

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МИКОЛАЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ АГРАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

На правах рукопису

Заскалета Світлана Григорівна

УДК 378.09:338.43:061.1ЄС(043.5)

**ТЕНДЕНЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ
ГАЛУЗІ В КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

ДИСЕРТАЦІЯ

на здобуття наукового ступеня
доктора педагогічних наук

Науковий консультант:

Сисоєва Світлана Олександрівна,
доктор педагогічних наук, професор,
член-кореспондент НАПН України

Київ – 2015

ЗМІСТ

ВСТУП	6
РОЗДІЛ 1. Професійна підготовка фахівців аграрної галузі в країнах ЄС як об'єкт дослідження	26
1.1. Соціально-економічні умови розвитку системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС	26
1.2. Проблема професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС у педагогічній теорії	47
1.3. Базові поняття та концепція дослідження професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу	66
1.4. Обґрунтування класифікації країн ЄС щодо подібності систем професійної підготовки фахівців аграрної галузі та критерії їх порівняння	75
Висновки до першого розділу	92
РОЗДІЛ 2. Професійна підготовка фахівців аграрної галузі в країнах Західної Європи	96
2.1. Професійна підготовка фахівців аграрної галузі Федеративної Республіки Німеччина	96
2.2. Особливості професійної підготовки фахівців аграрної галузі Французької Республіки	123
2.3. Професійна підготовка фахівців аграрної галузі Королівства Данія та Великої Британії	141
2.4. Специфічні риси професійної підготовки фахівців аграрної галузі в інших країнах Західної Європи	170
2.5. Тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Західної Європи	201
Висновки до другого розділу	204
РОЗДІЛ 3. Тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Східної Європи	210

3.1.	Професійна підготовка фахівців аграрної галузі Республіки Болгарія	210
3.2.	Особливості професійної підготовки фахівців аграрної галузі Республіки Польща	222
3.3.	Професійна підготовка фахівців аграрної галузі Словацької республіки	235
3.4.	Специфічні риси професійної підготовки фахівців аграрної галузі в інших країнах Східної Європи	248
3.5.	Тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі у країнах Східної Європи	266
	Висновки до третього розділу	268
РОЗДІЛ 4. Провідні тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі у країнах Західної та Східної Європи		273
4.1.	Порівняльний аналіз тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Західній та Східній Європі	273
4.2.	Розвиток нормативно-правової бази професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС	293
4.3.	Співробітництво країн ЄС щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі та сільського розвитку як провідна тенденція в аграрній освіті	312
4.4.	Професійна підготовка фахівців аграрної галузі в країнах ЄС у контексті регіональних потреб забезпечення якості сільськогосподарської продукції та захисту навколишнього середовища	328
	Висновки до четвертого розділу	352

РОЗДІЛ 5. Напрями і перспективи співробітництва України з країнами ЄС щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі	357
5.1. Аналіз нормативно-правової бази України щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі	357
5.2. Модернізація національної системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні	373
5.3. Напрями співробітництва України і ЄС у професійній підготовці фахівців аграрної галузі з урахуванням досвіду країн ЄС	391
Висновки до п'ятого розділу	407
ВИСНОВКИ	410
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	421
ДОДАТКИ	474

СПИСОК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ЄС - Європейський Союз

КЦСЕ - країни Центральної та Східної Європи

ЗНПК - Загальні національні професійні кваліфікації

НПК - національні професійні кваліфікації

ВЕР - сертифікат загальної професійної освіти

BERA (Brevet d'Etude Professionnelle Agricole) - Диплом про професійну аграрну освіту

BTSA (Brevet de Technicien Supérieur Agricole) - Диплом про вищу технічну освіту в галузі сільського господарства

CEDEFOP (European Centre for the Development of Vocation Training) - Седефоп – Європейського центру з розвитку професійної підготовки

CAP (Common Agricultural Policy) – Спільна сільськогосподарська політика (ССП)

CAP (Certificat d' Aptitude Professionnelle) - сертифікат професійної підготовки

DUT (diplome universitaire de technologie) - диплому технологічного університету

ENFA - Національна школа агрономічної освіти

FAO (Food Agricultural Organization) – ФАО (Організація по продукції сільського господарства)

FIED (Federation interuniversitaire de l'enseignement a Distance) - Міжуніверситетська федерація дистанційної освіти

GRECAT (Groupe d'etudes et de recherches cocertees sur l'Agriculture et les Territoires) - Лабораторія освіти та науки з питань сільського господарства та упорядкування територій

ISA - Вищий інститут сільського господарства

ISFRADA - Франко-румунський вищий інститут харчових технологій та сільськогосподарського розвитку

LEP - професійні сільськогосподарські ліцеї

ВСТУП

Соціально-економічні процеси, які відбуваються в Україні, вимагають стратегічних змін в усіх галузях виробництва. Значною мірою це стосується аграрної промисловості, ефективність функціонування якої забезпечує вирішення проблем якісних продуктів харчування, екології, захисту навколишнього середовища, розвитку сільської місцевості. За таких умов підвищення ефективності професійної підготовки фахівців аграрної галузі є одним із пріоритетних завдань системи вищої сільськогосподарської освіти.

У країнах ЄС здійснено комплекс заходів, які забезпечують ефективність професійної підготовки фахівців аграрної галузі в інтегрованому міжнародному освітньому просторі. Це стосується, насамперед, удосконалення нормативно-правової бази професійної підготовки фахівців аграрної галузі; посилення інтеграції професійної підготовки фахівців аграрної галузі з наукою і виробничим потенціалом; змін у завданнях професійної підготовки фахівців аграрної галузі; оновлення навчальних програм; впровадження дистанційної форми навчання; підвищення рівня індивідуалізації професійної підготовки фахівців аграрної галузі засобами сучасних інформаційних технологій.

У зв'язку з цим важливого значення набуває дослідження тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі у країнах ЄС та впровадження досвіду аграрної освіти країн Європейського Союзу в Україні.

Нормативно-правовою базою професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні є: Закон України «Про освіту» (1996), Закон України «Про професійно-технічну освіту» (1998), Закон України «Про вищу освіту» (2002), Закон України «Про вищу освіту» (2014), а також Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття) (1993), Національна доктрина розвитку освіти (2002), Концепція організації підготовки магістрів (2010), Положення «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» (2011), Указ Президента України «Про національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» (2013).

Напрями і динаміку розвитку європейського освітнього простору визначено у Болонській декларації (1999), провідних документах ЄС, як-то: «Європейська стратегія зайнятості» (2000 р.), «Меморандум про неперервну освіту» (2000), «Роль університетів у Європі знань» (2003), «Університети Європи після 2010 року: різноманіття при єдності цілей» (2007), документах, які пов'язані з впровадженням Болонського процесу («Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір» (2004), накази Міністерства освіти і науки України: «Про впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу» (2005), «Про затвердження Плану дій щодо забезпечення якості вищої освіти України та її інтеграції в європейське і світове освітнє співтовариство на період до 2010 року» (2007)) тощо.

Важливе значення для дослідження професійної підготовки фахівців аграрної галузі мають праці з філософії освіти (В. П. Андрущенко, І. А. Зязюн, В. Г. Кремень, В. О. Кудін, В. С. Лутай, В. О. Огнев'юк); філософії сучасних європейських освітніх концепцій (А. Гофрон, Р. Пітерс).

Значний інтерес для дослідження обраної проблеми викликають праці з історії педагогіки (Л. П. Вовк, О. В. Сухомлинська); проблеми неперервної професійної освіти (С. У. Гончаренко, Р. С. Гуревич, С. О. Сисоєва); організації професійної підготовки майбутніх фахівців у вищій школі (А. М. Алексюк, С. І. Архангельський, В. І. Бондар, М. Б. Євтух, О. П. Мещанінов, О. С. Падалка, В. В. Сагарда, О. В. Шестопалюк); управління системами підготовки кваліфікованих робітників (І. Л. Лікарчук), розвитку особистості майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки (В. В. Рибалко, В. О. Семиченко).

Вивченню різних аспектів професійної підготовки майбутніх фахівців присвячено дослідження таких російських науковців, як: Б. С. Гершунський, К. В. Коробкова, В. В. Краєвський, А. Ю. Кравцова, І. Я. Лернер, В. Д. Шадріков. Визначення тенденцій централізації та децентралізації у професійній підготовці фахівців знайшли відображення у роботах Б. Л. Вульфсона.

Аналіз історії аграрної освіти здійснили С. О. Білан («Аграрна освіта в Україні: історичний аспект (90-ті роки ХХ – початок ХХІ ст.)»), С. С. Падалка

(«Сільське господарство України в другій половині 60-х рр. ХХ ст.»), співробітники Національного університету біоресурсів і природокористування України («Становлення і розвиток аграрної освіти та науки в Україні (з найдавніших часів до сьогодення)»).

Проблемі професійної підготовки фахівців аграрної галузі присвятили свої дослідження такі вітчизняні вчені: Л. А. Аврамчук («Проблемність навчання як засіб формування продуктивної пізнавальної діяльності студентів аграрного навчального закладу»), А. А. Бугерко («Організація навчально-виробничого процесу у вищому професійному училищі-агрофірмі»), О. М. Джеджула («Теорія і методика графічної підготовки студентів інженерних спеціальностей вищих навчальних закладів»), А. І. Дьомін («Суб'єктивні основи активного навчання. Методи та форми активного навчання при підготовці спеціалістів АПК»), І. В. Ляшенко («Формування готовності майбутніх аграріїв до реалізації міжнародних фахових програм»), Д. О. Мельничук («Вища аграрна освіта: нові підходи»), Н. А. Негруца («Формування екологічного світогляду студентів вищих навчальних закладів I–II рівнів акредитації аграрного профілю у процесі вивчення економічних дисциплін») та ін.

Вивчалися також різні аспекти розвитку аграрної освіти, зокрема, наукові основи наступності в системі неперервної аграрної освіти (П. М. Олійник), система ступеневої підготовки фахівців з механізації сільського господарства, принципи професійної підготовки майбутніх інженерів-механіків сільськогосподарського виробництва (В. М. Манько), теорія і практика підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі до управлінської діяльності (В. І. Свистун), організація самостійної роботи студентів агроінженерних спеціальностей (І. М. Бендера).

Заслужують на увагу дисертаційні дослідження з економічних наук, а саме: Г. П. Педченка, в якому висвітлено шляхи адаптації вищих аграрних навчальних закладів до підготовки спеціалістів сільського господарства у ринкових умовах, та Є. О. Маруняк щодо впливу глобалізації на розвиток регіонів України. Вагомий науковий доробок з методології порівняльної педагогіки містять праці О. І. Локшиної, Л. П. Пуховської, А. А. Сбруєвої.

Пошук концептуальних підходів до модернізації вищої та професійної освіти в Україні зумовлює зростання наукового інтересу до вивчення досвіду країн ЄС, зокрема Федеративної Республіки Німеччина (Н. В. Абашкіна, С. М. Амеліна, А. Г. Андрощук, В. І. Свистун), Республіки Франція (О. А. Бочарова, С. А. Головка, О. Д. Гущина, М. А. Зверєва, Л. І. Зязюн, К. В. Корсак, Т. В. Мельник, Н. А. Рудницька), Великої Британії (О. В. Волошина, Г. С. Воронка), Фінляндії (Л. М. Ляшенко), Республіки Польща (Л. М. Гриневич, А. В. Каплун, К. Павловський) та інших країн Західної та Східної Європи, які входять до ЄС (Л. М. Ляшенко, О. В. Матвієнко, О. П. Пічкарь, Г. Г. Поберезька, Т. В. Фініков).

Значний інтерес становлять дослідження з проблем професійної підготовки фахівців у країнах Східної Європи Т. М. Десятова («Тенденції розвитку неперервної освіти в країнах Східної Європи (друга половина ХХ століття)»), І. М. Ковчиної («Реформування загальної середньої педагогічної освіти в Польщі у 80–90-х роках ХХ ст.»).

Тенденції професійної підготовки фахівців у країнах Західної Європи досліджували А. Г. Кирда («Тенденції розвитку цілей освіти в розвинених країнах світу і Україні (друга половина ХХ століття)»), К. В. Корсак («Стан і головні тенденції розвитку базової профосвіти в Західній Європі»), П. В. Кряжев («Тенденції реформування вищої освіти в країнах Західної Європи»), Г. Г. Поберезька («Тенденції розвитку вищої освіти у країнах Західної Європи та Україні»). Реформуванню професійної освіти у Фінляндії в умовах глобалізаційних процесів присвятила своє дослідження Л. М. Ляшенко. Тенденції розвитку педагогічної освіти в країнах Європейського Союзу дослідила Т. Є. Кристопчук.

Організацію підготовки бакалаврів інженерії в університетах Великої Британії досліджувала Н. М. Бідюк («Розвиток змісту та форм організації підготовки бакалаврів інженерії в університетах Великої Британії»). Проблема розвитку вищої школи у Франції стала у центрі уваги досліджень О. А. Бочарової («Модернізація вищої школи у сучасній Франції»), Л. Л. Головка («Высшее образование Франции: актуальные проблемы и противоречия»). Основні аспекти реформування освіти у Великій Британії розглянуто у дослідженні А. А. Сбруєвої («Тенденції

реформування середньої освіти розвинених англomовних країн у контексті глобалізації (90-ті рр. ХХ – початок ХХІ ст.»).

Тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС висвітлені у працях С. М. Амеліної («Дуальна система аграрної освіти у Німеччині»), О. Д. Гущиної («Основные тенденции подготовки дипломированных специалистов сельскохозяйственного профиля в современной Франции»), А. В. Каплун («Розвиток сільськогосподарської професійної школи у Польщі»).

Незважаючи на значну кількість досліджень з професійної підготовки фахівців аграрної галузі, тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу ще не стали предметом окремого цілісного наукового дослідження. Зокрема, не досліджувалися соціально-економічні передумови становлення та розвитку професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС; професійна підготовка фахівців аграрної галузі в країнах Західної та Східної Європи; тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу; напрями використання досвіду та перспективні напрями співробітництва України з країнами ЄС щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі.

Актуальність дослідження обраної проблеми також підсилюється необхідністю вирішення таких суперечностей у професійній підготовці фахівців аграрної галузі, а саме – між:

- розумінням соціальної значущості професійної підготовки фахівців аграрної галузі, необхідністю змін у вітчизняній системі аграрної освіти та недостатнім використанням європейського досвіду в модернізації національної системи аграрної освіти;

- необхідністю впровадження досвіду професійної підготовки фахівців аграрної галузі у країнах Європейського Союзу в Україні та відсутністю цілісного аналізу європейського досвіду аграрної освіти;

- рівнем аграрної науки та виробництва в Україні та невідповідною їм якістю професійної підготовки фахівців аграрної галузі;

– новими технологіями виробництва продукції сільського господарства, організації аграрного виробництва та їх відображенням у змісті ступеневої аграрної освіти.

Враховуючи євроінтеграційні тенденції розвитку України, наміри щодо приєднання до європейського простору вищої освіти, соціальну значущість забезпечення якості та ефективності вітчизняної системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі, відсутність цілісного системного дослідження та практичного впровадження досвіду професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу в Україні, темою дисертаційної роботи було обрано: **«Тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Роботу виконано відповідно до плану наукових досліджень Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України (до 20.02.07 – Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України) за темою: «Інноваційні педагогічні технології підготовки педагога вищої школи» (РК № 0108 U000440); відповідно до наукової теми Миколаївського національного аграрного університету за темою: «Психолого-педагогічне забезпечення професійної підготовки фахівців для впровадження освітніх інновацій» (реєстраційний номер 0113U007331).

Тема дисертаційного дослідження затверджена вченою радою Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України 26 квітня 2007 р. (протокол № 4) та узгоджена бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні АПН України 19 червня 2007 р. (протокол № 6).

Об'єкт дослідження: професійна підготовка фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу.

Предмет дослідження: провідні тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу.

Мета дослідження: на основі цілісного наукового аналізу професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу визначити

провідні тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу.

Відповідно до об'єкта, предмета, мети визначено основні **завдання дослідження:**

1. Вивчити стан дослідження проблеми у вітчизняній педагогічній теорії та за кордоном.

2. Проаналізувати базові поняття та сформулювати концепцію професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу.

3. Виявити соціально-економічні умови професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС.

4. Теоретично обґрунтувати класифікацію країн – членів ЄС за подібністю професійної підготовки фахівців аграрної галузі.

5. Обґрунтувати критерії порівняння професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС.

6. Дослідити тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі у кожній групі країн ЄС.

7. Виявити загальні, особливі та специфічні тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі у кожній групі країн ЄС.

8. Здійснити порівняльний аналіз тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі в групах країн Європейського Союзу та визначити провідні тенденції для всіх країн ЄС.

9. Визначити напрями використання досвіду Європейського Союзу в модернізації професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні та перспективні напрями співробітництва України з країнами ЄС щодо аграрної освіти.

Теоретичну основу дослідження становлять наукові положення та висновки: сучасної філософії освіти (В. П. Андрущенко, І. А. Зязюн, В. Г. Кремень, В. О. Кудін, В. О. Огнев'юк та ін.); концептуальні положення методології порівняльної педагогіки (М. П. Лещенко, О. В. Матвієнко, А. А. Сбруєва, О. В. Сухомлинська); неперервної професійної освіти (С. У Гончаренко, Р. С. Гуревич, С. О. Сисоєва), зокрема педагогічної (В. І. Луговий,

В. К. Майборода); теорії освітніх систем та їхнього розвитку (Т. І. Дмитрієнко, О. В. Олійник); теоретико-методологічні основи професійної підготовки фахівців аграрної галузі (Л. В. Барановська, І. М. Бендера, О. М. Джеджула, А. І. Дьомін, А. В. Каплун, П. Г. Лузан, В. М. Манько, П. М. Олійник, В. І. Свистун); розвиток освітніх систем у Німеччині (Н. В. Абашкіна), Великій Британії (Н. М. Бідюк), Східній Європі (Т. М. Десятов), Європейському Союзі (О. І. Локшина), скандинавських країнах (О. І. Огієнко), країнах Європи (Б. І. Шуневич), а також досліджень зарубіжних учених, які вивчали професійну підготовку фахівців аграрної галузі в країнах ЄС (Д. Альмут (Jering Almut), Цаба Цакі (Csaba Csaki), А. Пападакі-Клавдіанов (A. Papadaki-Klavdianou), дель Мар Дельгадо (del Mar Delgado), Е. Рамос (E. Ramos) та ін.

Методологічна основа дослідження. Стратегія дослідження професійної підготовки фахівця аграрної галузі визначається філософськими положеннями, що розглядають людську діяльність як спосіб існування й розвитку суспільства та окремої особистості. Методологія дослідження представлена на філософському рівні – положення про нерозривний зв'язок культури й освіти; єдності теорії і практики. На рівні загальнонаукової методології – положення про гуманізацію і гуманітаризацію вищої освіти. На рівні конкретно наукової методології – методологію концептуальні ідеї порівняльної педагогіки з метою аналізу педагогічного досвіду країн Європейського Союзу щодо проблеми професійної підготовки фахівців аграрної галузі. На технологічному рівні – методика проведення дослідження тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС із залученням широкої джерельної бази.

Концепція дослідження. Дослідження обраної проблеми базувалось на науково обґрунтованому положенні про те, що професійна підготовка фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу розглядається як важлива соціально-економічна складова розвитку країни, ефективний ресурс політичного, економічного та соціального розвитку. Методологічною умовою проведення дослідження є положення про важливість урахування соціальних, економічних і політичних особливостей країн Європейського Союзу, їх впливу на професійну

підготовку фахівців аграрної галузі. Провідною концептуальною ідеєю дослідження обраної проблеми є положення про те, що цілісний науковий аналіз тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу потребує комплексного застосування таких наукових підходів (системний, цілісний, порівняльний, діяльнісний), які забезпечують вивчення обраної проблеми на міждисциплінарному рівні.

