

ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА У ВИЩИХ АГРАРНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Проблема дослідження. Таким чином, у ступеневій аграрній освіті країн ЄС, як відкритій системі, індивідуальний ранг змісту дидактик професійно орієнтованих дисциплін відображає основи компетентнісного підходу до навчання, ієрархічну структуру та вертикальну диференціацію самої системи. Зауважимо, що сутність компетентнісного підходу полягає в тому, що він акцентує увагу на результаті освіти, причому як результат береться не сума засвоєної інформації, а здатність людини діяти у різних проблемних ситуаціях [3]. В останніх дослідженнях європейські вчені відзначають, що компетентнісний підхід пов'язаний із діяльнісним та особистісно орієнтованим підходами і в ньому відображено такий вид змісту освіти, що не зводиться до знаннево орієнтованого компонента, а передбачає цілісний досвід вирішення життєвих проблем, виконання ключових функцій, соціальних ролей, компетенцій [2].

Варто додати, що нині одним з ефективних напрямів підготовки конкурентоспроможного фахівця-аграрника є розроблення та впровадження компетентнісного підходу до формування змісту освіти у вищій школі. Проте аналіз літератури показує, що науковці, які досліджують проблему компетентності в освіті, ще не досягли одностайності у визначенні поняття «компетентність» [1, с. 159-160].

На думку міжнародних експертів, поняття «компетентність» охоплює: 1) задані навички (вимога виконувати певні індивідуальні завдання); 2) використання знань і вмінь на робочому місці на рівні встановлених стандартів до даної роботи; 3) здатність відповідально виконувати обов'язки і досягати запланованих результатів; 4) здатність знаходити рішення у нестандартних ситуаціях; 5) здатність застосовувати знання і вміння у нових умовах виробничої діяльності.

Дж. Равен, один з авторів компетентнісного підходу в англійській освіті, в зміст цього поняття вкладає специфічну здатність людини, необхідну для ефективного виконання конкретної діяльності в певній предметній галузі. Ця здатність передбачає наявність у людини таких якостей, рис і здатностей: вузькоспеціальні знання; своєрідні предметні навички; способи мислення; розуміння відповідальності за свої дії. За визначенням Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти, поняття «компетентність» – це спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність.

Із наших досліджень випливає, що відділ підготовки викладачів-аграрників Вагенінгенського університету (ECS) (Нідерланди) забезпечує академічну педагогічну освіту і проводить наукове дослідження щодо ідентифікації потреб педагогічної компетентності в межах комплексу агро-продовольства і соціального контексту; проектування в освіті і аналіз ефективності навчання відповідно до відбору змісту на основі компетентнісного підходу для учнів, студентів, громадян, споживачів, робочих, менеджерів, підприємців, організацій і в цілому комплексу агро-продовольства. ECS націлюється, безумовно, на вивчення проблем розвитку компетентності в межах тем, які є основним бізнесом Дослідницького Центру Wageningen Університету: інноваційні підприємництва, корпоративна соціальна відповідальність, міжкультурна освіта і проектування та роль об'єднаної освіти [2; 5].

Зауважимо, що голландські вчені визначили чинники відбору змісту освіти для подальшого успіху в отриманні знань. Вони були визнані голландським Міністерством сільського господарства, природи та якості продовольства, якому підпорядкована аграрна освіта, та Європейським Фондом Якісного Управління (European Foundation for Quality Management Ehms and Langen; www.ink.nl) – приклади були в межах галузей: садівництва, тваринництва, продовольства/навколишнього середовища. 1) Бачення: включає індивідуальні цілі, які зосереджуються на значенні й ефективності виділеного навчального матеріалу у розвитку знань щодо амбіцій нового стратегічного вибору. 2) Компетентність: різні засоби

спонукання індивідуумів навчальних організацій до навиків, які об'єднані в межах визначених знань. 3) Культура: явне бачення через засоби ЕОМ індивідуумами навчальних організацій, які беруть участь у домовленості щодо одержання знань, що відносини можуть відхилитися від фактичних (програмне забезпечення) до колективних норм і цінностей в отриманні знань. 4) Підтримка: цей чинник стосується прагматичного ефекту від двох інших чинників: бачення і культури. Індивідууми навчальних організацій повинні дійсно підтримати знання, які розвиваються в межах домовленості щодо їх отримання, що будуть ефективно повідомлені, передані і викладені цільовим групам. Підтримка індивідуумів навчальних організацій стосується: моралі, фінансових коштів і фахівців із ІСТ.

