили домінуючий принцип професійних вимог до викладацького складу ВНЗ – порівняльний аналіз. Зауважимо, що розробка відповідних вимог є досить складною справою. Утім, слід погодитися з ученими, що вимоги включають загальні (інваріантні) професійні якості, якими повинна володіти людина, що претендує на кваліфікацію або на посаду викладача вищого навчального закладу (D. M. Mertens (Бельгія), R. Tourangeau, L. J. Rips, K. Rasinski (Великобританія)).

Зауважимо: незалежно від того, які види занять він забезпечуватиме, які навчальні курси читатиме (викладатиме), і незалежно від того, яку форму, вид підготовки, перепідготовки (для фахівців-непедагогів, що мають відповідну вищу освіту) пройшов претендент на кваліфікацію “Викладач вищої школи” (M. Mulder, P. Gielen, H. J. A. Biemans (Нідерланди); E. Wenger (Великобританія) [1]), у цьому разі загальні вимоги повинні будуть відображати мінімально достатню сукупність якостей, якими має володіти людина, що претендує на кваліфікацію “Викладач вищої школи”. Підкреслимо, це повинен бути суспільно схвалений мінімум загальних якостей викладача вищого навчального закладу (незалежно від його спеціалізації), достатній для того, щоб забезпечити функціонування, розвиток і вдосконалення вищої освіти (R. A. Roe (Бельгія), J. Petersen (Німеччина)).

Ми погоджуємося з виразом Гельвеція: “реформу потрібно починати із реформи законодавства”, а отже, стандартів освіти. Нашими дослідженнями встановлено, що вимоги до підготовки фахівця формулюються поза системою освіти. Як відзначають дослідники Соціально-Економічного Центру Нідерландів та G. Ferréol, C. Wihtol de Wenden (Франція); S. Sinfield, A. Northedge, S. Cottrell (Великобританія); H. Ertl, H.-H. Kremer, P. F. E. Sloane (Німеччина) вимоги виходять із загальних економічних і суспільних цілей держави).

Як показали останні дослідження європейських учених A. E. Heinen, H. Hölterhoff, M. Becker, T. Hasenbank, E. M. Hertle (Німеччина); M. Karbasioun, M. Mulder, H. Biemans (Нідерланди); P. B. Corcoran, A. E. J. Wals (Великобританія) проектування випереджаючих кваліфікаційних вимог, забезпечення відповідності між змінами особистих і суспільних потреб та перспективами розвитку науки, техніки, економіки, культури і віддзеркаленням їх у цілях і змісті підготовки – головна мета створення професійних стандартів [1]).

Як зауважують вчені Люксембурга у Національному звіті та B. Porcher (Франція); A. Giddens, G. Gibbs (Великобританія), державні вимоги дають змогу чітко уявити собі, що таке бакалавр, магістр, на підставі чого у ВНЗ розробляються вимоги до курсової і підсумкової атестацій.

Висновок. Слід зауважити, що коли на початку 90-х років у середовищі ВНЗ країн ЄС стала обговорюватися концепція структурно-змістовної реформи вищої освіти, фахівці класичних університетів, виявили особливу зацікавленість ідеєю введення системи підготовки із напрямів вищої освіти з її багаторівневою структурою. Справедливо критикуючи освітні стандарти, деякі автори, а саме: А.-М. Thiesse (Франція); G. Восса (Італія); D. A. Pshon (Великобританія); M. Kolb, A. Lehnhoff (Німеччина); D. Tanner, L. Tanner (Нідерланди) підкреслюють їх позитивні аспекти, зокрема, наявність державної компоненти як загального мінімуму змісту освіти .

Перспективи подальших досліджень. В останніх дослідженнях європейських учених P. Gillet, G. D'Ambra (Франція); E. Lodini, I. Vannini (Італія); A. Etzioni (Великобританія); A. Kieser, R. Klimecki, G. Probst, P. Eberl (Німеччина), зазначається, що цей підхід передбачає, з одного боку, виділення як самостійного завдання забезпечення отримання студентами фундаментальної освіти в достатньо широкій галузі знань у поєднанні з базовими відомостями з інших наукових галузей і елементами початкової професіоналізації, а з іншого – розвиток на цій основі системи поглибленої спеціалізованої підготовки кадрів для науково-дослідної і педагогічної діяльності на базі наявних науково-педагогічних шкіл.

Використана література:

1. Lans T. L. Work-related lifelong learning for entrepreneurs in the agri-food sector in / T. L. Lans, H. J. A. Biemans, M. Mulder // International journal of training and development. – 2004. – № 8. – P. 73-89.
2. La Responsabilite europeenne: les biotechnologies [Електронний ресурс]. – Paris : Documentation française, 2008. – 253 p. – Режим доступу : <http://www.cervo.eu.int>. – Назва з екрану.
3. La ricerca sul campo in educazione : i metodi quantitativi / a cura di Emilio Gattico, Susanna Mantovani. – Milano : B. Mondadori, 2000. – XVII, 266 p.
4. Reshaping the university : new relationships between research, scholarship and teaching / ed. by R. Barnett. – N.Y. : Society for Research into Higher Education : Open University Press, 2005. – VIII, 224 p.

ЖУРАВСКАЯ Н. С. Реформирование подходов в отборе содержания подготовки преподавателей-аграриев.

В статье акцентируется внимание на реформирование подходов в отборе содержания подготовки преподавателей-аграриев.

Ключевые слова: реформирование, содержание, подготовка.

ZURAVSKA N. S. Reforming of approaches in selection of the contents of preparation of teachers-landowners.

In article brings to a focus to reforming of approaches in selection of the contents of preparation of teachers-landowners.

Keywords: reforming, the contents, preparation.