Системний підхід було застосовано для розгляду професійної підготовки фахівців аграрної галузі країн Європейського Союзу, для виявлення загальних, особливих та специфічних тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу, зокрема, загальних (які характерні для всіх країн ЄС), специфічних (для окремих груп країн ЄС) та особливих (для окремих країн ЄС), а також для визначення напрямів використання досвіду професійної підготовки фахівців аграрної галузі країн ЄС для вітчизняної системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі. Системний підхід забезпечив ефективний структурно-функціональний аналіз професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС у контексті економічного, політичного та соціального розвитку країн Західної та Східної Європи. Такий підхід використовувався для обґрунтування класифікації країн ЄС щодо подібності систем професійної підготовки фахівців аграрної галузі.

Цілісний підхід було використано для розгляду професійної підготовки фахівців аграрної галузі як системно-інтегрованого об'єкта, що базується на положеннях, суть яких полягає в тому, що цілісність системи не зводиться до простого поєднання її елементів (підсистем), що системні властивості її як цілого не виводяться з кожного елемента зокрема, що взаємозв'язок системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі із соціальним середовищем має відкритий характер і проявляється у змінах як середовища, так і самої системи.

Порівняльний підхід дозволив здійснити аналіз професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу загалом і в кожній групі країн зокрема, з'ясувати спільні та відмінні риси у професійній підготовці фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу. Порівняльний аналіз здійснювався з

метою виокремлення загальних, особливих та специфічних тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу; для обґрунтування класифікації країн ЄС щодо подібності професійної підготовки фахівців аграрної галузі з метою здійснення об'єктивної оцінки можливостей використання позитивного досвіду країн ЄС у практиці вітчизняної професійної підготовки фахівців аграрної галузі на основі вияву спільного і відмінного, станів, процесів, причин, тенденцій і загальних закономірностей.

Діяльнісний підхід уможливив: виявити тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС; визначити напрями і перспективи співробітництва України з країнами ЄС щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі. На засадах діяльнісного та системного підходів обґрунтовано напрями використання досвіду професійної підготовки фахівців аграрної галузі країн ЄС в Україні.

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань та досягнення мети дослідження використано комплекс загальнонаукових методів: *теоретичні* методи: структурний аналіз і синтез з метою визначення основних напрямів дослідження проблеми професійної підготовки фахівців аграрної галузі; системно-структурний і системно-функціональний аналіз для виділення структурних компонентів системи професійної підготовки фахівців у країнах Європейського Союзу, виявлення та обґрунтування тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі у країнах ЄС; класифікація та узагальнення з метою виокремлення в процесах і явищах загальних рис груп країн ЄС щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі; порівняльний аналіз для зіставлення змісту понять, що функціонують у європейському та вітчизняному науковому просторі; аналіз та узагальнення для вивчення монографічних досліджень експертів з теорії та практики освіти, вітчизняної і зарубіжної педагогічної, філософської, соціологічної, культурологічної літератури з проблем глобалізації, інтеграції, реформування освіти, толерантності, культуродоцільності та ін.; абстрагування, конкретизація та узагальнення теоретичних положень з метою визначення поняттєвого апарату дослідження; *емпіричні*: метод вивчення нормативно-правової бази щодо

професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС, документації; порівняння за однією ознакою, за декількома ознаками; метод дослідної бесіди, переклад автентичної літератури (переклад та уточнення термінів і поняттєвої бази, а також вияв їх аналогів або синонімічної групи однією чи кількома іноземними мовами, зіставлення значення понять у сучасній міжнародній термінології, з урахуванням різного специфічного тлумачення з метою адаптації понятійного апарату європейських освітніх систем в українському науковому просторі); опис фактичної інформації з метою аналітичної інтерпретації та вивчення конкретних фактів і явищ; *кількісної обробки результатів дослідження*: групування, таблиці, рисунки з метою реєстрації результатів дослідження.

Джерельну базу дослідження становлять:

- європейські офіційні документи та матеріали: доповіді, рекомендації, резолюції; електронні банки даних, підготовлені інструкціями Ради Європи, ЮНЕСКО, Евростатом, Організація по сільськогосподарському продовольству (FAO – Food Agricultural Organization) та ін.;

– офіційні документи, статистичні дані та матеріали з питань професійної підготовки фахівців у країнах Європейського Союзу, наприклад, «The Bruges Communiqué on enhanced European Cooperation in Vocational Training for the period 2011-2020» («Про розширення європейського співробітництва в галузі професійної освіти і підготовки кадрів на період 2011–2020 років»);

– положення декларацій, концепцій і рекомендацій міжнародних організацій, законодавчих актів, нормативно-правових документів країн ЄС з питань професійної підготовки фахівців аграрної галузі, її модернізації та інтеграції: законодавчі й нормативні документи країн ЄС, матеріали ЮНЕСКО, що характеризують стан професійної підготовки фахівців аграрної галузі, Конвенція про визнання кваліфікацій вищої освіти в європейському регіоні (Лісабон, 11 квітня 1997 р.), Конвенція про визнання учбових курсів, дипломів про вищу освіту і вчених ступенів у державах регіону Європи (1979), Болонська декларація (1999), Закон № 60-791 від 2 серпня 1960 р. про професійну і аграрну освіту (Франція), Закон № 84-579 від 9 липня 1984 р. щодо реформ у державній аграрній освіті (Франція),

Меморандум з питань неперервної освіти (2000), Хартія основних прав ЄС (2000), «Європейська стратегія зайнятості» (2000); «Конвенція про технічну та професійну освіту (1989);

– матеріали Європейського фонду освіти (Турин), Седефоп (Салоніки) щодо аналізу зарубіжного досвіду оцінки якості професійної освіти;

– нормативно-правові документи урядів СРСР, УРСР, незалежної України (закони, доповіді, резолюції, рекомендації, електронні бази даних): Закон України «Про освіту» (1996), Закон України «Про професійно-технічну освіту» (1998), Закон України «Про вищу освіту» (2002), Закон України «Про вищу освіту» (2014); Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття) (1993), Національна доктрина розвитку освіти (2002), Закон України «Про внесення зміни до Загальнодержавної програми адаптації законодавства України до законодавства Європейського Союзу» (2009), Закон України «Про пріоритетні напрями розвитку науки і техніки» (2001), Закон України «Про сільськогосподарську дорадчу діяльність» (2004). Нормативно-правові документи міністерств і відомств України: Програма розвитку аграрної освіти на період до 2000 року від 5 жовтня 1993 року № 39», «Про кадрове забезпечення системи Мінсільгосппроду України» (від 27 листопада 1995 року № 39), «Про створення Науково-методичного центру аграрної освіти Мінсільгосппроду України» (від 13 лютого 1997 року № 51), «Про впровадження ступеневої системи освіти в аграрних вищих навчальних закладах» (від 17 квітня 1998 року № 119), «Про вдосконалення науково-методичного забезпечення вищих аграрних закладів освіти» (від 14 грудня 1997 року № 104); Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про затвердження плану заходів щодо реалізації Концепції реформування і розвитку аграрної освіти та науки на період до 2015 року «Європейська стратегія зайнятості» (2000), «Меморандум про неперервну освіту» (2000) тощо;

– архівні документи й матеріали Центрального Державного історичного архіву (6 фондів), Державного архіву Миколаївської області (24 фонди), наукові фонди Національної бібліотеки імені В. І. Вернадського, Державної науково-педагогічної бібліотеки імені В. О. Сухомлинського;

– матеріали зарубіжних періодичних педагогічних видань (2013–2014 pp.): «European Journal of Teacher Education» («Європейський журнал педагогічної освіти»), «International Journal of Environmental & Science Education» («Міжнародний журнал екологічної та природничої освіти»), «Studying Teacher Education» («Дослідження у педагогічній освіті»), «Teaching Education» («Педагогічна освіта»), (1996–2011 pp.): «Technical and Vocational Education and Training» («Технічна і професійна освіта та підготовка»), «Cedefop Panorama» («Панорама Cedefop»), Food Agricultural Organization (FAO);

– монографічні та інші наукові праці зарубіжних учених щодо досліджень у галузі професійної підготовки фахівців аграрної галузі 1995–2010 pp.: дель Мар Дельгадо та Едуардо Рамос (del Mar Delgado & Eduardo Ramos), Джонасон Джон Торфі (Jonasson Jon Torfi), Лаугло (Lauglo), Маклін (Maclean), Руперт (Rupert), А. Пападакі-Клавдианов (A. Papadaki-Klavdianou), О. Менкісоглу-Спіроуді (O. Menkisoglou-Spiroudi), Е. Цакірідов (E. Tsakiridou), Юте Хіппак Шнейдер (Ute Hippach-Schneider), Мартіна Крауз (Martina Krause), Крістіан Вул (Christian Wool), Василей Вретаков (Vassileia Vretakou), Панайотіс Роузес (Panagiotis Rousseas), Мартін Маес (Martine Maes) та офіційні документи щодо діяльності Європейського Союзу (General Report on Activities of the European Union) та ін.;

– українсько-польські наукові видання, матеріали і тези наукових конференцій з проблем професійної підготовки фахівців, що проводилися вітчизняними і зарубіжними науковими організаціями: «Проблеми освіти у Польщі та Україні в контексті процесів глобалізації та євроінтеграції» (2009 р.);

– наукові розвідки вітчизняних учених з проблем розвитку освіти в країнах Європейського Союзу (Т. М. Десятов, М. П. Лещенко, І. О. Локшина, А. П. Максименко, О. В. Матвієнко, О. І. Огієнко, Л. П. Пуховська, А. А. Сбруєва);

– освітні портали провідних педагогічних закладів країн ЄС;

– результати спостережень та участь у міжнародних конференціях; всеукраїнських конференціях з проблем професійної підготовки фахівців;

– праці зарубіжних дослідників, присвячені сучасним процесам змін у системі професійної підготовки фахівців у країнах Європи.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що: *вперше обґрунтовано* критерії класифікації країн ЄС за подібністю професійної підготовки фахівців аграрної галузі (соціальний, економічний, політичний) та на їх основі виокремлено дві групи країн ЄС за подібністю професійної підготовки фахівців аграрної галузі: країни Західної Європи (Данія, Бельгія, Люксембург, Нідерланди, Італія, Ірландія, Іспанія, Португалія, Греція, Франція, Німеччина, Великобританія) та Східної Європи (Чехія, Естонія, Латвія, Литва, Угорщина, Польща, Словенія, Словаччина, Болгарія, Румунія); *виявлено* соціально-економічні умови професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу; *обґрунтовано* критерії порівняння професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС (освітньо-організаційний; інтеграції навчання, науки і виробництва; фінансово-економічний); *визначено* тенденції (загальні, особливі, специфічні) професійної підготовки фахівців аграрної галузі для кожної групи країн ЄС; *здійснено* порівняльний аналіз тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Західної та Східної Європи; *визначено* провідні тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі для всіх країн ЄС (розвиток нормативно-правової бази професійної підготовки фахівців аграрної галузі; співробітництво країн ЄС щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі та сільського розвитку; спрямованість професійної підготовки фахівців аграрної галузі на забезпечення якості сільськогосподарської продукції та захисту навколишнього середовища); *визначено* напрями модернізації професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні з урахуванням досвіду Європейського Союзу, найважливішими з яких є: оптимізація кількості аграрних університетів; створення університетських центрів дистанційного навчання; розширення форм організації дистанційного навчання за рахунок розробки індивідуальних навчальних програм; поширення процесів кооперації та інтеграції; зближення навчання з виробництвом; проведення наукових досліджень за участю фермерів; підтримка проектів співробітництва між вищими навчальними закладами; перспективні напрями співробітництва в галузі аграрної освіти між Україною та країнами Європейського Союзу, найважливішими з яких є: співпраця між університетами, участь у

міжнародних освітніх та наукових програмах і проектах, обмін студентами та викладачами; *удосконалено* навчальні програми з профільних предметів та гуманітарного циклу, навчальні програми з дисциплін, які викладаються англійською мовою; положення про закордонну практику студентів аграрного університету; *подальшого розвитку* набули наукові положення щодо розвитку вітчизняної професійної підготовки фахівців аграрної галузі відповідно до європейських освітніх стандартів.

Теоретичне значення результатів дослідження полягає у тому, що здійснено класифікацію базових понять, що складають науковий тезаурус дослідження обраної проблеми, а саме: поняття, що розкривають функціонування освітніх систем країн Європейського Союзу; поняття, що розкривають особливості професійної підготовки фахівців у країнах Європейського Союзу; поняття, що розкривають специфіку професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу; проаналізовано зміст англійських термінів, зокрема таких, як: «дистанційне навчання» (distance learning), «дистанційна освіта» (distance education), «коледж подальшої освіти» (college of further education), «технологічний коледж» (college of technology), «міжнародний бакалавріат» (International Baccalaureate, IB), «магістр з інженерії у сільському господарстві» (Master in Engineering in Agriculture), «магістр з управління земельними ресурсами та лісовим господарством» (Master in Engineering in Land and Forest Management), «магістр з інженерії в хімії та біохімії» (Master in Engineering in Chemistry and Biochemistry), «магістр з інженерії технології навколишнього середовища» (Master in Engineering in Environmental Technology), «магістр з генної та клітинної біотехнології» (Master in Engineering in Cell and Gene Biotechnology); здійснено порівняльний аналіз змісту базових понять дослідження в україномовному та європейському науковому просторі, зокрема таких понять, як: «сільськогосподарська освіта та підготовка» (agricultural education and training), «професійна підготовка» (professional training, vocational training), «фахівець аграрної галузі» (specialist of agrarian industry), «зміст аграрної освіти» (content of agricultural education), «тенденції» (tendencies), «післядипломна аграрна освіта» (post-qualifying agrarian education); «розвиток сільського господарства та сільської

місцевості» (agricultural and rural development); «розширена освіта» (extensional education), «дистанційне навчання» (distance learning), «дистанційна освіта» (distance education), «освіта упродовж життя» (life-long learning), «розвиток сільськогосподарської політики» (evolution of agricultural policy), «політика навколишнього середовища» (environmental policy). Введено у науковий обіг такі поняття: «розширена освіта» (extensional education: agricultural extension, non-agricultural extension, rural extension), «професійна ідентичність» (professional identities), «міжпрофесійні навчання» (interprofessional learning (IPL)). Встановлено змістові зв'язки між поняттями, які використовуються у вітчизняному та європейському науковому просторі, що складають науковий тезаурус проблеми професійної підготовки фахівців у країнах Європейського Союзу; теоретично обґрунтовано критерії класифікації країн ЄС за подібністю професійної підготовки фахівців аграрної галузі та критерії порівняння професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу.

Практичне значення одержаних результатів визначається тим, що розроблено і впроваджено: навчально-методичний комплекс із професійної підготовки фахівців аграрної галузі, який включає наукове видання «Неперервна професійна освіта у документах Європейського Союзу», монографію «Тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу» для наукових працівників, керівників вищих навчальних закладів, викладачів, аспірантів, магістрів, навчальний посібник «Англійська мова» (з грифом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, лист № 1/11-5622 від 05 липня 2011 р.) для студентів сільськогосподарських спеціальностей вищих аграрних навчальних закладів); програми курсів «Іноземна мова професійного спілкування»; методичні матеріали для проведення практичних занять з навчальних дисциплін «Іноземна мова професійного спілкування» (що включають модулі «Сільське господарство Великої Британії», «Аграрна освіта у Великій Британії», «Мої наукові інтереси», «Співробітництво України з іншими країнами», «Аграрна освіта країн, мова яких вивчається»), «Наукові комунікації» для студентів, аспірантів та викладачів вищих навчальних закладів аграрної освіти.

Основні положення дисертаційного дослідження можуть бути використані у процесі модернізації професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні, а саме: для розробки нормативних і законодавчих документів з питань професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні; в теоретичних та експериментальних дослідженнях з теорії та методики професійної освіти, а також у практичній роботі закладів системи сільськогосподарської освіти, післядипломної освіти та перепідготовки; для розробки нових і оновлення існуючих навчальних курсів, методичних рекомендацій для навчання дисциплін гуманітарного циклу: загальної педагогіки, педагогіки вищої школи, історії педагогіки, порівняльної педагогіки, іноземної мови професійного спрямування, для розробки варіативної та базової складової навчального плану із проблеми професійної підготовки та з предметів, які викладаються у вищих навчальних закладах сільськогосподарської освіти, при підготовці студентів до проходження закордонної практики, а також для участі у міжнародних програмах студентів та викладачів вищих закладів сільськогосподарської освіти.

Результати дослідження впроваджено у навчально-виховний процес Миколаївського національного аграрного університету (Довідка № 2044 від 25.10.2013 р.), Херсонського державного аграрного університету (Довідка № 76-13/11 від 12.09.2013 р.), Білоцерківського національного аграрного університету (Довідка № 01-12/1125 від 19.12.2013 р.), Уманського національного університету садівництва (Довідка № 20-06/1085 від 10.12.2013 р.), Подільського державного аграрно-технічного університету (Довідка № 71-01-773 від 31.12.2013 р.), Луганського національного аграрного університету (Довідка № 01/284 від 31.01.2014 р.).

Особистий внесок здобувача. Усі подані в дисертації результати одержані самостійно. В опублікованому науковому виданні у співавторстві з С. О. Сисоевою «Неперервна професійна освіта у документах Європейського Союзу», «Неперервна професійна освіта у документах Європейського Союзу (друге видання, доповнене та виправлене) особистий внесок дисертанта полягає в аналізі документів Європейського Союзу, які стосуються неперервної професійної освіти: розділи

«Право на навчання та освіту у міжнародному законодавстві», «Європейська стратегія зайнятості: інвестування в людей», а також аналізі документів, які стосуються ключових умінь у процесі навчання упродовж життя. У навчальному посібнику «Англійська мова» для студентів вищих навчальних закладів аграрної освіти, опублікованому у співавторстві з викладачами Миколаївського національного аграрного університету, дисертанту належить перший розділ, в якому розроблені теми «Сільське господарство Великої Британії», «Співробітництво України з англійськими країнами», що включають відомості про країни, мова яких вивчається, спрямовані на розвиток мови професійного спілкування.

Ідеї співавторів у дисертації не використовувалися.