Таким чином, оскільки вчені країн ЄС, зокрема Нідерландів, вивчають процеси отримання педагогічних знань між галузевими організаціями на основі компетентнісного підходу до навчання, важливо звернути увагу, що ці чинники можуть бути вивчені: 1) індивідуально; 2) організаційно; 3) на рівні домовленості щодо отримання знань [1].

Аналіз наукових праць європейських учених дозволив констатувати, що діяльнісний підхід при відборі змісту освіти, враховуючи знання та уміння, досягається шляхом відбору навчальної інформації, спрямованої на професійну діяльність викладачів-аграрників, та комплексу виробничо-педагогічних ситуацій. Слід зауважити, що відбір змісту навчальної інформації при діяльнісному підході може проходити на основі: семантичного-тезаурус (на основі знань) підходу – забезпечується достатній обсяг і глибина знань фахівців конкретної галузі; досягається високий рівень новизни навчального матеріалу – та емпіричного (якість практичної підготовки: професійні і посадові обов'язки) підходу – виявлення прогалин у знаннях фахівців через зміст освіти суміжних галузей [3, с. 7].

Багатьма західно-європейськими дослідниками, зокрема Франції, Німеччини, Італії, на основі емпіричного підходу до змісту освіти розглядається проблема моделювання професійної діяльності фахівців різних освітньо-кваліфікаційних рівнів і на цій основі розробляються кваліфікаційні характеристики і моделі фахівців, які розкривають цілі освіти, основи відбору її змісту, структуру [4; 5].

Як показали останні дослідження європейських педагогів, із психолого-педагогічних позицій підхід до спадкоємності навчання у дослідженнях учених країн ЄС, зокрема початкового етапу західноєвропейської інтеграції і Великобританії, характеризується функціонально-діяльнісною, особистісно орієнтованою і проблемно-дослідницькою діяльністю у навчанні професійно орієнтованим дисциплінам і їх дидактикам.

Слід відзначити, що зміст матеріалу, який вивчається, є одним із визначальних чинників, які впливають на вибір форм організації, С. Шуральов виділяє серед чинників, що впливають на варіювання процесу підготовки, керовані і некеровані. Доречно зауважити, що до перших він відносить рівень підготовленості студентів, особливості ВНЗ, його технічну озброєність, до других – соціально-економічні зміни в суспільстві, зміну пріоритетів у суспільному виробництві [1; 5].

Разом із тим один із провідних принципів в основі багаторівневої системи освіти – це принцип фундаменталізації. Це поняття має різноманітне, часто суб'єктивне тлумачення. Одні автори розуміють її як більш поглиблену підготовку із заданого напрямку – «освіта углиб». Друге розуміння – і погоджуємось із дослідниками – різнобічна гуманітарна і природничо-наукова освіта. Поширена така точка зору, що фундаментальність освіти припускає, по-перше, виділення певного кола питань з основоположних галузей знань даного напрямку науки і загальноосвітніх дисциплін, без яких немислима інтелігентна людина; по-друге, вивчення складного кола питань із повним обґрунтуванням, необхідними посиланнями, без логічних пропусків. Фундаментальність освіти – генеральний шлях підготовки фахівця, що задовольняє вимоги науково-технічної революції [3; 4; 5].