Апробація результатів дослідження. Основні положення і результати дослідження обговорено на 42 науково-практичних і науково-методичних конференціях різних рівнів: *міжнародних* – «Науковий потенціал світу 2004» (Київ, 2004), Міжнародний форум «Мовна освіта: шлях до євроінтеграції» (Київ, 2005), «Мова і культура» (Київ, 2006), «Педагогічна освіта в контексті євроінтеграційних процесів» (Миколаїв, 2008), «Ольвійський форум – 2008: стратегії України в геополітичному просторі» (Ялта, 2008), «Ольвійський форум – 2011: стратегії України в геополітичному просторі» (Ялта, 2011), «Розвиток освітніх систем у глобальному вимірі: тенденції і прогнози» (Умань, 2011), «Іноземні мови як засіб реалізації міжпредметних зв'язків у підготовці майбутніх аграріїв» (Біла Церква, 2012), «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» (Київ, 2012), «Тенденції сучасної науки» (Гданськ, Республіка Польща, 2013), «Вплив наукових досліджень» (Бидгощ, Республіка Польща, 2013), «Наука – від теорії до практики» (Сопот, Республіка Польща, 2013), «Перспективи розвитку наукових досліджень у XXI столітті» (Щецин, Республіка Польща, 2013), «Теоретичні і практичні наукові інновації» (Краків, Республіка Польща, 2013), «Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах СНД» (Переяслав-Хмельницький, 2013); *всеукраїнських* – «Інформаційні технології в системі підготовки фахівців у вищій школі. До 60-річчя Київського національного лінгвістичного університету» (Київ, 2008), Причорноморська

регіональна науково-практична конференція професорсько-викладацького складу (Миколаїв, 2008), «Неперервна педагогічна освіта: сучасні парадигми та технології реалізації» (Київ – Хмельницький, 2009), «Актуальні проблеми сучасної вищої школи у контексті Болонського процесу» (Миколаїв, 2009), «Формування і розвиток духовної особистості в умовах університетської освіти: історія, теорія та практика» (Миколаїв, 2010), Всеукраїнська науково-практична конференція МНУ імені В. О. Сухомлинського (Миколаїв, 2011), «Освітологія – науковий напрям інтегрованого пізнання освіти» (Київ, 2011), «Англійська мова в контексті сучасних наукових парадигм» (Херсон, 2011), «Комунікативно-когнітивний підхід до викладання філологічних та психолого-педагогічних дисциплін» (Євпаторія, 2012), «Актуальні проблеми підготовки майбутнього фахівця» (Миколаїв, 2012), «Психолого-педагогічні та політичні проблеми у трансформаційних процесах українського суспільства» (Кременчук, 2012); *регіональних та міжвузівських* – «Могилянські читання» (Миколаїв, 2001), «Технології неперервної освіти: проблеми, досвід, перспективи розвитку» (Миколаїв, 2001), «Могилянські читання» (Миколаїв, 2002), Перша Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція (2005), «Шляхи покращення комп'ютеризації навчального процесу та підвищення якості підготовки спеціалістів для АПК» (Миколаїв, 2006), Причорноморська регіональна науково-практична конференція професорсько-викладацького складу (Миколаїв, 2006), «Якість підготовки фахівців в умовах інноваційної перебудови української освіти» (Миколаїв, 2007), «Якість підготовки фахівців в умовах інноваційної перебудови української освіти» (Миколаїв, 2007), «Лінгвістичні дослідження спеціального тексту» (Одеса, 2008), Причорноморська регіональна науково-практична конференція професорсько-викладацького складу (Миколаїв, 2008), «Мова і культура» (Київ, 2009), «Освіта для інформаційного суспільства» (Київ, 2012), Причорноморська регіональна науково-практична конференція професорсько-викладацького складу (Миколаїв, 2011), «Професійна підготовка фахівців в країнах Європейського Союзу: аналіз, досвід, використання» (Миколаїв, 2012), «Методологія міждисциплінарних досліджень у сфері освіти» (Київ, 2013); *на*

засіданнях кафедри іноземних мов Миколаївського національного аграрного університету.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук на тему: «Організація самостійної пізнавальної діяльності студентів сільськогосподарських інститутів (за матеріалами вивчення іноземних мов)» (спеціальність 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти) була захищена у 2000 році. Матеріали та результати кандидатської дисертації в тексті докторської дисертації не використовувалися.

Публікації. Основні теоретичні положення дисертаційного дослідження висвітлено у 62 наукових працях, у тому числі: 1 одноосібній монографії, 25 одноосібних статтях у провідних фахових виданнях України, 4 статтях у зарубіжних періодичних виданнях, 24 статтях у збірниках матеріалів конференцій, 5 статтях у виданнях матеріалів конференцій Республіки Польща, 2 наукових виданнях у співавторстві, 1 навчальному посібнику з грифом Міністерства освіти і науки, молоді і спорту України (у співавторстві).

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, п'яти розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел і додатків. Загальний обсяг дисертації становить 460 сторінок, основний зміст викладено на 420 сторінках. Список використаних джерел містить 557 найменувань (у т.ч. 24 архівні справи), з них 208 зарубіжних джерел англійською, болгарською та польською мовами. Робота містить 16 таблиць на 16 сторінках, 1 рисунок на 1 сторінці та 12 додатків на 56 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ ГАЛУЗІ В КРАЇН ЄС ЯК ОБ'ЄКТ ДОСЛІДЖЕННЯ.

У розділі розглянуто соціально-економічні умови розвитку системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС; проаналізовано проблему професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС у педагогічній теорії; охарактеризовано базові поняття та подано концепцію дослідження професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу; обґрунтовано класифікацію країн ЄС щодо подібності професійної підготовки фахівців аграрної галузі та критерії їх порівняння.

1.1. Соціально-економічні умови розвитку системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС

Увага до професійної підготовки фахівців аграрної галузі країн ЄС викликана значними успіхами не тільки у нарощуванні валового національного продукту, підвищенні якості життя і професійної компетентності населення, а також модернізацією системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі. Для визначення соціально-економічних передумов розвитку системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС, слід проаналізувати не тільки педагогічні праці, але й літератури з економіки, сільського господарства та історії.

Історичні передумови європейської інтеграції і освітній контекст цього процесу мають багато спільного. О.В. Матвієнко зазначає, що особливо переконливими є реформістські кроки у структуруванні освіти за алгоритмом високих принципів демократичного суспільства. У процес реформування освіти включає як фундаментальні ознаки децентралізацію керування освітою і формування парадигми оцінювання та інспекцію якості освіти на національному, регіональному і муніципальному рівнях [213; 214].

Упродовж ХХ ст. поступово зросли вимоги ринку праці до рівня підготовки професійно кваліфікованих кадрів. Постійне скорочення ринку малокваліфікованої робочої сили, поява на виробництві комп'ютерів, сучасних знарядь праці, модернізація виробництва зумовило зростання вимог до професійної освіти і науково-технологічної компетентності і до тих, хто знаходить своє робоче місце в аграрній галузі [195].

Розробляючи програму та методику дослідження, ми вважаємо за доцільне передусім особливу увагу приділити аналізу педагогічних досліджень з питань соціально-економічних передумов розвитку системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС, оскільки ця підготовка не може бути відокремлена від аграрного сектору економіки та інших сфер суспільства. Аграрна освіта розвивається разом із суспільством і відображає періоди його розвитку [330].

Проблема розвитку професійної підготовки фахівців аграрної галузі стоїть на порядку денному в країнах ЄС. Причиною того є ряд факторів, серед них – демографічний. Чисельність населення Землі сьогодні складає більше 6 млрд. осіб, і, за оцінками, в 2020 р. буде складати 8 млрд. [321]. Це впливає на безпечне виробництво продуктів харчування та навколишнє середовище. За таких умов сільське господарство є важливою складовою політики ЄС.

За даними статистики [552], імпорт сільськогосподарської і харчової продукції країн ЄС складає 69 млрд доларів США. 51 млрд доларів США складає експорт ЄС сільськогосподарської і харчової продукції. 14,5 млн людей працюють повний або неповний робочий день у сільськогосподарському секторі країн ЄС. Кількість аграрних господарств із середньою площею в 17,5 га налічується 7.3 млн. 4 млн га сільськогосподарських земель знаходяться у неприйнятних зонах і охоплюють більше половини сільськогосподарських земель ЄС [552].

У 30 тис. європейських сільськогосподарських кооперативах задіяні більш, ніж 700 тис. людей і майже всі вони в сільських регіонах [552]. Такі цифри підкреслюють важливість сільськогосподарського сектора для економіки країн ЄС, а отже питання професійної підготовки фахівців аграрної галузі набуває особливої гостроти. Як зазначають експерти ФАО [496; 497], зміни у структурі зайнятості

населення, маргіналізація сільських регіонів поставила нові завдання перед аграрною освітою. У наш час професійна підготовка фахівців аграраріїв повинна мати на меті виховання майбутнього покоління керівників, дослідників, фахівців, техніків, фермерів готових до інноваційної колективної діяльності.

Професійна підготовка фахівців аграрної галузі в країнах ЄС направлена на підготовку студентів до професії в якості робітника в державній або приватній організації, а також як підприємця в сільськогосподарському та продовольчому комплексі [552]. Професійна підготовка фахівців аграрної галузі в країнах ЄС різноманітна. Вона включає професійну підготовку фахівців для роботи як в аграрному секторі, так і в продовольчому сільськогосподарському комплексі (молочне тваринництво, садівництво, овочівництво, кінний спорт, догляд за домашніми тваринами), у галузі рослинництва, тваринництва, виробництва продуктів харчування, науки про навколишнє середовище, соціальні науки, геологія, метеорологія, управління водними ресурсами, геоінформаційні системи і охорона природи. Проводяться дослідження у галузі екологічної освіти і сільського розвитку [476; 552]. Професійна підготовка фахівців аграрної галузі в країнах ЄС здійснюється як на рівні початкової та середньої освіти (біологія, хімія, фізика, географія, соціальні науки), так і на рівні університетської. Сільськогосподарська освіта направлена як на підготовку фахівців Продовжена сільськогосподарська освіта направлена на випускників різних освітніх програм [552].

Цільову групу для сільськогосподарської освіти складають фермери. Цій групі потрібні знання як постачальників сільськогосподарської продукції (продукції тваринництва для харчової промисловості), так і клієнтів (трейдери, агенти з продажу, покупці продукції переробної промисловості, для мереж магазинів, фінансових організацій, страхові агенти, результати наукових досліджень та передового досвіду) [552].

Експерти виділяють низку факторів, які потрібно враховувати при професійній підготовці фахівців аграрної галузі в країнах ЄС і які визначають розвиток сільського господарства та його галузей, а саме [496; 497]: світові торговельні правила (правила світової торгівлі); розвиток сільськогосподарської політики ЄС;

розвиток продуктивності та технічний розвиток; соціально-економічні очікування фермерських родин; розвиток у політиці навколишнього середовища; угоди у сільському господарстві, прийнятому угодою про соціальне партнерство у сільському господарстві на рівні ЄС.

Підписання Угоди про навчання з європейськими соціальними партнерами в цій галузі є важливим інструментом до вирішення проблеми на рівні ЄС.

ЄС є найбільш розвиненою з точки зору економічної і освітньої інтеграції групою країн і посідає особливе місце в освіті. ЄС об'єднує 28 Європейські країни (станом на 2014 рік). Відповідно до дати вступу до Європейського Союзу це такі країни [161]: Франція, Німеччина, Італія, Бельгія, Нідерланди, Люксембург; Данія, Ірландія, Великобританія, Греція, Іспанія, Португалія, Австрія, Фінляндія, Швеція, Чехія, Естонія, Кіпр, Латвія, Литва, Угорщина, Мальта, Польща, Словенія, Словаччина, Болгарія, Румунія.

Аналізуючи стратегію економічного зростання ЄС, М.В. Жук, Т.В. Бауліна [209] зазначають, що на думку європейських лідерів, для забезпечення економічного зростання та підвищення конкурентоспроможності економік країн ЄС необхідно вирішити проблеми розвитку світової економіки, серед яких [238, с. 251–252]: проблема у сфері зайнятості; проблема у сфері кваліфікацій (розвиток високих технологій вимагає повного перегляду освітньої політики); проблема у сфері розповсюдження знань.

Учені приходять до висновку, що державні витрати на освіту та підвищення кваліфікації (як частка ВВП) ще дуже різняться у країнах ЄС. Також відчувається дефіцит приватних інвестицій, особливо у вищу освіту, професійне навчання та навчання дорослих [209, с. 255].

Аналіз численної вітчизняної та зарубіжної наукової літератури з проблеми взаємовпливу стану соціально-економічного розвитку країни і системи професійної підготовки фахівців свідчить, що ця залежність зумовлена багатьма чинниками, які, за загальною класифікацією Т.В.Фінікова [344], можна поділити на три великі групи [344, с. 3]: загальні, що діють в усьому світі; специфічні, наявні в різних групах країн; особливі, що діють в окремій країні.

Урахування всіх цих складових допомагає проаналізувати взаємозалежність соціально-економічного стану країн ЄС із розвитком системи професійної освіти. Адже, як зазначає у своїй праці польський дослідник Кшиштоф Павловський [264], взаємозалежність між якістю різних аспектів суспільного життя та освітою і наукою у переважній більшості розвинених країн світу можна звести до формули «суспільство – освіта + наука – суспільство [264, с. 7].

Оскільки, по-перше, частина сільського господарства в ВВП країн ЄС складає майже 3%, на сектор припадає 6% зайнятого робото здатного населення ЄС, а сільське господарство являє собою економічний сектор, де процес європейської інтеграції є найбільш розвиненим, по-друге, сільськогосподарська продукція країн ЄС недостатньо конкурентоздатна на світовому ринку, то однією з головних цілей інтеграції країн ЄС є створення сприятливих умов для національних виробників [248].

З метою подолання проблем у сільськогосподарській галузі, країни ЄС виробили спільну сільськогосподарську політику (САР - Common Agricultural Policy - САР) [328]. Спільна сільськогосподарська політика (ССП) є одною із вагомих серед інших європейських організацій. Вона має великий потенціал для того, щоб стати європейською моделлю сільського господарства ХХІ сторіччя. Спільна сільськогосподарська політика полягає в узгодженні дії країн ЄС щодо забезпечення стабільності постачання продукції сільського господарства за стабільними цінами, підвищення продуктивності аграрного сектору, підтримці життєвого рівня фермерів, відповідного рівня роздрібних цін [328].

Вартий на увагу той факт, що через членство у правліннях і консультативних комітетах підприємці одержують можливість безпосередньо брати участь у організації професійних курсів, визначати зміст навчання.

Спільний сільськогосподарський ринок було створено після підписання Радою в травні 1966 р. угоди щодо пропозицій про фінансування сільськогосподарської політики. Спільний сільськогосподарський ринок став невід'ємною частиною митного союзу, який було створено 1 липня 1968 р. [328].

ЄС визначив основні елементи єдиної аграрної політики [4]:

- єдині ціни на сільськогосподарську продукцію всередині ЄС і єдиний механізм їх підтримки (мінімально допустимі ціни на найважливіші сільськогосподарські продукти визначаються заздалегідь);

- свобода торгівлі сільськогосподарською продукцією всередині ЄС, відсутність тарифних і кількісних обмежень (єдині правила зовнішньої торгівлі сільськогосподарською продукцією з третіми країнами та єдиний митний тариф. Сільськогосподарські продукти транспортуються в межах ЄС за умов, подібних до внутрішнього ринку. При імпорті діє система компенсаційних зборів, що захищає виробників від конкуренції з боку тих країн, де витрати виробництва сільського господарства товарів нижче, ніж в країнах ЄС);

- отримання субсидій виробниками від органів ЄС при експорті сільськогосподарської продукції в треті країни, які дозволяють їм продавати продукцію по більш низьким світовим цінам (на окремі товари ЄС уклало угоди з зовнішніми постачальниками, за якими вони зобов'язуються не експортувати ці товари до країн ЄС за цінами нижче встановленого рівня (за практичне здійснення єдиної політики в галузі сільського господарства відповідальність несуть міждержавні органи ЄС (Рада і Комісія));

- єдине фінансування сільського господарства через Європейський фонд орієнтації і гарантії сільського господарства (ФЕОГА), на підтримку якого йде більше половини бюджету ЄС (кошти призначені для підвищення продуктивності і модернізації сільськогосподарського виробництва, які складають 3/4 суми фонду, прямують безпосередньо на підтримку цін. ФЕОГА формується за рахунок компенсаційних зборів, що стягуються за імпорт сільськогосподарської продукції з третіх країн, відрахувань від мита на промислові товари, що ввозяться, прямих внесків із бюджету ЄС, надходжень від ПДВ);

- перевага співдружності у тому, що здебільшого споживаються продукти, вироблені у ЄС, порівняно з імпортними продуктами (з метою захисту спільного ринку від імпорту продуктів за низькими цінами і коливань світових цін);

- принцип спільної відповідальності: участь фермерів у фінансових витратах, які обумовлені зростанням с/г виробництва ЄС.

Аналіз процесів, які відбуваються з другої половини ХХ ст. в країнах Західної Європи, свідчить про те, що науково-технічний прогрес призвів до широкого використання мікроелектроніки, комп'ютерних та інформаційних засобів, робототехніки, біотехнології. Ці процеси зумовили кардинальні зміни в усіх галузях виробництва, у тому числі й аграрній галузі, що не могло не вплинути на професійну підготовку фахівців аграрної галузі.

В.Г. Розумовський зазначав, що в умовах жорсткої політичної і економічної кризи страждають наука і освіта. Під натиском потреб школа (в тому числі і заклади аграрної професійної освіти) перебудовується стихійно, методом спроб і помилок використовується зарубіжний досвід [291].

Взаємозалежність соціально-економічного розвитку країни та рівнем розвитку професійної підготовки фахівців зумовила диференціацію країн. Так, Т.В. Фініков пропонує, поділити країни за рівнем їх технічного, економічного, соціального і політичного розвитку; часом досягнення його піку; швидкістю просування до нього [344]. За цими досить об'єктивними критеріями країни ЄС можна поділити на країни Західної (давно розвинуті країни) та Східної (посттоталітарні або країни перехідного типу) Європи.

Розглядаючи питання соціально-економічних передумов розвитку системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС, ми звернули увагу на періодизацію етапів розвитку європейської інтеграції В.В. Копійка та Т.І. Шинкаренко, які дали послідовну характеристику основних етапів становлення економічного, валютно-фінансового, політико-правового і соціального простору. Вони виділяють такі етапи європейської інтеграції [171, с. 8-9]:

- 1951 – 1957 – початок європейської інтеграції.
- 1958 – 1969 – перехідний період європейської інтеграції.
- 1969 – 1973 – перше розширення європейського співтовариства. Пошуки шляхів поглиблення європейської інтеграції.
- 1973 – 1984 – вплив світової економічної кризи на розвиток європейських співтовариств.
- 1986 – 1992 – активізація європейських інтеграційних процесів.

- 90 – ті роки – початок ХХІ ст. – новий етап розвитку ЄС.

У розвитку Європейського інтеграційного процесу дослідники виділяють декілька етапів, а саме [152]:

- до 1950 рр. – хвиля політичних криз у Європі.

- 1950 – 1952 рр. – опрацьовано три проекти нових секторальних об'єднань. Серед них – Вище сільськогосподарське управління – «зелене об'єднання», метою діяльності якого стала ліквідація митних бар'єрів, організація виробництва й ринків, зниження цін тощо.

- 1958 – 1969 рр. – перехідний період Європейської інтеграції. Підписання Римського договору 1957 р., згідно з яким найважливішими напрямками європейського будівництва протягом перехідного періоду стало проведення спільної сільськогосподарської політики (ССП) [328]. Водночас з утворенням Митного союзу було досягнуто лібералізацію пересування працівників, свобода підприємництва і визнання дипломів, що створило фундамент для формування спільного ринку праці. Вільне пересування передбачало працевлаштування, оплату та інші умови праці і найму (стаття 48 Договору про ЄЕС) [169]. Створення спільного ринку праці сприяло гармонізації пропозиції робочої сили і попиту на неї в межах Співтовариства, що дозволило підвищити ефективність його економічної політики і поліпшити умови життя громадян країн-членів ЄС.

Головним завданням ССП стало підвищення рівня життя фермерів, за забезпечення споживачів якісними продуктами харчування за справедливими цінами, зокрема шляхом організації спільного ринку сільгосппродукції та застосування принципів єдиних цін, фінансової солідарності та переваги Спільноти.

У 1992 р. «Спільна Сільськогосподарська Політика» (ССП) реформована з метою: включення у сільськогосподарську діяльність аспектів, які стосуються збереження навколишнього середовища; забезпечення раціонального використання природних ресурсів; збільшення виробництва продукції сільського господарства і підвищення її якості за умов збереження навколишнього середовища сільським населенням [328].

У рамках цієї програми здійснюються певні заходи з метою запобігання нанесення шкоди навколишньому середовищу і природним ресурсам від сільськогосподарського виробництва. Особливе увага приділяється адаптації методів сільськогосподарського виробництва: організації боротьби зі шкідниками, що відповідає б вимогам захисту навколишнього середовища і підтримки села. Разом із підтримкою сільського господарства, враховуються також і досягнення фермерів, які є важливим елементом розвитку аграрної галузі галузі [328].

Отже, враховуючи нові вимоги до продукції сільського господарства та вплив фермерства на навколишнє середовище, перед урядами країн ЄС постала необхідність в удосконаленні професійній підготовці фахівців, здатних здійснювати свою діяльність у нових реаліях.

Нова філософія освіти і навчання ставить за мету розуміння важливості навколишнього середовища разом із розвитком кожної особистості. Зазначено, що вирішальну роль у захисті навколишнього середовища відіграє сільське населення, а саме фермери, оскільки вони формують ландшафт та виробляють продукти харчування. У результаті цього, особливого значення набувають знання, ставлення і поведінка щодо навколишнього середовища, які суттєво впливають на господарську діяльність сільського населення. Таким чином актуалізується питання врахування захисту навколишнього середовища у контексті професійної підготовки фахівців аграрної галузі.

Варто зазначити, що розширення Євросоюзу, реформи ССП, впровадження інновацій, нових технологій у вирощуванні і виробництві сертифікованих органічних продуктів можуть підвищити конкурентність на міжнародному ринку європейських продуктів сільського господарства. Крім того, подальше розширення площі земель сільськогосподарського призначення для екологічно чистих продуктів, можуть покращити інтегрований розвиток сільської місцевості та сприяти захисту навколишнього середовища [476]. Варто на увагу впровадження Євросоюзом регуляторної політики, контролю та сертифікації сільськогосподарських продуктів, які вироблені із застосуванням органічних методів [328].

Як зазначають фахівці аграрної галузі, не можна ототожнювати рівень інформованості та знання, необхідні як для професійної підготовки фахівців аграрної галузі (фермерам, інспекторам, агрономам, керівникам, викладачам, продавцям), так і споживачам. Це - основа сучасної професійної підготовки аграріїв, яка має місце в європейських країнах: Німеччині, Греції, Португалії, Іспанії і Голландії [476].

Країни ЄС розробили Європейську політику сільського господарства і зайнятості. Ключовими концепціями цієї політики є [472]: масове використання агрохімії (пестициди та інсектициди), які покращили сорти рослин і породи тварин; удосконалення машин та обладнання, а також будівництво іригаційних систем; підвищення урожайності рослин і покращення порід тварин призвело до збільшення виробництва сільгосппродуктів; зменшення використання агрохімії для захисту навколишнього середовища і підтримки сільськогосподарського розвитку.

На думку європейських дослідників за останні роки сільське господарство стало також і соціальною проблемою. Причина не тільки в тому, що аграрна галузь охоплює проблеми навколишнього середовища, соціальні проблеми, але також в тому, що фахівців аграрної галузі повинні використовувати інновації і економічно вигідні можливості для фермерів, некваліфікованих працівників, споживачів і тих, хто формує політику в галузі виробництва продуктів харчування [476].

Сучасне сільське господарство, на думку науковців, ставить перед собою три основних завдання: здорове навколишнє середовище, економічний прибуток, економічну і соціальну справедливість. Свій внесок у вирішення цієї проблеми зробили ряд філософів, політиків і практиків. На їхню думку управління людськими ресурсами включає соціальну відповідальність, яка стосується умов праці, житлових умов робітників, ролі сільських громад, здоров'я теперішнього і майбутнього покоління [330]. Управління земельними і природними ресурсами охоплює підтримку і розширення цих життєво важливих ресурсів протягом тривалого періоду .

Під управлінням розуміється бачення системної перспективи [195]. Система розглядається в широкому розумінні як окреме господарство (ферма) як місцева

екосистема. Система допомагає розглянути питання професійної підготовки фахівців аграрної галузі і освіти. Для цього необхідно залучити дослідників різних спеціальностей, а також фермерів, фахівців сільського господарства споживачів, політологів. Економіка і особиста зацікавленість впливають на ефективність процесу [330]. Варто зауважити, що досягненню цієї мети в програмі сільського господарства є відповідальність усіх учасників системи, включаючи фермерів, сільськогосподарських робітників, політологів, дослідників, продавців і споживачів. Кожна група відіграє свою роль, вносячи свій особистий вклад в зміцнення сільськогосподарської громади.

Досліджуючи проблему професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС, заслуговує на увагу концепція органічного фермерства. Органічне ведення сільського господарства – це одна із форм у межах загальної структури сільського господарства. Його основним підходом є створення змішаної форми сільського господарства, наскільки це можливо, у середині закритої системи [476]. Основний принцип органічного фермерства – використання біотехнологій замість хімії. Це сприяє виробництву продуктів харчування з урахуванням захисту навколишнього середовища і соціально-економічних факторів. Основною метою органічного сільського господарства є підвищення якості продукції у всіх аспектах сільського господарства і навколишнього середовища. На думку фахівців, органічне сільське господарство значно скорочує використання продуктів із використанням хімічного захисту рослин, а також дозволяє підвищити урожаї і стійкість до хвороб [472]. Органічне сільське господарство здійснюється з урахуванням місцевих соціально-економічних, геокліматичних умов (FAO/FOAM – нарада по проблемах сільського господарства і проблемах харчування у 1998 році) [356].

Другою перевагою органічного сільського господарства є більш ефективна праця порівняно з традиційним і тому сприяє зайнятості сільського населення, допомагає працевлаштуванню у невеликих фермах, які не можуть витримати інтенсифікацію процесу діяльності, глобальну конкуренцію. Альтернативний аспект органічного ведення сільського господарства – це біодинамічне сільське господарство, що відрізняється від органічного ідеологічною точкою зору [476].

Країни ЄС випрацьовують політику в галузі сільського господарства щодо органічного фермерства і навколишнього середовища. Рада Міністрів сільського господарства і акредитації Берлінського самміту встановила параметри Європейської сільськогосподарської політики на період 2000 – 2006 рр. Європейське сільське господарство за цей період повинно інтегрувати інфраструктури задля [4]:

- розвитку сільського господарства;
- реконструкції сільськогосподарських районів;
- підвищення компетентності Європейського сільського господарства в межах міжнародного навколишнього середовища;
- зміни якості традиційних і органічних продуктів;
- розвитку альтернативних форм зайнятості (багатофункціональність);
- управління водними ресурсами, лісами, рибним господарством.

Ці параметри складають основну політику Євросоюзу і впливають на неї, відповідно спільна сільськогосподарська політика (ССП) викликає значний політичний інтерес і потребує розвитку нових структурних і організаційних завдань для того, щоб стимулювати розвиток сільських районів. ССП реформована у 1992 р. з метою [476, с. 9]:

- включення аспектів навколишнього середовища в сільськогосподарську політику;
- забезпечення раціонального використання природних ресурсів і навколишнього середовища;
- підвищення якості сільгосппродуктів і якість продуктів харчування, при тому, що сільське населення виступає захисником навколишнього середовища і продуктів харчування.

У межах цієї програми представлено Європейські регуляторні і законодавчі положення і заходи для органічного сільського господарства (Постанова ради ЄС № 834/2007 від 28 червня 2007 року про органічне виробництво та маркування органічних продуктів) (Додаток 3):

- відносяться до методів виробництва продукції тваринництва і органічних продуктів. Головним чином вони зорієнтовані на ринок, пропонують технічні і

допоміжні засоби та норми для виробництва і продажу, а також для імпорту й експорту органічних продуктів. Їх завдання – забезпечити якість і безпеку продуктів, які споживаються;

- стосується захисту навколишнього середовища і розвитку села.

Постанови також передбачають і надання допомоги. Їх мета – захист сільських і природних ресурсів і навколишнього середовища, а також передбачає виробництво безпечних продуктів харчування. Оскільки це стосується органічного ведення сільського господарства, то, особи, що одержують пільги, повинні поважати норми, методи і регуляторні процедури (сертифікації).

Не залишилось поза увагою і питання зайнятості в традиційному і органічному сільському господарстві. Варто зазначити, що створення робочих місць залишається ключовою проблемою Євросоюзу [101; 314; 462]. За європейськими статистичними даними середній рівень безробіття в Євросоюзі на січень 2000 р. складав 9%. За підрахунками експертів 15,5 млн осіб були безробітними порівняно з 18 млн 1993 р. [477, с.20]. Покращання ситуації із зайнятістю в Європі відбулось частково завдяки швидкому зростанню темпів виробництва. Починаючи з 1997 р. зростанню темпів виробництва складало 2,5% у 1997 р. порівняно з 1,8% у 1996 р. [477, с. 20]. Спад 1996 р. – 2,1%. Покращання ситуації є частково результатом діяльності, передбаченою європейською стратегією зайнятості.

Звертаючи увагу на відносні успіхи європейської стратегії, яка діє з 1997 р., констатуємо, що зайнятість залишається все ще головною проблемою країн ЄС. З часу Європейської Ради в Лісабоні, яка проходила 23 – 24 березня 2000 р., де розглядалось питання компетентності та зайнятості в рамках ЄС, стало пріоритетним питанням перетворити Євросоюз на найбільш конкурентну зону світу з повною зайнятістю до 2012 р.[101].

Аграрний сектор Євросоюзу втратив 115000 робочих місць, зайнятих повний робочий день у 1998 р. Скорочення склало 1,7% для країн Євросоюзу – 15 країн і 1,5 % для Єврозони [477]. Скорочення зареєстровано в 13 державах – членах ЄС, відповідно від 1,5% в Італії і Люксембурзі до 4,1% – у Німеччині. Країни, які підвищили процент зайнятості були Голландія (1,3%) і Іспанія 1,2%. Отже, зайнятість

у сільськогосподарському секторі в країнах Євросоюзу скоротилась від 4,6% у 1997 р. (статистичне управління Європи, 2000 р.). Разом із спадом зайнятості, який продовжується, відзначається зростання випуску продукції на 1,5% та підвищення продуктивності праці [477, с. 21].

Статистичне управління Європи (Євростат) фіксує, що скорочення зайнятості еквівалентне втратам 130 тис. робочих сімейних ферм, але невелике зростання зафіксоване в несімейному секторі. Водночас помітні зміни у сфері найманої праці. Число зайнятих повний робочий день в сільському господарстві в 15-ти країнах Євросоюзу у період з 1979 р. до 1998 р. скоротилось з 12.4 до 6.7 млн осіб . [477, с. 21].

Дані щодо органічного сільськогосподарського сектора зібрані за результатами аналізу 5-ти країн – учасниць, причому праця на фермі забезпечується виключно фермером та його родиною. Така ситуація, в основному, у Греції та Іспанії. В 3-х інших країнах використання найманої праці в органічному сільському господарстві зведено до мінімуму, адже органічне фермерство веде невелика частина крупних ферм.

Занятість у секторі органічного фермерства не може бути сфокусована тільки на процесах виробництва і обробки землі. Всі етапи виробництва органічних продуктів вимагають кваліфікованих робітників. Тому особливу увагу було звернено на екологічний менеджмент і занятість.

Нові форми обробки і маркетингу включають екологічні методи ведення виробництва. Перехід сільськогосподарського виробництва на методи органічного виробництва не значно підвищує ефективність праці і не призводить до використання додаткової робочої сили. Однак, як зазначають експерти ЄС, нові можливості переробки і маркетингу не вимагають значних зусиль щодо термінів обробки (наприклад, фрукти або овочі). Передбачається, що обробку можна здійснити в фермерських магазинах, де можна задіяти членів сімей та нових робітників. Нові робочі місця з'являються в торгівлі та на підприємствах сфери послуг і збереження. Інспектування процесу сертифікації виробництва органічних продуктів слугує гарантією стандартів. Консультація з фермерами, які ведуть

органічне сільське господарство, має на меті розвиток організації відповідних підприємств [477].

Об'єднання контролю і рекомендацій є важливою основою для ефективної роботи. Однак передбачається відокремлення посадових обов'язків консультанта й інспектора. Функції інспекції повинні ґрунтуватися на відповідності трудової діяльності розпорядженням та постановам. Отже, завданням фахівців аграрної галузі стало визначення нових стратегій галузі, а також підтримка фермерських родин.

Важливими факторами розвитку сільського господарства країн ЄС стали соціальний діалог у сільськогосподарському секторі і роль професійної підготовки фахівців аграрної галузі.

Підрозділ комітету «Сільське господарство», який був заснований у 1999 р., відіграє провідну роль у професійно-технічній підготовці фахівців аграрної галузі. Комітет відповідає за формування робочих груп проекту. Робоча програма 2000 р. фокусує увагу на таких проблемах [477]: доров'я та безпека; працевлаштування; видача свідоцтв про освіту (сертифікація); методи роботи; структура договору; проект розвитку.

Біла Книга соціальних партнерів у професійно-технічній освіті є одним із результатів першої робочої програми комітету [371].

GEOPA/COPA (організація з професійної зайнятості в сільському господарстві Євросоюзу) та EFA (Європейська федерація союзів працівників сільського господарства) [400; 420] прийняли інноваційну, орієнтовану на роботу у комітеті та сфокусували свою діяльність на проекті ARE (проект сільське господарство – регіон – працевлаштування) [420]. Проект ARE– це спільна програма, яка спонсорується соціальними партнерами в галузі сільського господарства. Проект складається з трьох основних елементів: серії із шести семінарів держав - членів, Білої Книги [371] про соціальних партнерів, а також конференції з фінансових питань. Діяльність комітету направлена на [477]:

- структурно-технічні зміни в сільському господарстві;
- дискусію на тему «Європейської моделі сільського господарства»;

- зміни вимоги та формування нових навичок і методів підготовки працівників з метою працевлаштування та адаптації;

- глобалізацію та розширення Євросоюзу;

- визначення нових пріоритетів на ринку праці та соціальної політики;

Основна роль соціальних партнерів висвітлюється в угоді та її розділах, які відображені в договорі, підписаному в Амстердамі [6]. Комісія сприяє діалогу між соціальними партнерами та консулює їх щодо змісту пропозицій в соціальній сфері. Соціальні партнери залучаються до законотворчого процесу і це дозволяє їм впливати на визначення і реалізацію нових стандартів. Соціальний діалог відбувається через три основні організації, які є соціальними партнерами на європейському рівні [477, с. 23]:

- конференція європейських профсоюзів (ETUC);

- Індустріальний Союз ЄС (UNICE);

- Європейський центр для суспільних підприємств (CEEP).

У трьох домовленостях ці передові європейські організації і професійні союзи досягли урегулювання в контрактних видах трудової діяльності з неповним робочим днем, зайнятості повного робочого дня та неможливості праці за віком. У сільськогосподарському секторі соціальні партнерські організації розглядали минулі переговорні процеси як недостатні з точки зору секцій, у той час як ETUC представляли сільськогосподарський сектор, а UNICE – ні. Спільний комітет із соціальних проблем сільськогосподарських працівників, GEOPA/CAP і EFA виконували роль тільки спостерігачів [477, с. 24].

У цьому процесі задіяні також і соціальні партнери. У 1997 р. GEOPA/CAP і EFA підписали угоду про підвищення оплати працівникам сільського господарства. У 1999 р. постановою комісії, проведенням діалогу на рівні Євросоюзу, розробили нове секторне положення «Сільське господарство». Цього ж року 384 представника взяли участь у проекті ARE (сільське господарство – регіон – працевлаштування) [408].

Робоча комісія застосувала засоби для проведення й сприяння консультаціям із соціальними партнерами для майбутнього розвитку співтовариства щодо

соціальної політики Євросоюзу, особливо тих, які стосуються ринку праці «Європа, 2000».

Європейський центр підготовки та профтехосвіти (Cepfar) обрав за «платформу» обмін ідеями та точками зору для інформаційних нарад з метою виконати такі завдання [476, с. 24]: професійна підготовка і прогрес; соціальний і культурний розвиток сільських регіонів; розвиток інформаційних структур, підтримка і керування працівниками сільськогосподарського сектору; розширення європейської концепції серед працівників сільського господарства тощо.

Для виходу з критичних ситуацій Сепфар (Cepfar) за участю соціальних партнерів та рад передбачають залучати [476, с. 24]: групу професійних сільськогосподарських організацій (СОРА); загальну групу кооперативного руху сільського господарства Євросоюзу (COGESA); Європейську Федерацію працівників сільського господарства (EFA); Європейську Раду профспілок молодих сільгосппрацівників Євросоюзу (СЕЈА); групу жінок, представників (СОРА); відділення Європейської комісії: парламент, соціальну та економічну ради та ін.; відділ земельних наділів.

Основні завдання проектів GEOPA/CAP і EFA: розробка нових підходів в окремих країнах, професійна підготовка фахівців у галузі сільського та лісового господарства в країнах Європейського Союзу, визначення можливостей для багатосторонньої сертифікації. Проект був реалізований в шести країнах (Німеччині, Данії, Італії, Франції, Об'єднаному Королівстві та Іспанії). [420].

Європейський центр навчання та підготовки в сільському господарстві (СЕЕФА) є міжнародною асоціацією з давніми традиціями. Він має такі завдання [477, с. 25]:

- якісна та кількісна характеристика сфери зайнятості в сільськогосподарському секторі;
- інтеграція та розвиток села з урахуванням навколишнього середовища;
- визначення якості продукції сільського господарства та переробки.

Ці положення діють в межах Євросоюзу. Ресурси СЕЕФА складаються з вкладів, субсидій та грантів, ті, хто їх отримують, можуть досягнути своєї мети. Перспективи розвитку Євросоюзу накладають нові обов'язки на СЕЕФА. За останні

роки СЕЕФА підтримала інтеграцію європейських країн (СЄЕ) Центральної та Східної Європи. В 1999 р. ЕФА, плани та досвід якої слугують визначенням головних завдань діяльності СЕЕФА, прийняла як майбутній проект документу «Плани на 2005 р.», сфокусованих на нових ключових завданнях. Серія з 16 семінарів по-новому САР розглядає ключові завдання програми «Планів на 2005 р.». Крім того, заплановано проведення дослідницьких програм з ергономіки, які вивчають трудові процеси в галузі, а також проведуть серію семінарів із використання нових методів у сільському господарстві спільно з програмою демократії Євросоюзу [477].

Вищезгадані інститути вносять значний вклад у розвиток сільських районів і в сільське господарство Євросоюзу.

Структурні фонди і координуючі фонди для підтримки професійної підготовки фахівців аграрної галузі є частиною структурної політики, які мають на меті скоротити розрив у строках розвитку між різними регіонами і державами – членами Євросоюзу, і проголошують економічні та соціальні взаємозв'язки [427]. У період з 1994 до 1999 р. бюджет співтовариства передбачений для структурного розвитку (майже 35% від загального бюджету Євросоюзу) складав 208 млрд євро [476, с. 25]. 90% цього було передбачено для регіонів, а 10% – для чотирьох «країн координаторів». Фінансові розрахунки підвищили його до 213 млрд євро (включаючи 195 млрд для Структурного Фонду та 18 млрд для Координаційного Фонду) на період 2000 – 2006 рр. (Європа, 2000 р.) [477].

Євросоюз має чотири фінансові інструменти для розвитку регіонів [477, с. 26]:

- Європейський соціальний фонд (ESF), створення якого було здійснено Угодою в Римі;

- гарантійний фонд керування сільським господарством (EAGGF);

- Фонд європейського регіонального розвитку (ERDF), заснований у 1975 р.;

- фінансове керівництво з рибальства (IFFG), засноване в 1975 р.

З 1994 по 1999 рр. Структурний фонд, заснований на принципах партнерства, надавав допомогу для розвитку регіонів.

Для підвищення ефективності роботи співтовариства протягом 2000 – 2006 рр., комісія опублікувала повідомлення про «Порядок денний на 2000 р.», в якому запропонувала реформувати структурну політику. Ця реформа передбачала підвищення допомоги та спростила її до трьох таких пунктів [477, с. 26]:

- розвиток і структурне корегування регіонів, чий розвиток відстає і обсяг ВВП складає менше 75% в середньому по Євросоюзу (мета: отримання 70% структурних фондів);

- економічна та соціальна конверсія (перехід) районів зі структурними проблемами (мета: охопити райони з проблемами економіки багатогалузевого сільського господарства, тобто райони, в яких відбуваються економічні зміни, сільські райони, які занепадають; кризові райони, які відчувають труднощі з рибальством та в зв'язку з урбанізацією);

- розвиток використання людських ресурсів за межами регіонів, що відповідає розвитку європейської зайнятості).