У даному разі доцільно звернути увагу на гуманістичний підхід до змісту освіти. Зауважимо, що у педагогіці розвинених країн Заходу багато десятиліть домінують, змінюючи один одного, біхевіоризм, з погляду якого людина, що навчається, – це стимул-реактивна «машина», необіхевіоризм, вимушений доповнити цю схему «проміжними змінними» між

стимулами і реакціями, такими як ціннісні і мотиваційні орієнтації людини, когнітивна психологія, визнаючи роль пізнавальних структур, вербальних і образних компонентів свідомості у процесах запам'ятовування і мислення. Насамперед слід зазначити, що достатньо широко поширена й інтелектуалістична теорія Ж. Піаже, що редукує розвиток людини до розвитку логічних операцій інтелекту [2, с. 30].

З початку століття в соціальних науках, включаючи психологію, можна виділити, як пише А. Асмолов, три образи, що сперечаються один з одним: образ людини, що «відчуває, проекція якої в когнітивній психології закріпилася у вигляді комп'ютерної метафори («людина як пристрій з переробки інформації»), образ «людина запрограмованої»: у поведінкових науках – це «людина як система реакції», а в соціальних науках – «людина як система соціальних ролей»: образ «людина-споживача» – людини як системи потреб (А. Асмолов, 1986) [1, с. 18]. Поряд із цими домінуючими підходами в західній науці так чи інакше розвивалися і різні гуманістичні теорії (Дж. Дьюї, Т. Олпорт, А. Маслоу, К. Роджерс тощо), що вважають своїм предметом особистість, яка спочатку прагне до самоактуалізації, саморозвитку і самоудосконалення. Але тільки останнім часом у зв'язку з усвідомленням кризи-освіти, культури і людини, загрози самому її існуванню здійснюється орієнтація на самоцінність людської особистості – мети, а не засобу суспільного розвитку і у той же час джерела інновацій у житті, виробництві, науці і культурі [2; 4].

Аналіз наукових праць педагогів-теоретиків дозволив констатувати, що у другій половині XIX – на початку XX ст. істотний вплив на гуманістичну орієнтацію у відборі змісту освіти мали праці багатьох педагогів і психологів: В. Бехтерева, П. Каптерева, П. Лесгафта, А. Нечаєва, Л. Петражицького, Л. Пирогова і особливо К. Ушинського, котрий є основоположником «педагогічної антропології» – комплексної науки про людину і її розвиток через освіту і який висунув вимогу до педагога, що прагне всебічно виховати людину, спочатку вивчити її в усіх відношеннях [2; 3].

Звернемо увагу, що нині реформування змісту освіти здійснюється на тій основі, контури якої були закладені ще в кінці XIX – на початку XX ст. Відбувається інтенсивне повернення до ідей педагогічної антропології, хоча на місце антропологічної парадигми в освіті претендують більш передові ідеї культурологічної, культуроутворювальної і проектної освіти. Зауважимо, що гуманізація – ціннісна переорієнтація людського мислення і дії з наочно-речових компонентів на суб'єктно-гуманістичні – виступає механізмом переходу від технократичної предметоцентристської до гомоцентристської парадигми. Як справедливо вказує С. Біотт (Великобританія) у праці «Побудова відношень в аудиторії» (1991 р.), особливе значення гуманізації підготовки викладачів-аграрників – це діяльність викладачів професійно орієнтованих дисциплін сільськогосподарського спрямування, спрямована на реалізацію освітнього прогресу, технологій, коли виховання студентів залишається осторонь [1; 5].

У наших дослідженнях відзначено, що у теоретико-концептуальній структурі побудови гуманітарно орієнтованого базису при відборі змісту галузевої освіти такі автори як R. Davie, D. Galloway (Великобританія) виділяють наступні основні компоненти: етико-гуманістичний компонент, що передбачає посилення уваги до проблем загальнолюдського і соціокультурного значення, до аналізу моральної і соціальної відповідальності майбутніх фахівців за наслідки своєї професійної діяльності [2, с.9]. Підкреслимо, що історико-кореляційний компонент відбору змісту галузевої освіти, на думку дослідників: F. Clerc, M. Bisbrouck, D. Renoult (Франція); S. Eisner, P. Rohde (Великобританія), спрямований на активізацію використання принципу історизму у викладанні професійно орієнтованих дисциплін з урахуванням синхронно-кореляційних зв'язків і залежностей між розвитком усіх видів діяльності і пізнання в історії людського суспільства.