Ініціативи співтовариства [477, с. 27]:

- «міжрегіональні», завданням яких є стимулювання незалежності кордонів, транснаціональне і міжрегіональне співробітництво;

- «лідер-керівник», мета якої полягає у підтримці розвитку села, завдяки ініціативам місцевих груп сприяння;

- «рівність», що забезпечує розвиток боротьби проти дискримінації і нерівності на ринку праці;

- «урбанізація», яка сприяє економічному і соціальному відродженню міст і країн, які перебувають у кризі;

- Устав Євросоюзу № 2092/91, № 2078/92, № 950/97 тощо.

Проведені заходи у сфері сільськогосподарської політики суттєво вплинули на розвиток професійної підготовки фахівців аграрної галузі. Перед аграрною освітою постали нові вимоги задоволення потреб суспільства у висококваліфікованих фахівцях для аграрного сектору економіки. Цьому важливому процесу сприяло втілення в життя 57 статті Договору ЄС про взаємне визнання дипломів,

сертифікатів та інших документів, що офіційно підтверджують рівень кваліфікації [117; 166].

Спроби надати вищій школі загальноєвропейського характеру фактично розпочалися ще у 50-ті рр. минулого століття з підписанням Римської угоди. У подальшому ці ідеї знайшли розвиток у рішеннях цілої низки конференцій міністрів освіти європейських країн, зокрема: Лісабонська конвенція [194; 462]; Сорбонська декларація (1998 р.). [319]; Болонська конвенція [26; 27; 28].

Здійснений аналіз соціально-економічних передумов розвитку системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС дозволяє зробити висновок, що у другій половині ХХ ст. виникла необхідність реконцептуалізації ролі професійної підготовки фахівців аграрної галузі в економіці та їх взаємовідносин. В цілому вона може бути здійснена на засадах міждисциплінарного, а саме, економічного, соціологічного, політологічного та культурного аналізу. Наявний вплив якості професійної підготовки фахівців на економічні процеси свідчить про економічну, соціальну вигоду від розвитку цієї підготовки. На цій усвідомленій як на індивідуальному, так і соціальному рівні потребі розвивається суспільна практика щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі.

Досвід інтеграції країн – членів ЄС цікавий не лише з точки зору пошуку Україною ефективної стратегії на шляху в Європу. У процесі інтеграції Європейські країни успішно подолали наслідки економічних, енергетичних, фінансових криз, здійснили структурні реформи у промисловості, аграрному секторі, досягли успіхів у науково-технічній і соціальній сферах, створили демократичне правове суспільство.

Традиційна система професійної підготовки фахівців аграрної галузі зорієнтована на підготовку кадрів для виробництва індустріального типу в умовах конкуренції за світові ринки торгівлі та збуту. Сьогодні така освітня система потребує вдосконалення, оскільки вона вже не відповідає сучасним вимогам постіндустріального суспільства.

Розвиток освітніх систем зумовлений внутрішніми чинниками, такими, як: національні традиції, фактори історичного та економічного розвитку окремих країн та зовнішні фактори, які притаманні світовій економіці взагалі.

Не залишається поза увагою дослідників питання особливості системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Східної Європи. Західні експерти зазначають, що галузь сільського господарства пануватиме в цьому регіоні. Потенціал сільського господарства є високим, але не завжди воно є ефективним. По-перше, у деяких регіонах сільськогосподарська продукція не достатньо високої якості для того, щоб конкурувати з західноєвропейським імпортом навіть на внутрішньому ринку. По-друге, у зв'язку з широкою приватизацією постала потреба в підготовці висококваліфікованих фахівців для сільськогосподарської галузі. Крім того, фермерам потрібні знання та поради про методи досягнення екологічної безпеки, сталого розвитку сільського господарства.

Розвиток економіки в країнах Східної Європи має важливе значення не тільки з точки зору покращення добробуту громадян, але й також для розвитку демократії. Це означає, що ці країни потребують професійних фахівців, які можуть консультувати з питань макроекономічної політики, міжнародної торгівлі, податкової реформи та податкової політики, економічного прогнозування, банківської справи – усіх тих питань, з якими стикаються фахівців аграрної галузі.

Отже, соціально-економічними умовами розвитку системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС є: вступ до ЄС країн з перехідною економікою та вирівнювання економічного розвитку країн Східної Європи до рівня Західної; зміни у структурі зайнятості; гендерні проблеми; потреба у розвитку сільських регіонів; маргіналізація сільської місцевості; вплив технологічного процесу на зростання економіки; економічне зростання країн ЄС; інвестування освіти; підвищення вимог до якості професійної підготовки фахівців; підвищення соціальної значущості особистості (трудова, професійна, рольова), яка забезпечує кращий рівень, конкурентоспроможність; перетворення освіти в прибуткову сферу фінансових інвестицій.

1.2. Проблема професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС у педагогічній теорії

В умовах ринкової економіки, коли право на працю реалізується не через соціальні гарантії, а через закони ринку та особисту ініціативу, питання професійної підготовки фахівців аграрної галузі набуває особливої гостроти. Вимоги, які висуває суспільство до професійної підготовки фахівців зумовлені необхідністю синхронізувати розвиток системи професійної підготовки фахівців з розвитком суспільства. Підвищення вимог до професійної підготовки фахівців аграрної галузі передбачає вивчення та впровадження досвіду країн ЄС щодо вирішення цієї проблеми.

Зміни форми власності на землю, ринкові відносини між товаровиробниками, державою і споживачами поставили перед національною системою професійної підготовки фахівців аграрної галузі завдання підготовки таких фахівців, які спроможні в сучасних умовах адекватно реагувати на зміни в суспільному, політичному та економічному житті країни. Відповідно до Національної доктрини розвитку освіти в Україні в XXI ст.. [239, с. 9-15] такі завдання реалізуються в умовах значної інтенсифікації європейських інтеграційних процесів.

Вектор державної освітньої політики спрямовано на формування розвиненої і самодостатньої людини, професіонала, особистості [10; 12; 124; 181; 184; 239; 334; 337].

Серед праць, присвячених проблемам професійної підготовки фахівців можна виділити наукові роботи С.У. Гончаренка [58], Т.М. Десятова [92], І.А. Зязюна [124], Н.Г. Ничкало [243; 287], О.Я. Савченко [297], С.О. Сисоєвої [309], Я.В. Цехмістера [348] та інших. Їх аналіз свідчить про зростання уваги вчених до проблеми професійної підготовки фахівців.

Як зазначає В.С. Курило, найбільш інтенсивний розвиток освіти відбувався під час нестабільного функціонування суспільства, коли виникали можливості багато варіативного розвитку. Саме така ситуація обумовлювала і висвітлювала об'єктивну потребу в новому типі культури та реформування освіти [191, с. 31].

Важливим елементом реформування є визначення завдань освіти. Як зазначає в своєму дисертаційному дослідженні Гофрон Анджей, завданням освіти є забезпечення умов для реалізації особистістю власного проекту самостворення в діалектичній єдності з системою цінностей, яку транслює і передає освіта [59, с. 25].

З метою вирішення поставлених перед системою професійної підготовки фахівців аграрної галузі завдань, нами було вивчено її стан у країнах ЄС в історичній, філософській, суспільно-політичній, історико-педагогічній та іншій вітчизняній та зарубіжній літературі, що виходила протягом останніх років, проаналізовано фонди Центрального державного історичного архіву України [347], Миколаївського державного архіву [67-91]. Аналіз наукових робіт та документів дав можливість зробити висновок про те, що впродовж багатьох років педагогічних досліджень в Україні, як і в колишньому Радянському Союзі, не було видано узагальнюючої праці з проблеми професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС. Однак, окремі її аспекти висвітлено у наукових дослідженнях, які умовно можна поділити на три групи:

1) узагальнюючі праці з усього комплексу проблем професійної підготовки фахівців в Україні (С.У. Гончаренко [58], В.Г. Кремень [181-185], Б.Ф. Мельніченко [220], Н.Г. Ничкало [242; 243], С.О. Сисоєва [309], О.В.Сухомлинська [336]);

2) праці з проблем професійної підготовки фахівців в окремих країнах ЄС (Т.М. Десятов [92] А.А. Сбруєва [287], А.В. Каплун [130; 131];

3) наукові праці, в яких розглядаються проблеми професійної підготовки фахівців в країнах ЄС (Н.В. Абашкіна [1; 2], А.Г. Андрощук [8], Л.І. Зязюн [125; 126], Л.П. Пуховська [290] та інші);

4) праці, присвячені окремим аспектам професійної підготовки фахівців аграрної галузі (Л.А. Аврамчук [3], Л.Л. Головка [55], А.І. Дьомін [96], А.В. Каплун [130; 131], П.Г. Лузан [199], В.М. Манько [210; 211] та інші);

5) дослідження з історії, політології, соціології, теорії державного управління, економіки країн ЄС, дотичні до проблем освіти (С.О. Білан [23; 24], Г.П. Педченко [270], Є.О. Маруняк [212].

Важливе значення для дослідження проблеми професійної підготовки фахівців аграрної галузі мають праці з філософії освіти В.П. Андрущенка [9 - 14], І.А. Зязюна [123; 124], В.Г. Кременя [181 - 185], В. О. Огнев'юка [247].

Аналіз досліджень останніх років підтверджує необхідність та актуальність подальшого розв'язання проблеми професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС та визначення її основних тенденцій. Стратегія дослідження визначається філософською методологією, що розглядає людську діяльність як спосіб існування й розвитку суспільства та окремої особистості.

Аналіз проблеми модернізації освіти та професійної підготовки фахівців в контексті інноваційних тенденцій розвитку суспільства проаналізовано у роботах В.Г. Кременя. Вчений зазначає, що сучасна освіта та професійна підготовка фахівців повинна відповідати на нові виклики сучасності. В.Г. Кремень наголошує, що найважливішими пріоритетами життєдіяльності будь-якого суспільства є формування суспільства знань [184]. В.Г. Кремень також зазначає, що освітньо-педагогічні зміни в національному масштабі відбуваються в контексті загальноцивілізованих трансформацій, зумовлених широким розповсюдженням нових освітніх технологій, заснованих на використанні можливостей і потреб в індивідуальному особистому розвитку людини [183, с. 5-14]. Аналізуючи проблему модернізації освіти в контексті інноваційних тенденцій розвитку суспільства, вчений вказує, що подальший прогрес цивілізації, яка у ХХІ ст. є прото-глобальною, пов'язаний з інноваціями, необхідністю формування інноваційної людини з новим інноваційним типом мислення [182, с. 25].

І.А. Зязюн підкреслює важливість створення передумов підготовки в системі освіти нових спеціалістів для формування нової, тобто своєї, історично власної ціннісної свідомості. Саме тому перед вітчизняною аксіологією постають чергові завдання нового філософсько-методологічного синтезу [123, с. 43].

На необхідність дослідження сфери освіти у її сталому розвитку підкреслює В.О. Огнев'юк. За його концепцією, освітологія як науковий напрям інтегрованого пізнання освіти найбільш повно відображає всі знання, що стосуються освіти [247, с.

2-6]. Тому, на нашу думку, професійну підготовку фахівців аграрної галузі країн ЄС потрібно розглядати під кутом зору концепції освіти упродовж життя.

А.В. Каплун, розглядаючи проблему сільськогосподарської освіти у Республіці Польща, зазначає, що помітних успіхів у розвитку економіки досягають лише ті країни, які постійно нарощують свій освітній потенціал [131, с.7]. Учений приходить до висновку, що розвиток професійної освіти в Україні, виведення її на освітній рівень має відбутися на основі широкої інтеграції з міжнародною освітньою системою [131]. Адже одне із основних завдань у створенні єдності Європи – організація і функціонування єдиної мережі професійної освіти [238].

П.Ю. Саух, вважає, що «роль освіти в суспільстві полягає не лише в ретрансляції знань і соціального досвіду з покоління в покоління, але й у тому, щоб готувати людину до діяльності в умовах біфуркацій й невизначеності, до вміння виходити із різноманітних глобальних криз та катастроф, долати які можна не застарілими, а лише випереджаючими знаннями і системними діями» [298, с. 64].

Н.Г. Ничкало розглядає світові тенденції розвитку неперервної професійної освіти, як педагогічної категорії [244, с. 15–32]. Проблему професійного навчання вчений розглядає з позиції розвитку якості робочої сили як ключового чинника розвитку людських ресурсів. Динаміка змін на ринку праці, на її думку, впливає на розвиток системи професійної освіти, на її модернізацію і, відповідно, на якість підготовки виробничого персоналу [244, с. 25.]. Здійснюючи ретроспективний та порівняльний аналіз досвіду професійної підготовки фахівців в країнах ЄС та України, Н.Г. Ничкало зазначає, що «освітнянським продуктом є конкретна людина, підготовлена до активної високопрофесійної діяльності в різних галузях промислового, сільськогосподарського виробництва і сфери послуг» [243, с.123]. За цих умов «навчання упродовж життя є однією з ключових проблем ХХІ ст.» [243, с.123] «Концепція освіти упродовж життя потребує нового осмислення, врахування світових тенденцій і регіональних особливостей, а також прогностичних підходів» [243, с.123]. Аналізуючи дослідження з проблеми професійної підготовки фахівців в країнах ЄС, вчений констатує, що «питанню підготовки сучасного виробничого персоналу в цих країнах вирішується на найвищому політичному рівні ЄС, оскільки

вони є складовою загальноєвропейської стратегії зайнятості й економічного розвитку. Розроблені стратегії і прийняті рішення спираються на реальний досвід, традиції і потенціал національних освітніх систем держав – членів ЄС» [243, с. 132].

С. У. Гончаренко визначає проблему фундаменталізації професійної підготовки фахівців як один із «основних дидактичних принципів неперервної багаторівневої підготовки в ряду таких дидактичних принципів, як науковість, доцільність, системність, професійна спрямованість, доступність знань» [58, с.102]. Метою фундаменталізації професійної освіти є створення бази основоположних знань, на якій в подальшому будується професійна освіта [58, с.102]. Як зазначає вчений, особливого значення у фундаменталізації освіти набуває філософія освіти і філософія якості освіти, оскільки вектор фундаменталізації в сучасних соціокультурних умовах повинен бути зорієнтований на розвиток особистості [58, с. 102-108].

Розглядаючи питання фундаменталізації освіти, заслуговує на увагу теза про те, що твердження відповідності професійної школи потребам ринкової економіки є соціально небезпечним. На думку дослідника, освіта не може і не повинна бути додатком економіки, а головною її метою має бути моральне та інтелектуальне зростання учнів і студентів [58; с. 103]. Фундаменталізація освіти покликана забезпечувати необхідні й достатні умови для поетапного розвитку методолого-культурологічного фундаменту особистості студентів, який уможливорює їхню творчу самореалізацію в навчально-пізнавальній, навчально-дослідницькій, а згодом у професійній діяльності та значною мірою гарантує їхню якість [58, с.108].

О. І. Навроцький за основу професійної підготовки фахівців бере фундаментальність, гуманізацію, системність і дієвість виховного процесу, а також гуманітаризацію, індивідуалізацію, інноваційний характер освіти, міжнародну інтеграцію у сфері життя [231, с. 68].

Шукаючи шляхи розвитку системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі, доцільно звернути увагу на її тенденції. Досліджуючи проблему університетської освіти та її тенденції, О.В. Глузман зазначає, що передові індустріальні суспільства, які відчувають потребу у великій кількості

висококваліфікованих кадрів, включили у число пріоритетних завдань оновлення вищої школи, розвиток системи неперервної освіти, створення комплексу навчальних закладів, здатних задовольнити потребу суспільства та його членів у постійному рості професійної майстерності [54, с. 100].

Розвитку інноваційних процесів у вищих закладах освіти присвячені наукові роботи М. Г. Чобітко [350]. Проаналізувавши проблему індивідуалізації та диференціації навчання за рубежом, учений констатує, що важливим напрямом державної політики економічно розвинутих країн стала розробка на національному і регіональному рівнях спеціальних програм у галузі навчальної й особистісної професійної орієнтації на основі диференційованого та індивідуалізованого підходів. М. Г. Чобітко звертає увагу на необхідності вивчення досвіду в галузі індивідуально-диференційованого навчання в Румунії, Угорщині. Диференціація та індивідуалізація навчання слугує провідним принципом у професійній підготовці майбутніх фахівців, сприяє виявленню і розвитку здібностей студентів, зниженню їх перевантаження, забезпечує можливість обирати напрямок навчання відповідно до своїх схильностей, інтересів, запитів [350, с. 20].

О. П. Мещанінов наголошує, що «якісна гармонійна професійна підготовка фахівців у вищих навчальних закладах можлива за умов реалізації основних принципів функціонування та саморозвитку (наступність, неперервність, системність, інноваційність, цілісність та інтегрованість, індивідуальна спрямованість), використання класичних методів (порівняння, композиції та декомпозиції, систематизації, моделювання та прогнозування, узагальнення, інтеграції та диференціалізації) проектування сучасних інноваційних систем університетської освіти для задоволення потреб особистості та суспільних у певній діяльності в тій чи іншій сфері суспільного розподілу праці» [221, с. 41].

Проблемі розвитку неперервної професійної освіти присвячені роботи М. М. Солдатенка [324; 325], І. М. Бендери [19].

М. М. Солдатенко підкреслює важливість урахування умов індивідуалізації процесу навчання у системі неперервної професійної освіти [324]. Вчений розглядає навчально-пізнавальну діяльність як засіб забезпечення неперервності освіти.

Розглядаючи проблему професійної підготовки фахівців аграрної галузі необхідно звернути увагу на питання розвитку особистості. Я. В. Цехмістер зазначає, що гуманістична парадигма вищої освіти сьогодні на перше місце висуває потреби й інтереси особистості [348]. Це вимагає розробки ефективних засобів для діагностики інтересів та індивідуальних якостей особистості учня, дослідження психології механізмів професійного самовизначення людини. А, отже, сьогодні змінюються і акценти у суспільному й особистісному розумінні ролі праці [348, с. 235].

За таких умов значної актуальності набуває проблема формування психолого-педагогічної компетентності студентів у системі професійної підготовки фахівців аграрної галузі. Як зазначає С. О. Сисоєва, нагальною проблемою сьогодення є не тільки удосконалення предметної компетентності студентів вищого навчального закладу непедагогічного профілю, а й формування його психолого-педагогічної компетентності [308, с. 193].

Особливо гостро означена проблема постає для вищих професійних навчальних закладів. Як зазначає вчений, її актуальність посилюється такими факторами [308, с. 193-194]:

- протиріччя між, з одного боку, підвищенням інтелектуального і технологічного рівня студентства, а, з іншого, дестабілізація соціокультурного процесу у суспільстві, зниження морально-психологічної та ціннісно-формувальної спрямованості навчального процесу у вищій школі;

- зміна навчального інформаційного середовища (використання сучасних інформаційно-технологічних засобів у навчальному процесі, впровадження дистанційних форм навчання);

- формування методологічної культури студентів (оволодіння навичками самостійної пізнавальної та професійної діяльності студентів);

- запровадження ступеневої системи вищої освіти та введення нових освітньо-кваліфікаційних рівнів «бакалавр» і «магістр», яка існує у країнах ЄС.

До найважливіших педагогічних компетенцій, на думку дослідниці, потрібно віднести: соціально-особистісні, інструментальні, загальнонаукові, професійні [308, с. 199].

За таких умов актуальним стає питання розвитку творчої особистості у системі неперервної професійної освіти та підготовки фахівців аграрної галузі.

Є.О. Климов пропонує модель професійного самовизначення сучасної особистості, яка передбачає [154, с. 137-148]:

- розуміння та сприйняття сучасних соціально-економічних потреб суспільства;
- чітке визначення мети та етапів подальшої професійної праці;
- орієнтування в складних професійних ситуаціях, виборі професії;
- можливі резервні форми і підходи щодо подальшої професійної діяльності.

Варто зазначити, що більшість дослідників вказують на роль професійної підготовки майбутніх фахівців у розвитку економіки. Оскільки високоякісна професійна підготовка фахівців має високу економічну цінність, то значна частина суспільного багатства має бути вкладена саме в неї.

На основі виявлення принципів і закономірностей розвитку освітньої системи можна удосконалити вітчизняну систему професійної підготовки фахівців аграрної галузі відповідно до світових прогресивних тенденцій. Як зазначає в своєму дослідженні Т.В. Фініков, освіта робить внесок у зростання економіки завдяки здатності підвищувати продуктивність населення, зокрема робочої сили, що зумовлює підвищення власних заробітків. Освіта збільшує продуктивність робочої сили, а результатами цього є економічне зростання» [344, с. 57]. Варта на увагу думка дослідника про те, що освіта – це засіб, який підвищує ефективність діяльності, тобто вона є фактором розвитку економіки. Вчений підкреслює, що сама по собі освіта не підносить економіку, вона лише робить величезний внесок у цей процес. Це означає, на думку Т.В. Фінікова, що для формування і розвитку знань потрібні певні умови, тобто необхідні витрати [344, с. 64]. Отже, проблема фінансування професійної підготовки фахівців – одна з найважливіших. Спеціальні

вкладання коштів у професійну підготовку фахівців для подальшого економічного розвитку – одна з рис сучасного суспільства.

Протягом останніх років з'являються дослідження українських науковців із педагогіки, які стосуються системи освіти та професійної підготовки фахівців у окремих розвинених країнах світу – Бельгії, Великобританії, Німеччини, Фінляндії, Франції та інших країнах (Н.В. Абашкіна [1; 2], А.А. Сбруєва [299], Л.І.Зязюн [125; 126], К.В. Корсак [173; 174], О.І. Локшина [196], В.І. Луговий [198], Л.М. Ляшенко [206], Л.П. Пуховська [290], М. Соколова [323] та інші), а також східноєвропейських країн ЄС – Чехії, Словаччини (Т.М. Десятов [92], А.В. Каплун [130], І.М. Ковчина [138], Б.Ф. Мельніченко [220] та інші).

На основі аналізу міжнародного досвіду С.О. Сисоева приходять до висновку, що успіх реформування освітніх систем в умовах соціально-економічних перетворень визначається двома провідними тенденціями: гуманізацією і технологізацією освітньої системи [305, с. 84-90].

Принципи та шляхи інтеграції вищих навчальних закладів Міністерства аграрної політики України в Європейський простір вищої освіти розглядали у науковому виданні [127] І.І. Бабін, І.М. Бендера, Н.А. Демешкант, П.Д. Завірюха, Т.Д. Іщенко, С.М. Кравченко, Ю.С. Кравченко, В.Д. Шинкарук. Дослідники розкрили сутність принципів формування Європейського простору вищої освіти та можливі шляхи інтеграції вищих навчальних закладів Міністерства аграрної політики України в Європейський простір вищої освіти [127]. Вони базуються на припущенні того, що Україна повинна завершити модернізацію та реформування вищої освіти до 2010 р. і надалі здійснювати освітні послуги з урахуванням норм і стандартів, розроблених і прийнятих у Лісабоні (1997 р.) [175], Сорбоні (1998 р.) [326] й узагальнених у декларації Болонського саміту (1999 р.) [26; 27; 28] міністрів освіти ЄС.

Мотиваційно-ціннісні ресурси саморозвитку особистості в освітній системі Франції розглядала Л.І. Зязюн [125]. Звертаючись до досвіду країни, дослідниця аналізує проблему мотиваційно-ціннісних ресурсів саморозвитку особистості в освітній системі Франції, де здійснюється багаторівнева неперервна професійна

підготовка фахівців. Л.І. Зязюн констатує, що в країні оптимально забезпечуються як інтереси особистості, так і кадрові потреби економіки, культури, освіти тощо. Л.І.Зязюн підкреслює, що сучасні тенденції саморозвитку професіоналізму визначаються жорсткими вимогами ринку до якості продуктивної праці. Рівень професіоналізму працівника, його соціально-культурний статус повинні оптимально відповідати як інтересам особистості, так і кадровим проблемам державних і не державних підприємств і закладів [125, с. 380].

Н.В. Абашкіна, досліджуючи проблеми розвитку професійної освіти у Німеччині, розглядає питання розробки інструментарію пізнання – виявлення принципів і закономірностей успішного розвитку і функціонування освітньої системи. Під тенденціями розвитку освіти вчений розуміє напрями її еволюції, що зумовлюються впливом як зовнішніх, так і внутрішніх чинників. Вона також визначила такі принципи і закономірності функціонування та розвитку професійної освіти у Німеччині: принцип індивідуалізації практичної професійної підготовки; принцип дуальності місць навчання; принцип інтелектуалізації професійного навчання; принцип перспективності професійного навчання і принцип відкритості, діалогу культур [1]. У результаті порівняльного аналізу системи професійної освіти НДР і ФРН обґрунтовано висновок про те, що їх функціонування здійснювалось на дотриманні в цілому таких принципів, як індивідуалізація, професійне випередження, перспективність, відкритість, які виступали в цілісності й єдності, але не однаковою мірою вичерпаності і послідовності [2]. Модернізація виробництва у Німеччині, на думку дослідниці, сприяла подальшому розвитку якісно нової моделі професійного навчання. Її провідною ідеєю було спрямування на розвиток інтелектуального потенціалу нації [2].

Проблеми вищої освіти за рубежом привернули свою увагу Л.П. Пуховської. На її думку «...за наявності спільних тенденцій в усвідомленні значення освіти в різних країнах виявляються свої національні традиції...» [290].

Питанню професіоналізації світової освіти присвячені роботи К.В. Корсак [172; 173], Л.М. Ляшенко [205], у тому числі реформування професійної освіти у Фінляндії [206]. Зокрема, Л.М. Ляшенко, зазначає, що реформування системи освіти

Фінляндії базувалось на врахуванні тенденцій змін у розвитку освіти країн ЄС, а саме: необхідність ширшого охоплення професійною освітою різних верств населення; підвищення привабливості професійно-технічного навчання; врахування нових підвищених вимог сучасного ринку праці; збільшення витрат на професійну освіту тощо [206, с. 15]. Доведені переваги законодавчо-демократичної моделі системи професійно-технічної підготовки фахівців, а також визначені причини перетворення їх у частину сектора вищої освіти. Вчені зазначають, що внаслідок освітніх змін із використанням зарубіжного досвіду, експериментів з модернізації навчальних планів, нових методик, стало можливим перетворення професійної базової освіти в систему якісної підготовки спеціалістів у новостворених політехнічних вузах. Розглядаючи проблему реформування професійної освіти у Фінляндії, Л.М. Ляшенко зазначає, що наявні освітні системи як в Україні, так і в розвинених демократичних країнах ЄС, які сформувалися у першій половині ХХ ст., зорієнтовані на підготовку кадрів для виробництва індустріального типу в умовах конкуренції за світові ринки торгівлі та збуту [206]. Нині такі освітні системи потребують вдосконалення як в Україні, так і в країнах ЄС, оскільки вони вже не відповідають сучасним вимогам постіндустріального суспільства.

Аналіз зарубіжного досвіду процесу професійної підготовки в Німеччині, Великобританії робить у своєму дослідженні Л.К. Гончар [56, с. 68-74].

Зарубіжний досвід управління сільськогосподарськими навчальними закладами висвітлював у своїй монографії Б.Ф. Мельніченко [220]. Учений пропонує використовувати досвід Франції у розробці теоретичних та практичних засад здійснення професійної орієнтації. В монографії також приділено увагу основній (дуальній) формі професійної підготовки в Німеччині, що включає виробниче навчання на підприємстві і відвідування державної професійної школи.

В.О. Кудін характеризує зарубіжну систему професійної освіти, зазначає, що якою б складною і суперечливою не виявлялася еволюція майбутнього через минуле і сучасне, вона була і залишається процесом розвитку наукових, загальнокультурних, освітніх знань, які отримують люди завдяки певній системі освіти [190].

В.І. Луговий здійснив огляд систем освіти країн «Великої сімки» – США, Великобританії, Італії, Канади, Німеччини, Франції і Японії та кожної зокрема [198].

Тенденціям розвитку цілей освіти в розвинених країнах світу і України присвячена робота А. Г. Кирди. [153].

А.А. Сбруєва проаналізувала тенденції сучасної вищої освіти. Дослідниця зазначає, що існують протиріччя, які виникають в освітніх системах: між глобальними і локальними проблемами, між традиціями і модернізмом, між конкуренцією у досягненні успіхів і прагненням до рівних можливостей в освітній сфері тощо [299].

Т.М. Десятов [92], розглядаючи тенденції розвитку неперервної професійної освіти в країнах Східної Європи у другій половині ХХ ст., виділив періодизацію неперервної професійної освіти. Серед них: 1950–1970 рр. (неперервну професійну освіту вважають необхідністю для одержання кваліфікації, необхідної для роботи у різних галузях; 1970–2000 рр. (спроба уніфікації теорії однозначного визначення суті неперервної освіти, яка пізніше розглядається як освіта упродовж життя. З'ясовано, що розбудова сучасної системи професійної підготовки фахівців у країнах Східної Європи відбувається в різновекторних координатах централізації і децентралізації, глобалізації й регіоналізації, інтеграції й дезінтеграції [92]. У своїй роботі дослідник зазначає посилення зв'язків із ринком праці. Оскільки цей зв'язок найбільш ефективно забезпечується на регіональному і місцевому рівнях, у східноєвропейських країнах здійснюється децентралізація управління освітою. Водночас відбувається посилення механізмів державного регулювання. Заслуговує на увагу той факт, що в усіх країнах Східної Європи найважливішою функцією центрального уряду є визначення загальних обов'язкових стандартів навчання, тоді як на місцевому і регіональному рівнях передаються повноваження в галузі регулювання пропозиції на ринку професійного навчання. Щодо фінансування, то тут спостерігаються альтернативні підходи. У системах освіти більшості країн Східної Європи більше поширені національні стандарти професійної освіти, спостерігається посилення ролі держави в управлінні якістю освіти [92].

Учений визначає загальну тенденцію до збалансованості попиту та пропозиції послуг професійної освіти, що формується шляхом підвищення престижу професійної освіти, взаємодії первинної і неперервної професійної освіти і навчання. Вона виражається в застосуванні механізмів нормативно-правового, організаційного й інституціонального регулювання з метою забезпечення вертикальної і горизонтальної мобільності громадян у межах усієї системи професійної освіти [259].

Заслуговує на увагу робота Г.Г. Поберезької щодо виявлення тенденцій розвитку вищої освіти в країнах Західної Європи та Україні, де дослідниця розглядає розвиток Європейської вищої освіти в умовах освітньої євроінтеграції. У своєму дослідженні автор виявила такі загальні для країн Західної Європи тенденції та їх специфічні прояви у вищій освіті [275]:

- подовження тривалості набуття людиною знань, умінь і навичок;
- урізноманітнення системи освітніх закладів, закриття одних профілів і відкриття інших, постійного оновлення навчальних планів і програм, модернізація засобів і методів навчання.

У дослідженні зазначається, що в індустріальному суспільстві домінували заклади університетського рівня, в яких поєднувався навчальний процес із науковим. Дослідниця зауважує, що рух до суспільства знань зумовив нагальну потребу у вищій освіті і для тих фахів, які не пов'язані з науковими дослідженнями. Це стало безпосередньою причиною появи вищої професійної освіти [275].

Обґрунтовуючи доцільність використання досвіду країн ЄС у модернізації професійної підготовки фахівців аграрної галузі, доцільно звернути увагу на дисертаційне дослідження П.В. Кряжева, в якому розкрито такі тенденції реформування вищої освіти в країнах Західної Європи [189]:

- рух від державного контролю до державного нагляду;
- децентралізація управління вищою освітою в країнах Західної Європи;
- зміни структури вищої освіти.

Проблема модернізації освіти в країнах ЄС стоїть у центрі уваги українських науковців. На рівні дисертаційних досліджень її вивчали Н.М. Бідюк [22], О.А.Бочарова [31], О.В. Матвієнко [194].

Здійснюючи порівняльний аналіз систем середньої освіти в країнах ЄС, О.В.Матвієнко [213] зазначає, що у вирішенні завдань обов'язкової освіти для всіх країн-членів ЄС характерними є такі фактори, як орієнтація державної політики на підвищення рівня якості професійно-технічної освіти та на варіабельність її форм і типів, послідовна спрямованість на модернізацію змісту обов'язкової освіти за шкалою вимог сучасних високих технологій.

Сучасний етап модернізації вищої освіти Франції був розглянутий О.А. Бочаровою. На думку дослідниці, цей етап визначається як принципами Болонської декларації, так і збереженням ідентичності й високої конкурентоспроможності французької системи освіти, яка досягнута шляхом подальшої професіоналізації університетського сектора [31].

Розглядаючи проблему професійної підготовки фахівців інженерії, які займаються і аспектами аграрної галузі, в університетах Великої Британії, Н.М. Бідюк [21; 22] визначає напрямки розвитку системи університетської освіти в країні: модернізація організаційної структури та форм управління, вдосконалення нормативно-правового забезпечення, розширення навчальних закладів, оптимізація навчального процесу, підвищення кваліфікації професорського-викладацького складу, оновлення змісту навчання відповідно до розвитку суспільства та потреб економіки країни, вдосконалення науково-дослідної роботи, забезпечення високого рівня якості професійної підготовки, пошуку оптимальних шляхів фінансової підтримки, розробки механізмів міжнародного співробітництва, розв'язання проблем взаємозв'язку освіти з промисловим сектором, підвищення культурного рівня країни із збереженням традиційних цінностей освіти [21; 22].

Новий професійний контур фахівця окреслила А.Г. Андрощук [8], яка пов'язує його з тим, що в нових умовах він має забезпечити свій постійний розвиток, включаючи вдосконалення знань, умінь і навичок. Дослідник висловлює думку, що постійне оновлення знань, постійна самооцінка якостей і ставлення до роботи,

внутрішній контроль дозволяє розвивати і підтримувати професіоналізм на рівні зростаючих вимог суспільства [8, с. 8].

Наукові основи наступності в системі безперервної професійної сільськогосподарської освіти розглядалися в працях П.М. Олійника. Результати досліджень ученого свідчать [249, с. 38]: в Україні сформувалась система безперервної освіти, яка складається з формальної і неформальної та будується на принципах взаємозв'язку і наступності окремих ступенів; система безперервної освіти дає можливість здобути загальну і професійну освіту, професію, спеціальність, учений ступінь, підвищити кваліфікацію, категорію, тобто сприяє проходженню від школи до післядипломної та неформальної освіти; кожний ступінь системи являє собою самостійно завершений базовий рівень, який має гнучку структуру.

Учений приходять до висновку, що в системі безперервної професійної освіти наступність виступає як взаємозв'язок відповідних компонентів суміжних ступенів, що узгоджують суперечності, як принцип її побудови і розвитку, як основний фактор підвищення ефективності навчально-виховного процесу [249, с. 39].

Визначенню принципів формування освітньо-кваліфікаційних рівнів і змісту фахової підготовки фахівців аграрної галузі присвятили колективну працю Т.Д. Іщенко, Ю.П. Нагірний, І.М. Бендера [128].

Досліджуючи проблему організації самостійної роботи студентів агроінженерних спеціальностей, І.М. Бендера [19] зазначає, що найефективнішим засобом адаптації людини до сучасного життя є освіта як організований педагогічний процес пізнання, трансляції попередніх надбань людства молодому поколінню, розвитку, спілкування і творчості [19]. На сьогодні склалися дві складові системи освіти: підтримувальна та інноваційна. Підтримувальна – спрямована на підготовку людини до розв'язання повсякденних проблем, підтримання способу життя й діяльності. Інноваційна освіта орієнтована на майбутнє і пов'язана з підготовкою людини до використання методів прогнозування, моделювання, проектування в житті та професійній діяльності. Підтримувальна складова має за мету озброєння молоді переважно певним набором наукових фактів і положень,

інноваційна – вироблення у студентів самостійного підходу до будь-якої наукової, соціальної, технічної чи життєвої проблеми [19, с. 3]. На думку дослідника, співвідношення цих складових визначає рівень кваліфікації фахівця. Чим більша в освіті масова частка інноваційної складової, тим вищий рівень кваліфікації фахівця. І.М. Бендера зазначає, що на сьогодні найбільш перспективними є ті педагогічні технології, в основу яких закладено концепцію самостійної діяльності суб'єкта навчання студента, за якої відпрацьовується два аспекти – отримання знання, уміння та навичок і механізм, система, методика самостійного індивідуального вивчення матеріалу сьогодні, завтра в майбутньому. І.М. Бендера вважає, що найкраще відповідають цим вимогам такі педагогічні технології [19, с. 7]: неперервної професійної освіти; технологія особистісної орієнтації на учня; технологія навчальних проектів.

Систему ступеневої підготовки фахівців із механізації сільського господарства досліджував В.М. Манько [210]. Як одну із властивостей дидактичної системи професійної підготовки фахівців учений виділяє прогностичну. Він розглядає її у контексті професійної підготовки фахівців аграрної галузі. Прогностичні властивості дидактичної системи підготовки фахівців аграрної галузі зумовлені, на думку автора, рядом об'єктивних потреб [210, с. 138-145]:

1) динаміка суспільних потреб, зміни їх властивостей вимагають адекватних змін у цілях і функціях діяльності фахівця (підготовка до життя і творчої праці в демократичній державі; формування гнучких загальнопрофесійних умінь, які допомагають адаптуватись до зміни професійної діяльності; формування комунікативних умінь; уміння знаходити інформацію і працювати з нею; прагнення до самоосвіти);

2) прискорений науково-технічний прогрес спричиняє неперервний розвиток усіх складових технологічних систем, що має відобразитись у змісті фахової підготовки і системі діяльності фахівців аграрної галузі (сукупність загальнопрофесійних умінь, сукупність мовленнєвих умінь);

3) професійну підготовку фахівців, яка реалізується у певному часі і певних умовах, доцільно спрямовувати на діяльність у майбутньому часі та в інших умовах

(розвиток самостійності і активності студентів, творчого ставлення до професійної діяльності).

Учений також виділяє принцип композиційного проектування, принцип системності, принцип ускладнення професійних функцій, принцип функціональності, принцип прогностично-випереджувальної фахової підготовки [210]. В.М. Манько формулює принцип прогностично-випереджувальної фахової підготовки як «відображення у дидактичній системі найбільш вірогідних у майбутній діяльності виробничих цілей, а також функцій, засобів і умов їх досягнення» [210].

Проблему підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі до управлінської діяльності розглядав у своїх працях В.І. Свистун [300; 301].

Питання управління системами підготовки кваліфікованих робітників, які також стосуються аграрної галузі, в Україні висвітлив І.Л. Лікарчук. Дослідник відносить систему підготовки робітничих кадрів до класу соціально-педагогічних систем, які поряд з навчально-виховними мають і виробничі функції [195, с. 18].

Звертає на себе увагу дослідження Т.Є. Кристопчук, в якому вона вирішує на практиці проблему інтеграції професійних знань відповідно до спеціальності. На основі узагальненого власного досвіду викладання дисциплін землевпорядного циклу у вищих навчальних закладах аграрного профілю за модульно-рейтинговою технологією навчання, дослідниця розробляє інтегрований посібник для студентів, у якому є спроба забезпечити можливість повноцінного та якісного засвоєння студентами професійних знань та умінь [187].