Доречно додати, що філософсько-методологічний компонент відбору змісту галузевої освіти, на переконання вчених R. Farnè (Італія); G. Thomas (Великобританія), передбачає виявлення і всебічне використання філософського аналізу змісту різних теоретичних положень, способів узгодження концептуальних структур із фізичною реальністю, широке використання методів активізації формування філософських основ світогляду [4].

Варто зазначити, що інтегративно-культурний компонент відбору змісту галузевої освіти, на думку педагогів-теоретиків Н. Kremer (Німеччина); D.A. Schön; H. Schaaf, Van der M. Vermue, J. Tramper, R. Hartog (Нідерланди) заснований на розширенні спектру практичного використання міжнаочних зв'язків на рівнях наукової та історико-культурної міжнаочної синхронізації і міжнаочної кореляції [1].

Разом із тим гуманітарно-прогностичний компонент відбору змісту галузевої освіти, за словами Н. Kremer (Німеччина); N. Hoeven, A. Van der Wals, H. Blanken (Нідерланди), виражається у спільному використанні природничо-наукових гуманітарних методів пізнання і дослідження у процесі навчання. Зауважимо, що соціально-презентативний компонент відбору змісту галузевої освіти передбачає кореляцію змісту навчальних програм із сучасним рівнем науково-технічного знання, політичними, соціальними, економічними реаліями суспільства на національному і планетарному рівнях Слід зупинитися на естетико-емоційному компоненті відбору змісту галузевої освіти, який передбачає, на переконання R. Slavin (Бельгія); J. Gracia (Франція); F. Angeli (Італія), необхідність посилення емоційного аспекту навчання і його естетичної спрямованості за рахунок використання творів художньої літератури, музичного й образотворчого мистецтва, що ілюструють значення, естетичну і загальнокультурну значущість явищ і законів, що вивчаються [4; 5].

Зауважимо, що креативно-розвивальний компонент відбору змісту галузевої освіти виражається, за словами W. Mentzel (Німеччина); B. Schwarz, D. Reisberg (Бельгія), в послідовній заміні методів навчання концептуально-аналітичними, що сприяють переходу студента з об'єкта навчання в суб'єкт діяльності, що створює умови для творчого самовираження особистості і забезпечує креативний рівень освіти [4; 5].

Слід відмітити, що еколого-діяльнісний компонент відбору змісту галузевої освіти направлений на актуалізацію уваги на екологічних аспектах майбутньої професійної діяльності студентів, а також на розвиток цивілізації в цілому, як відзначають дослідники, а саме: A. Wals (Нідерланди); A. Thompson (Бельгія); A. Charraud (Люксембург); E. Lodini, I. Vannini (Італія); F. Audigier (Франція); I. Taylor, E. Schein (Великобританія); Н. Kremer (Німеччина) [2-4].

Як показують останні дослідження В. Boreham і Т. Lammont, професорів Вагенінгенського університету (Нідерланди) [1], навколишнє середовище, в якому працює сільськогосподарський сектор, зазнає безперервних змін. Варто наголосити, що власники дрібного бізнесу (наприклад, фермери і виробники) повинні пристосуватися до примх ринку, змінюючи звички споживача, до більш строгих екологічних інструкцій та інших соціальних вимог. Щоб відповідати цим вимогам, все більш важливого значення набуває ефективне використання знань відповідно до змісту освіти. Зауважимо, що у новій економічній політиці країн ЄС, заснованій на знаннях, яка кидає виклик глобалізації і проблемі дестабілізації, виживання залежить від здатності індивідуумів навчальних організацій виробляти й експлуатувати знання відповідно до змісту освіти. Як справедливо вказує Д. Гіббоні (Італія) [3], створення нових знань – це не лінійний процес («поштовх технології»), а діалоговий, часто – міждисциплінарна доріжка, на якій активно будується і поглиблюється індивідуумами, компаніями або галузями знання відповідно до змісту освіти [1].