Проблемі педагогіки і психології аграрної освіти присвятили свої дослідження Л.А. Аврамчук [3], Л.Л. Головка [55], А.І. Дьомін [96], П.Г. Лузан [199].

Досвід професійної підготовки фахівців у Німеччині детально викладено у роботі В.М. Павленко [263]. Автор розглядає модель взаємодії ринку праці та системи професійної підготовки, а також звертає увагу на особливість німецького ринку праці – високий рівень трудової міграції, яка породила хвилю безробіття, рівень якого, за офіційними даними, перевищує сьогодні 10%. У таких умовах,

зазначає дослідник, проблема професійної підготовки в Німеччині носить соціальний характер.

Варто зазначити, що науковці країн Західної Європи присвятили свою увагу вивченню проблеми професійної підготовки фахівців, про що свідчить велика кількість видань. Це передусім видання довідково – енциклопедичного характеру, а саме: Міжнародна енциклопедія національної системи освіти (International Encyclopedia of National System of Education) [444], Основний звіт щодо діяльності Європейського Союзу (General Report on the Activities of the European Union) [419], Ключові відомості з питань освіти у Європі (Key Data on Education in Europe) [453], Всесвітня енциклопедія освіти (World Educational Encyclopedia) [556], Національний звіт з європейських освітніх систем (National summary sheets on education systems in Europe) [470]. Розглядаючи проблему професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС, особливу увагу слід звернути на видання Сedefop – Європейського центру з розвитку професійної підготовки (CEDEFOP - European Centre for the Development of Vocation Training) [376; 541-547] та ЮНЕСКО (UNESCO) [215; 398].

Протягом останніх років з'являються дисертації з педагогіки, які стосуються професійної підготовки фахівців в Україні та інших країнах. Разом із тим, кількість праць з цієї проблематики незначна. Недостатньо розглянута проблема професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС. В основному роботи торкаються аналізу історії країн ЄС, історії аграрної освіти в Україні і опрацьовуються в спеціальних історичних дослідженнях. Серед них можна виділити роботи С.О. Білана [23; 24], С.С. Падалки [265], колективну монографію Національного аграрного університету [330].

Варто звернути увагу на дослідження в галузі економіки, дотичні до проблеми професійної підготовки фахівців аграрної галузі. Так, Г.П. Педченко [270], розглядаючи проблему адаптації аграрних вищих закладів освіти до підготовки спеціалістів сільського господарства у ринкових умовах, зазначає, що адаптація аграрних вищих закладів освіти України повинна здійснюватись на основі принципів заповзятливості, мобільності, економічної самостійності і зацікавленості,

конкурентноздатності, відповідальності, а також уміння вишукувати додаткові джерела фінансування [270].

Маруняк Є.О. [212], досліджуючи проблему впливу процесів глобалізації на розвиток регіонів України, приходять до висновку, що глибина залучення і специфіка прояву процесів глобалізації для кожної країни обумовлені суспільно-географічним положенням, низкою природних факторів, умов та ресурсів, історичними передумовами діяльності даного соціуму, рівнем господарського розвитку території та особливостями державної політики [212, с. 16].

Отже, проблема професійної підготовки фахівців є на сьогодні актуальною для вітчизняної науки. Аналіз педагогічних досліджень свідчить про те, що проблема адаптації української системи професійної підготовки фахівців до європейського освітнього та наукового простору та використання зарубіжного досвіду у нових умовах сьоїть на порядку денному вітчизняної науки. Про це свідчить велика кількість досліджень із різних її аспектів. Достатньо уваги надали вчені дослідженню питань професійної підготовки фахівців у країнах Європи. Разом з тим, професійній підготовці фахівців аграрної галузі приділено недостатньо уваги. Це зумовлено, по-перше, специфікою професійної підготовки фахівців для сільськогосподарської галузі (вона передбачає значну частину практичної роботи студентів під час навчання в господарствах та на підприємствах), по-друге, широкою різноманітністю закладів сільськогосподарської освіти, по-третє традиціями сільськогосподарського виробництва.

З огляду на недостає висвітлення в українській педагогічній літературі тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу, необхідно детальніше розглянути поставлене питання. Особливо важливо чітко охарактеризувати проблему професійної підготовки фахівців аграрної галузі країн ЄС, визначити соціально-економічні передумови розвитку системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі, зробити класифікацію країн ЄС.

1.3. Базові поняття та концепція дослідження професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС

Соціальні, економічні та політичні зміни, які відбуваються в країнах Європейського Союзу, поглиблення інтеграції, глобалізація, вимоги економіки знань, збільшення уваги до питань екології та якості продукції сільського господарства спонукають країни ЄС створювати єдиний європейський простір освітніх систем, у тому числі у сфері професійної підготовки фахівців аграрної галузі.

За таких умов дослідження тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу спрямоване на виявлення спільних рис та національного різноманіття у професійній підготовці фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу. Методологічною умовою проведення дослідження є положення про важливість врахування історичних, політичних, економічних особливостей кожної країни Європейського Союзу, їх впливу на професійну підготовку фахівців аграрної галузі. Провідною концептуальною ідеєю дослідження обраної проблеми є пріоритетність монографічного (окремого) дослідження професійної підготовки фахівців аграрної галузі у кожній групі країн Європейського Союзу (країни Західної та Східної Європи), що дає можливість здійснення порівняльного аналізу тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу.

Дослідження тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу здійснювалося за визначеними етапами. Перший етап – обґрунтування класифікації країн ЄС щодо подібності систем професійної підготовки фахівців аграрної галузі. Відповідно до виділених критеріїв за подібністю професійної підготовкою фахівців аграрної галузі було сформовано групи країн для дослідження професійної підготовки фахівців аграрної галузі: країни Західної та Східної Європи. Другий етап – визначення тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Західної та Східної Європи.

Третій етап – порівняння тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі у країнах Західної та Східної Європи. Четвертий етап – визначення провідних тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу. Після аналізу професійної підготовки фахівців аграрної галузі у кожній країні визначено тенденції, які характерні для всіх без винятку країн Європейського Союзу. Виокремлення провідних тенденцій, характерних для всіх груп країн Європейського Союзу, є важливим аспектом аналізу об'єкта дослідження проблеми (професійна підготовка фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу).

Концепція дослідження ґрунтується на засадах порівняльного підходу, представленому у наукових працях провідних учених педагогічної науки (Б.Л. Вульфсон [45], З.О. Мальков [43], О.В. Матвієнко [213], А.А. Сбруєва [300]), системного (С.У Гончаренко [58], Н.М. Бідюк [21; 22], М.І. Сетров [319], А.І. Уємов [330]), цілісного (В.І. Лозова [198], О.М. Олексюк [248], О.В. Сухомлинська [336]), синергетичного (В.Г. Кремень [181], С.О. Сисоєва [306]) для розгляду професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС.

Концепція дослідження професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу ґрунтується на порівняльному аналізі, що буде здійснюватись на основі визначених та обґрунтованих нами критеріїв порівняння професійної підготовки фахівців в країнах Західної та Східної Європи з метою виокремлення загальних, особливих та специфічних тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС. Порівняльний підхід забезпечує можливість здійснення аналізу професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС загалом, і у кожній країні зокрема, з'ясування спільних та відмінних рис у професійній підготовці фахівців аграрної галузі в країнах ЄС, їх зіставлення та порівняння з вітчизняною аграрною освітою з метою виокремлення напрямів використання досвіду країн ЄС у професійній підготовці фахівців аграрної галузі в Україні. Порівняльний аналіз здійснювався для визначення та обґрунтування критеріїв порівняння професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Західної та Східної Європи з метою виокремлення загальних, особливих та специфічних тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах

ЄС; для обґрунтування класифікації країн ЄС щодо подібності професійної підготовки фахівців аграрної галузі.

У процесі дослідження системний підхід реалізувався з позицій аналізу сутності системного підходу як усвідомленої методологічної позиції дослідника, що ґрунтується на розгляді об'єктів вивчення у вигляді системи (М.І. Сетров [318]).

Системний підхід було застосовано для розгляду професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу, їхніх особливостей та чинників, що впливають на професійну підготовку; для виявлення спільних та відмінних рис у професійній підготовці фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу, зокрема, змісту аграрної освіти, мети, а також для визначення напрямів використання досвіду країн ЄС у професійній підготовці фахівців аграрної галузі в Україні. Як методологічний напрям вивчення складових явищ у педагогічній галузі наукового пізнання системний підхід слугував визначенню професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС як цілісної системи, що характеризується певними взаємопов'язаними елементами, забезпечує відкритість та зворотній зв'язок відповідно до конкретної мети розвитку системи.

Системний підхід спрямовує дослідження на визначення професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС як цілісної системи, що характеризується певними взаємопов'язаними елементами, забезпечує відкритість та зворотній зв'язок і представляє конкретну загальну мету.

Застосування системного підходу для аналізу структури та змісту професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС потребує розгляду цієї проблеми «як системного утворення, що має специфічні закономірності (параметри, критерії, рівні); як частини цілісної макроструктури вчителя в соціумі; як становлення особистості фахівця в межах цілісного соціокультурного простору» [188, с.90].

За основу системного дослідження професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС буде використовуватись модель методології педагогічного системного підходу, розроблену А.Г. Кузнецовою: виділення педагогічного системного об'єкту та представлення його як цілісно взаємодіючого з середовищем;

визначення спеціальної дослідницької позиції з метою виділення в педагогічному об'єкті педагогічної системи; формування методологічної програми; визначення методики системного дослідження як сукупності методів, прийомів та засобів задля дослідження педагогічного об'єкта; формування методології практики [190, с.73-78].

Дослідження проблеми зумовлює потребу звернутися до цілісного підходу, головна особливість якого полягає в «аналізі цілісності досліджуваного і проєктивного феномену якості особистості, особистості в цілому, педагогічного процесу, його фрагменту, шляхів забезпечення і підвищення його цілісності, що забезпечується у випадку, якщо методологію цілісного підходу реалізувати в процесі здійснення всіх інших підходів» [143, с. 22].

Цілісний підхід дозволяє визначити місце і роль явища, процесу, що досліджується, в макро та мікроцілісності; сприяє всебічному вивченню об'єкта дослідження, проникненню в сутність процесу, явища, виявленню суттєвих і несуттєвих зв'язків; виявити ступінь розробки, стан тієї чи іншої проблеми в науці, її розв'язання на практиці [198, с. 39-40].

Синергетичний підхід у дослідженні розглядається як метод дослідження складних відкритих педагогічних системи. У педагогіці поняття синергетичного підходу розглядається в рамках системних педагогічних досліджень щодо удосконалення та підвищення рівня якості підготовки педагогічних кадрів. Синергетичний підхід дає змогу «розглянути сучасну сферу освіти як взаємодію складних підсистем, здатних до самоорганізації, саморозвитку й самоуправління, а також, і як засіб, що забезпечує інтеграцію різних способів пізнання людиною навколишнього світу, підвищує її творчий потенціал для вільних і осмислених дій, відкритого сприйняття та цілісного усвідомлення світу» (В.О. Огнев'юк). Сутність підходу до розуміння освітньої системи, в тому числі і аграрної системи освіти, полягає в тому, що «початком є не сама система освіти як цілісність в її статичному стані, а людина з її неповторністю як постійне джерело стихійності, невпорядкованості (хаосу) і водночас розвитку» (С.О. Сисоєва). Дослідження тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі з урахуванням вимог

синергетичного підходу потребує усвідомлення того, що переважна кількість систем, що функціонують, належить саме до системи відкритого типу.

Концептуальним положенням є те, що дослідження професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу потребує уніфікації наукового тезаурусу.

Як зазначає Л. В. Козак, «...впроваджуючи нові знання і технології в освітню практику, педагоги та керівники навчальних закладів першочергово потребують наукового інноваційного тезаурусу освіти» [158]. При формуванні наукового тезаурусу професійної підготовки фахівців аграрної галузі ми спираємося на праці С.О. Сисоєвої та І.В. Соколової, які визначають тезаурус як систему понять, що призначені людині для їх засвоєння й актуалізації з метою успішної орієнтації у предметній площині наукових знань [307]. У сучасних умовах у педагогічній науці номінують нові поняття, які не можуть бути позначені за допомогою традиційних термінологічних засобів. Понятійно-категоріальний апарат сучасної педагогіки відображає особливості професійної підготовки фахівців аграрної галузі. У дослідженні професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС ми виходимо з того, що тезаурус дослідження проблеми характеризується системною цілісністю і процесуальною неперервністю в органічній єдності загального, особливого, індивідуального (С.О. Сисоєва) та специфічно-предметного (І.В. Соколова).

Розглянемо трактування понять «тенденції» (tendencies), «професійна підготовка» (professional or vocational training), «дистанційне навчання» (distance learning), дистанційна освіта (distance education), «коледж подальшої освіти» (college of further education), «технологічний коледж» (college of technology), розширена освіта (extensional education).

Тенденція – (англ. tendency) 1) направленість у поглядах або діях; прагнення, які властиві будь-кому, будь-чому; 2) направлення, у якому здійснюється розвиток явища [322]. У перекладі з латини тенденція означає спрямованість розвитку якогось явища чи процесу. У контексті дослідження поняття «тенденція»

тлумачиться як пріоритетний напрям, в якому здійснюється розвиток професійної підготовки фахівців.

Про актуальність дослідження питання тенденції свідчить зростання кількості дисертаційних робіт з цієї проблематики, а саме: Т. М. Десятов [92], Л. М. Гриневич [61], А. Г. Кирда [153], Т.Є. Кристопчук[188], П. В. Кряжев [189], О.І. Локшина [196], Г.Г. Поберезька [275], А. А. Сбруєва [300] та ін.).

О. І. Локшина визначає тенденцію як категорію порівняльної педагогіки, «яка у контексті активізації прогностичної функції (що розуміється з позиції надання прогностичних рекомендацій щодо можливості застосування зарубіжного досвіду в національній освіті) все більше перетворюється на базову» [197].

Як зазначає Н.М. Лавриченко тенденція слугує формою визначення закономірностей, які загалом не мають іншої реальності, крім тенденції, крім наближення до чогось у тенденції [192, с. 21].

О. І. Локшина характеризує тенденцію як «базову категорію порівняльної педагогіки, яка трактується не лише з позиції виявлення напряму руху, а й у контексті сутності якісних змін, що відбуваються під час цього руху» [197].

Поняття *«професійна підготовка» (professional or vocational training)* визначається Законом України «Про вищу освіту» (2002) як здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю [115]. Концепція безперервної освіти», яка була прийнята у 1996 р. міністрами освіти країн Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР), враховує нове бачення політики у сфері освіти та професійної підготовки фахівців як опори для розвитку нових знань, що є «сукупність спеціальних знань, навичок і умінь, якостей, трудового досвіду і норм поведінки, які забезпечують можливість успішної роботи з певної професії» [100]. Згідно з трактуванням, професійна підготовка має інтегрований характер і здійснюється в процесі всіх основних видів пізнавальної і творчої діяльності тих, хто навчається. Її мета – сприяти формуванню стійких орієнтацій на трудовий спосіб життя, морально-психологічну і певною мірою практичну готовність до праці. В сучасних умовах, коли розкриваються нові можливості, яка надає економіка знань в сфері інформаційно-комунікаційних технологій, професійна

підготовка фахівців аграрної галузі в країнах ЄС зробила великий крок. Цьому сприяло розвиток напрямів діяльності закладів аграрної освіти: розвиток дистанційного навчання, створення умов і забезпечення доступу до глобальних джерел знань і використання цих знань, професійна підготовка фахівців аграрної галузі, в т.ч. вчених, керівників, викладачів системи базової і середньої освіти. Поняття «*дистанційне навчання*» (distance learning) за визначенням С. У. Гончаренка – форма навчання, коли спілкування міжвикладачкм і студентом відбувається за допомогою листування, магнітофонних, аудіо- та відеокасет, комп'ютерних мереж, кабельного та супутникового телебачення, телефону чи телефаксу [57, с. 92]. Протягом останніх років дистанційне навчання стало одним із найважливіших елементів системи аграрної освіти в країнах ЄС.

Професійна освіта (professional education), за визначенням С.У. Гончаренка, це [57, с. 274-275]: підготовка в навчальних закладах спеціалістів різних рівнів кваліфікації для трудової діяльності в одній з галузей народного господарства, науки, культури; невід'ємна складова єдиної системи народної освіти. У професійній підготовці фахівців аграрної галузі в країнах ЄС важливу роль відіграє ринок праці. Так, співпраця і дослідження університетів зорієнтовані на виробників у сфері сільського господарства. Термін «*професійна освіта*» трактується як сукупність знань, навичок і вмінь, оволодіння якими дає змогу працювати спеціалістом вищої, середньої кваліфікації або кваліфікованим робітником [57, с. 275].

Оскільки зміст професійної освіти, за визначенням С.У. Гончаренка [57, с. 275], включає поглиблене ознайомлення з науковими основами й технологією обраного виду праці, прищеплення спеціальних практичних навичок і вмінь, формування психологічних і моральних якостей особистості, важливих для роботи у певній сфері людської діяльності, то вважаємо за доцільним при розгляді питання професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС звернути увагу на висвітлення саме цих аспектів.

Довузівська професійна підготовка фахівців аграрної галузі, зокрема, у Німеччині представлена громадськими школами (public schools) та приватними

школами (private schools). У них вивчаються дисципліни, пов'язані з рослинництвом, тваринництвом, обробкою та збереженням ґрунтів. Професійна підготовка фахівців аграрної галузі передбачає роботу в таких сферах, як виробництво, маркетинг та збереження продукції сільського господарства. Варто зазначити, що термін «середня освіта» в більшості європейських країн використовується для визначення вищого рівня або другого ступеня середньої освіти. Термін «середня освіта» – це більш точне визначення існуючої освіти для молоді 16 – 18 років. Вона охоплює традиційну академічну освіту та початкову професійну підготовку як в рамках програм, які об'єднують роботу та навчання, так і в рамках академічних програм.

Сільськогосподарські коледжі (agricultural college), коледжі подальшої освіти (college of further education), технологічні коледжі (college of technology), університети готують фахівців не тільки для діяльності у сільськогосподарській галузі, а також для викладання сільськогосподарських дисциплін, проведення досліджень, надання наукової інформації щодо сільського господарства, продуктів харчування.

У вищих навчальних закладах країн ЄС здійснюється підготовка фахівців кваліфікаційним рівнем магістра. Перелік спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців аграрної галузі включають: *«Магістр з інженерії у сільському господарстві» (Master in Engineering in Agriculture), «Магістр з управління земельними ресурсами та лісовим господарством» (Master in Engineering in Land and Forest Management), «Магістр з інженерії в хімії та біохімії» (Master in Engineering in Chemistry and Biochemistry), «Магістр з інженерії технології навколишнього середовища» (Master in Engineering in Environmental Technology), «Магістр з генної та клітинної біотехнології» (Master in Engineering in Cell and Gene Biotechnology)* та інші (Додаток І).

Процес формування понятійного апарату дослідження вимагає уточнення понять *«розширена аграрна освіта» (extensional agrarian education)*, тому відповідно до тематики нашого дослідження вважаємо за доцільним розглянути їх зміст.

Розглянемо тлумачення поняття «розширена аграрна освіта» на прикладі країн ЄС. Поняття «післядипломна аграрна освіта» у країнах ЄС, на відміну від України, позначається терміном «розширена аграрна освіта» (extensional agrarian education: agricultural extension, non-agricultural extension, rural extension). Розширена аграрна освіта передбачає «підвищення кваліфікації» та «перекваліфікацію», які відбуваються як правило, у формах семінарів, тренінгів, консультацій, які проводять університети та дорадчі служби для фахівців сільського господарства. «розширена освіта».