Слід зауважити, що В. Lans (Нідерланди) [4] наголошує на поєднанні процесу створення знань, його застосування і адаптації в новизні відповідно до змісту освіти. Відмітимо, що різні форми співпраці в голландському комплексі агро-продовольства можуть розрізнятися: між науковими дослідженнями й освітою і навчанням в Інститутах бізнесу [1]. Таким чином, учені вносять своє бачення в колективний пошук нових інноваційних напрямів створення й експлуатування знань, виробляючи «знання про знання».

Варто зауважити, що сучасна система вищої освіти відповідно до змісту, будучи соціальним механізмом покращення суспільства, повинна виконувати аксіологічні функції: екологічну, акцентуючи увагу на збереженні біосфери, природи взагалі (Землі і космосу); ноогуманістичну, яка зводиться до орієнтації освітнього процесу на виживання і безперервний розвиток людства, затвердження людяності. Підкреслимо, що вища освіта, як

відмічено у «Всесвітній декларації про вищу освіту для XXI століття» [1], покликана виконувати ряд важливих завдань:

1) На думку європейських вчених Н. Kremer (Німеччина); D. Warren-Piper (Великобританія); A. Wals; J. Geerligts, A. Jager, K. Middendorff (Нідерланди), забезпечувати підготовку відповідно до змісту освіти висококваліфікованих випускників і відповідальних громадян, здатних задовольняти потреби у всіх сферах людської діяльності через надання можливості отримання відповідних кваліфікацій, на основі використання курсів і навчальних програм, що постійно адаптуються до сучасних і майбутніх потреб суспільства [2].

2) Забезпечувати можливості для безперервної освіти через гнучкий характер отримання вищої освіти, надання студентам оптимального діапазону її вибору і поєднання з можливістю саморозвитку і соціальної мобільності особи з метою виховання її у дусі громадянськості й активної участі в житті суспільства, дотримуючись прав людини, стійкого розвитку, демократії і миру у дусі справедливості відповідно до змісту освіти, за дослідженнями S. Wilde, G. Chastedt, K. Koch (Німеччина); P. Ramsden, N. Entwistle (Великобританія); F. Favotto (Італія) [4; 5].

3) Забезпечувати суспільство необхідними знаннями з метою надання допомоги у галузі культурного, соціального й економічного розвитку, заохочуючи і розвиваючи природничо-наукові і технологічні дослідження, а також дослідження у галузі соціальних і гуманітарних наук і творчу діяльність у сфері мистецтва відповідно до змісту освіти, за твердженнями D.L. Peters (Великобританія); S. Mantovani (Італія) [4].

4) Роз'яснювати, пропагувати, інтерпретувати, зберігати, розвивати та поширювати національні і регіональні, міжнародні й історичні культури в умовах культурного плюралізму і різноманітності відповідно змісту освіти, за висловлюваннями В. Porcher (Франція); P. Corbetta (Італія) [1].

5) Захищати та зміцнювати суспільні цінності, забезпечуючи виховання молоді в їх дусі, формуючи громадянськість особи і розширюючи тим самим перспективи гуманізму відповідно до змісту освіти, як свідчать L. Macmanaway (Великобританія); P. Duvoі (Франція) [2, с. 6].

6) Сприяти розвитку і вдосконаленню освіти на всіх рівнях, зокрема шляхом підготовки викладачів із високим рівнем загальної і професійної культури відповідно до змісту педагогічної аграрної освіти, на думку Н. Kremer (Німеччина); F. Best (Франція); L. Heylen (Бельгія) [5].

Перспективи досліджень. Зауважимо, що спадкоємнісний підхід у навчанні, що використовується у ВНЗ країн ЄС для підготовки викладачів-аграрників, припускає модульну побудову і ґрунтується на наступних принципах: 1) безперервність розвитку основних уявлень, понять і законів професійно орієнтованих дисциплін за напрямом галузевої освіти; 2) фундаменталізація професійної освіти шляхом створення модуля з дидактик фундаментальних дисциплін за напрямом галузевої освіти (хімія, біологія, математика, ботаніка) та модуля «Введення у галузь», де висвітлена структура змісту; 3) пріоритетність і ранжування модулів з урахуванням профілю і характеру галузей; 4) універсальність – можливості заміни одного модуля іншим. Таким чином, здійснення принципу безперервності виявилось можливим завдяки систематизації всієї суми знань із курсів базової освіти (бакалавр, магістр, доктор).

Висновок. Аналіз наукових праць європейських педагогів-теоретиків дозволив констатувати, що розв'язати проблеми при переході з одного ступеня на інший, зокрема проблему переструктуризації і узгодження змісту професійно-теоретичної підготовки, дозволяє принцип варіативності. Підкреслимо, що процес підготовки фахівців різного рівня не є замкненою системою. Він залежить від багатьох чинників. Варіативність змісту полягає в можливості своєчасного й оперативного введення в матеріал нових актуальних відомостей, пов'язаних зі змінами, що відбулися за певний проміжок часу, в науці, що вивчається і соціально-економічних відносинах (адаптація змісту до виробництва); в адаптації змісту до

певного контингенту студентів (адаптація до особи); у можливості побудови навчального процесу з орієнтацією на вищий ступінь професійної освіти.

Література:

1. Корсак К. В. Світова вища освіта. Порівняння і визнання закордонних кваліфікацій і дипломів / К.В. Корсак; Міжнар. кадр. акад., Міжрегіон. акад. упр. персоналом. – К., 1997. – 208 с. 246. Никандров Н. Д. Современная высшая школа капиталистических стран: основные вопросы дидактики / Н.Д. Никандров. – М.: Высш. шк., 1978. – 279 с.
2. Олійник В. Тенденції розвитку післядипломної освіти педагогів у Європейських країнах / В. Олійник, С. Синенко // Шлях освіти : наук.- метод. журн. – № 3. – 2001. – С. 17–20.
3. Сидоренко В. К. Знання повинна забезпечувати сучасна професійна освіта: сучасні чи вузькоспеціалізовані? / В. К. Сидоренко // Наук. вісн. НАУ. – 2009. – Вип.134. – С. 3–10.
4. Ehms K. Ganzheitliche Entwicklung von Wissensmanagement mit KMMM. Knowledge Management Maturity Model / K. Ehms, M. Langen. – [S. l.]: Siemens AG, Germany, 2001. – 212 s.
5. Kremer H. H. Die didaktische Forschung aus den Fachdisziplinen auf der Fakultet der ekonomischen Wissenschaften der Universitet Padeborna [Електронний ресурс] / Н. Н. Кремер, Н.А.Е. Куппер. – Padeborn: Universitet Padeborn, 2008. – 78 s. – Режим доступу : <http://pbf5www.unipaderborn>. – Назва з екрану.

У статті розкриваються підходи до відбору змісту навчання аграрним дисциплінам. Розкриті компоненти відбору змісту галузевої освіти. Визначені чинники педагогічної освіти у вищих аграрних навчальних закладах.

Ключові слова: педагогічна освіта, вищі аграрні навчальні заклади, компетентність, зміст, чинники відбору змісту.

В статье раскрываются подходы к отбору содержания обучения аграрным дисциплинам. Раскрыты компоненты отбора содержания отраслевого образования. Определены факторы педагогического образования в высших аграрных учебных заведениях.

Ключевые слова: педагогическое образование, высшие аграрные учебные заведения, компетентность, содержание, факторы отбора содержания.

In article approaches to selection of the contents of study to agrarian disciplines are opened. The opened components of selection of the contents of branch education. The certain factors of pedagogical education in the supreme agrarian educational institutions.

Key words: pedagogical education, the supreme agrarian educational institutions, competence, the contents, factors of selection of the contents.