Поняття «*професійна ідентичність*» (professional identities) розглядається як складову професіоналізму, усвідомлення своєї приналежності до професії фахівця аграрної галузі (знання, вміння, навички). «Професійна ідентичність» розглядається у контексті соціальної ідентичності, яка постійно розвивається, постійний засіб оцінки, визначення та сприйняття самого себе. Поняття «професійна ідентичність» відноситься до групи взаємодії на робочому місці, а також відноситься до того, як особистість порівнює і диференціює себе по відношенню до інших професійних груп [464].

Поняття «міжпрофесійні навчання» (interprofessional learning (IPL)) визначає взаємодію двох або більше професій з метою покращення співробітництва і якості професійної діяльності [464].

Науковий тезаурус дослідження проблеми професійної підготовки фахівців аграрної галузі включають поняття, що розкривають особливості професійної підготовки фахівців у країнах Європейського Союзу; поняття, що розкривають специфіку професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу.

Отже, концепція дослідження тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу ґрунтується на пріоритетності монографічного дослідження та на порівняльному, системному, цілісному, синергетичному підходах. Базові поняття дослідження представлено групами дефініцій, що виступають теоретичним підґрунтям дослідження тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу,

розкривають теоретичні засади дослідження професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу, а також структуру та зміст аграрної освіти. Перша група включає поняття, що розкривають теоретичні засади дослідження професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС, зокрема такі поняття, як професійна підготовка, аграрна освіта, тенденції. Друга група понять включає поняття, що висвітлюють структуру аграрної освіти країн ЄС, зокрема, порівняльний аналіз професійної підготовки фахівців в країнах Східної та Західної Європи. Третя група включає поняття, що визначають зміст професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС. Здійснено порівняльний аналіз базових понять дослідження, що використовуються у європейському та вітчизняному науковому просторі.

1.4. Обґрунтування класифікації країн ЄС щодо подібності професійної підготовки фахівців аграрної галузі та критерії їх порівняння

Значні досягнення у професійній підготовці фахівців аграрної галузі в країнах ЄС зумовили дослідження подібності цієї системи. В основі обґрунтування класифікації країн ЄС щодо подібності систем професійної підготовки фахівців аграрної галузі було взято історико-політичний і суспільно-економічний контекст освітніх перетворень, які сформували витоки нової освітньої ідеології, а також явища, процеси і тенденції, що проявляються й свідчать про сучасний образ системи професійної підготовки фахівців.

Сьогодні ЄС об'єднує 28 країн [180]. Серед них за економічними показниками найбільш розвиненими вважаються 12 країн: Бельгія, Велика Британія, Греція, Данія, Ірландія, Італія, Іспанія, Люксембург, Нідерланди, Німеччина, Португалія, Франція.

На межі 80-х – 90 р. відбулися радикальні геополітичні зміни. З одного боку продовжувалось поглиблення євроінтеграційних процесів, з іншого – поширення Євросоюзу за рахунок східноєвропейських країн [180].

Враховуючи той факт, що до країн ЄС входять 28 країн, але вступали вони у різний час і мали різну історико-політичні і економічні передумови, неююхідно зосередити увагу на виявлення спільних та відмінних рис щодо системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі, що може бути покладено в основу класифікації зазначених країн відповідно до подібності професійної підготовки фахівців аграрної галузі.

Організація і регулювання систем професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС характеризується неоднорідністю, вона зумовлена переважно організаційно-правовим середовищем та традиційним ставленням до професійної освіти та інших освітніх систем. Професійна підготовка фахівців аграрної галузі в країнах ЄС здійснюється в університетах, сільськогосподарських інститутах, коледжах, школах.

У сучасних умовах якісна професійна підготовка висококваліфікованих фахівців аграрної галузі є запорукою функціонування динамічного, гнучкого і збалансованого ринку праці. Дослідження досвіду країн ЄС та його адаптація до національних умов дозволяє у найближчій перспективі запропонувати власну модель професійної підготовки фахівців аграрної галузі, яка враховуватиме реалії соціально-економічних процесів, що відбуваються в Україні і вирішуватиме завдання, спрямовані на підвищення конкурентоспроможності фахівців аграрної галузі, подолання наслідків економічної і продовольчої кризи, яка охопила Україну і світ.

У працях провідних вітчизняних учених і педагогів-практиків підкреслюється актуальність цієї проблеми. Аналізу системи професійної підготовки фахівців у Німеччині присвятили свої дослідження Н.В. Абашкіна [1; 2], Й.С. Завадський [110], В.І. Свистун [301]. Як зазначає Н.В. Абашкіна [2], показовою для системи професійного навчання у Німеччині є наявність в її структурі навчально-професійних закладів, у яких здійснюється підготовка на п'яти рівнях кваліфікації: початковий, вищий початковий, середній, неповний вищий та вищий рівні.

Про необхідність відповідних перетворень у сфері професійної підготовки фахівців аграрної галузі зазначають вітчизняні вчені, акцентуючи увагу на таких

питаннях: реформування системи вищої освіти (В.П. Андрущенко [14]), проектування навчання (М. Євтух, [107]), створення моделі спеціаліста на засадах теорії освітньої інноватики (О.В. Матвієнко [214]), навчання впродовж життя (М.Ф. Степко, Б.В. Клименко, Л.Л. Товажнянський [331]).

У країнах ЄС існують три основні моделі професійної підготовки фахівців: академічна, дворівнева і неформальна [209].

Академічну модель використовують навчальні заклади, у яких навчальна програма поділена на три складові: загальна або академічна, технічна і професійна. Відповідальність за реалізацію цієї моделі несе міністерство освіти.

Модель дворівневого навчання включає надання початкового професійно-технічного навчання, за яким заняття у навчально-виробничому центрі чергуються з роботою на виробництві. Відповідальність розподіляється між трьома суб'єктами – робочими, виробництвом і міністерством.

Неформальна модель навчання охоплює коло програм навчання без відриву від виробництва. До реалізації таких програм залучені як підприємство, так і держава. Тривалість таких програм перевищує один рік. Мета цієї моделі – створення альтернативи академічним знанням та безробіттю. Таку модель не варто ототожнювати з неформальною освітою. Неформальна навчання модель передбачає організоване і систематичне навчання, яке спрямоване на набуття специфічних умінь.

Моделі не виключають одна одну – в одних випадках перевагу має одна з них, в інших – можуть існувати дві, а іноді в державному і приватному секторах існують усі три. Залежно від умов тієї чи іншої країни існує або «освітня», або «професійна модель». Але в основі трьох моделей лежить розуміння соціальної функції професійної підготовки фахівців, у тому числі аграрної галузі. Не випадково питання професійної підготовки фахівців аграрної галузі розглядається одночасно із питанням сільського розвитку.

Існують різні класифікації країн ЄС. Але більшість економістів поділяють країни на декілька груп за рівнем економічного розвитку, характером структури виробництва, масштабами економічної діяльності. Так, на думку В.М. Нагаєва,

класифікацію країн ЄС щодо подібності систем професійної підготовки фахівців треба розглядати відповідно до економічного розвитку країн, оскільки якість освіти забезпечує соціо-політична та економічна система [215, с. 7].

Вступ до ЄС нових центрально- та східноєвропейських країн характеризує новий етап економічного розвитку європейського об'єднання. Характерною особливістю вищої освіти в країнах Східної Європи є те, що до 1989 р. ці країни наслідували радянську модель цієї системи. Її структура складалася з: університетів, які визначаються як навчальні заклади, що проводять також наукові дослідження з інститутами національних академій наук; університетів з вузькою спеціалізацією, як то, наприклад, Університет садівництва та харчової промисловості в Угорщині. Особливістю діяльності університетів Східної Європи була відсутність співробітництва між університетами за причин вертикальних відносин між організаціями. У поєднанні з низьким рівнем фінансування якість вищої освіти та наукових досліджень, на думку західних дослідників, значно скоротилась [517].

За класифікацією М.В. Жук та Т.В. Бауліної [228], до високорозвинених промислових країн належать Німеччина, Франція, Великобританія, Італія, в яких зосереджено майже 50% населення та 70% сукупного ВВП. Як показує аналіз наукової літератури, професійна підготовка фахівців аграрної галузі у Німеччині, Франції, Великій Британії та інших країнах здійснюється в рамках різних моделей, але, безумовно, їх можна поєднати в групу економічно розвинених країн, в яких професійна освіта є пріоритетним напрямом держави. Таку групу країн доцільно об'єднати поняттям «Західна Європа» [228].

За визначенням К.Є. Сміт [322], поняття «Східна Європа» охоплює шість країн: Болгарію, Чеську Республіку, Угорщину, Польщу, Румунію і Словаччину. Прибалтійські республіки та Словенія почали розвивати відносини з ЄС тільки після отримання незалежності. Деякі з цих країн вважають за краще розглядати себе як «центральноевропейські». Європейський Союз, насправді, називає їх країнами Центральної і Східної Європи (КЦСЕ). В дослідженні К.Є. Сміта використовується термін «Східна Європа» [322].

При створенні класифікації ми також враховували думки експертів ФАО [496; 497] щодо існування чотирьох категорій класифікації країн з урахуванням їх ролі в сільськогосподарській освіті та навчанні. Перша група – це промислово розвинуті країни; друга – найменш розвинуті країни; третя – країни з перехідною економікою; четверта – країни з перехідною економікою від централізованої планової до ринкової [496; 497]. Оскільки до країн ЄС входять перша і четверта групи, то умовно їх можна поділити на країни Східної та Західної Європи.

Виділимо особливості системи сільськогосподарської освіти країн ЄС у дореформений період (таблиця 1.1).

Як показує порівняльний аналіз, країни Західної Європи випереджають країни Східної Європи щодо розвитку професійної підготовки фахівців. Домінування системи централізованого управління в країнах Східної Європи позначилось на розвитку професійної підготовки фахівців аграрної галузі. Відставання проявилось у тому, що: була розмежована система освіти та наукових досліджень; навчальні програми не виходили за рамки спеціалізації; відсутність міжнародних зв'язків в закладах сільськогосподарської освіти не сприяла мобільності студентів і викладачів; не знайшла свого втілення система заохочення інтелектуального капіталу; спостерігались слабкі зв'язки закладів сільськогосподарської освіти з сільськогосподарськими підприємствами. Відсутність міжнародного співробітництва не дозволяла студентам проходити практику за кордоном та брати участь у європейських освітніх програмах; обмежене фінансування і відсутність підтримки приватного капіталу позначалось на матеріально-технічній базі закладів сільськогосподарської освіти.

Отже, перед країнами Східної Європи постало завдання адаптації системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі до стандартів, які розроблялись країнами Західної Європи.

Зупинимось детальніше на особливостях професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Східної Європи та Західної Європи, які є членами ЄС.

Особливості системи сільськогосподарської освіти країн
ЄС у дореформений період

<i>Країни Західної Європи</i>	<i>Країни Східної Європи</i>
Ринкова економіка та варіативність	Командно-адміністративний устрій у дореформений період та домінування системи централізованого планування
Зв'язок вищої освіти з науково-дослідною роботою	Розмежування освіти та наукових досліджень
Варіативність у навчанні	Жорстка структура навчання та отримання диплому
Наявність елективних курсів	Наявність програм, які виходять за рамки спеціалізації
Фокусування уваги на практику під час навчання	Фокусування уваги на виробництві та технології
Широкий доступ до системи вищої освіти	Вибірковість та елітарність
	Фрагментація закладів
Залучення до викладання у вишах вчених та практиків	Слабке стимулювання та обмежене використання інтелектуального капіталу
Стандартизація	Недостатній контроль за якістю
Варіативність фінансування та залучення приватного капіталу	Додаткове фінансування та високі витрати за одиницю продукції
Широкі міжнародні зв'язки закладів сільськогосподарської освіти, участь у міжнародних програмах	Міжнародна ізоляція

До проблем, з якими стикаються країни Східної Європи та які, проявляються в багатьох галузях, можна віднести: структурна перебудова економіки, політичної демократії та прав людини, навколишнє середовище та освіта і професійна

підготовка фахівців. До цих проблем можна додати і проблему соціального захисту населення.

Питання професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Східної Європи вирішують різні організації, серед яких – Фонд програми в Східній Європі [496]. Ричард Е. Квандта, виступаючи із річним звітом, інформує, що до 1989 р. діяльність Фонду зосереджувалась на підтримці досліджень, наукових обмінів та післядипломної підготовки студентів країнах Східної Європи. Швидкі масштабні синхронні зміни, які відбувалися в країнах Східної Європи у 1989 році внесли корективи в роботу Фонду. Окремі дослідження Фонду торкалися економічних питань. Зазначалось, що ринкова система може здійснити розбудувати економіки у цих країнах за умов приватизації та створення інфраструктури, державного нагляду за макроекономічною стабільністю, належної діяльності фінансових посередників та законодавчої підтримки. Робота Фонду була зосереджена на двох напрямках діяльності [496]: сприяння перебудови економік Східної Європи шляхом фінансування навчальних заходів в області економіки, управління і бізнесу, а також шляхом сприяння розвитку ринкових закладів; укріплення інфраструктури університетів та інших вищих закладів освіти шляхом надання допомоги науковим бібліотекам та забезпечення вищих навчальних закладів можливостями комп'ютерів та комп'ютерних мереж.

Аналізуючи стан вищої освіти та професійної підготовки фахівців, європейські експерти прийшли до висновку, що Східноєвропейські країни наслідували традиції радянської системи: проведення наукових досліджень університетами та інститутами із вузькою спеціалізацією академії наук (Університет садівництва та харчової промисловості в Угорщині).

Прикладом адаптації системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі країн Східної Європи є створення Центру з економічних досліджень та вищої освіти, співробітництво Карлова університету у Празі та Університету Пітсбурга, сумісний проект Варшавського та Колумбійського університетів. Спільна діяльність університетів дозволила розробити навчальні програми з економіки; удосконалити

професійну підготовку фахівців, які мають виробляти новий продукт на своєму підприємстві [496].

Узагальнюючи інформацію Ричарда Е. Кванта [514] щодо діяльності фондів, можна зробити такі висновки: існує зацікавленість з боку західноєвропейських країн у розбудові східноєвропейської економіки на зразок західноєвропейської; ефективно проводяться навчання інструкторів в країнах Східної Європи; в країнах Східної Європи спостерігається недостатня увага за контролем якості навчання бізнесу та систематичної процедури акредитації.

Однією з проблем, яка постала перед східноєвропейськими країнами після розпаду соціалістичної системи, була недостатня розвиненість комп'ютерних можливостей країн, що не могло не вплинути на професійну підготовку фахівців аграрної галузі. Однією з причин є недостатня участь країн Східної Європи не в комп'ютерній революції, яка відбулась у розвинутих країнах після Другої світової війни. Іншим чинником відставання стало обмеження США на експорт обладнання в соціалістичні країни. Це загальмувало розвиток комп'ютерних технологій, які вплинули на освіту та професійну підготовку фахівців [358]. На сьогодні вищі навчальні заклади Східної Європи прийняли західну модель освіти, а саме, англосаксонську, де суттєвою складовою є комп'ютеризація. Прогрес у цих напрямках відбувся також завдяки тому, що, по-перше, програмне забезпечення навчальним закладам пропонувалося зі знижками, по-друге, уряди країн профінансували установку сучасного обладнання, яке дало змогу з'єднати міста, установи та навчальні заклади країн [358].

Однією з відмінностей професійної підготовки фахівців у країнах Східної Європи, була відсутність для студентів курсів за вибором [358].

Суттєвою складовою модернізації освіти та професійної підготовки фахівців аграрної галузі стала допомога Фонду науковим та академічним бібліотекам країн Східної Європи. Зазначимо, що до 1989 р. не було комплексної системи автоматизації бібліотек і доступ до книг і журналів був обмеженим [353].

Розглядаючи проблему професійної підготовки фахівців, експерти ФАО, (всесвітня організація яка займається питанням продукції сільського господарства

(Food Agricultural Organization)) слід зупинитися на проблемах, які постали. Одна з яких – роль держави у модернізації професійної підготовки фахівців аграрної галузі. Як зазначають експерти, завдання, організаційна структура та ресурси визначаються національною політикою, яка також окреслює відносини між освітою, науковими дослідженнями та професійною підготовкою. За цих умов сільськогосподарська освіта розглядається як інструмент сільського господарства та освітньої політики влади і зорієнтована на національні цілі [358].

У країнах Східної Європи, які нещодавно розвивались за централізованою плановою економікою, професійна підготовка фахівців була спрямована на підготовку фахівців для адміністративних та технічних послуг сільських районів та розвиток сільського господарства. Такий стан залежності від влади призвів до жорсткої регламентації програм та методів навчання, підбору персоналу та мобільності [358]. Залежність від влади впливала також на використання бюджетних коштів і унеможливила використання ресурсів закладами сільськогосподарської освіти для отримання додаткових коштів через консультативну та комерційну діяльність. У цьому експерти ФАО вбачають протиріччя. Так, університети у своїй діяльності переслідують дві цілі: з одного боку, вони керуються директивами уряду, з іншого – намагаються отримати міжнародне визнання особливо в галузі наукових досліджень та власного освітнього досвіду.

Необхідність перегляду основних функцій сільськогосподарської освіти та професійної підготовки фахівців аграрної галузі, а також розробка нових рамкових відносин з органами державної влади, представляє собою серйозну проблему для країн Східної Європи, які знаходяться на шляху переходу до ринкової економіки. Сьогодні заклади сільськогосподарської освіти відчують бюджетні скорочення та здійснюють перегляд освітніх завдань, оскільки державний сектор пропонує обмежені можливості працевлаштування для випускників сільськогосподарських навчальних закладів [358].

Так, Болгарія, Польща та інші східноєвропейські країни, здійснюють радикальні і динамічні соціально-економічні зміни, які впливають як на сільське господарство, так і на професійну підготовку фахівців аграрної галузі. На думку

дослідників, системи, які дісталися у спадок від соціалізму, застаріли [242; 243]. Статичні і консервативні структури підготовки фахівців не відповідають сучасним вимогам. Розбудова сучасного університету сільського господарства спроможна об'єднати освіту, наукові дослідження, практику та розширені послуги .

Особливою рисою країн Східної Європи експерти ФАО визначають швидкі темпи інтеграції і диверсифікації сільськогосподарської діяльності, внаслідок чого змінюється роль і масштаби сільськогосподарської освіти. Отже, основними чинниками, які впливають на професійну підготовку фахівців, є: лібералізація економіки та ситуація на ринку; зміни у суспільстві щодо уявлень про сільську місцевість; науковий прогрес та поява нових технологій; скорочення кількості економічно активної частини сільського населення; зміни поглядів населення щодо сприйняття сільськогосподарської діяльності (увага до якості продуктів харчування та до збереження та охорони навколишнього середовища та тварин).

Перед урядами Східноєвропейських країн постало завдання реформування освіти та системи професійної підготовки фахівців. За цих умов західноєвропейські благодійні організації стали створювати освітні проекти з метою розвитку професійної підготовки фахівців у країнах Східної Європи. Одним із них є Ініціатива щодо освітніх реформ у країнах Південно-Східної Європи [358].

Ініціативи щодо реформ освіти в країнах Східної Європи пропонують здійснювати на основі регіонального співробітництва. Вони направлені на впровадження єдиних європейських стандартів в галузі освіти та професійної підготовки фахівців з метою швидкої інтеграції країн-членів ЄС.

Ініціативи щодо освіти у Східній Європі враховують як потреби окремих країн у здійсненні реформ у галузі освіти та професійної підготовки фахівців, так і сучасні тенденції розвитку європейської освіти, що визначено у Болонському та Копенгагенському процесах.

Метою Ініціатив щодо проведення освітніх реформ у країнах Східної Європи є: підтримка національних освітніх реформ у країнах Східної Європи з точки зору процесу інтеграції в ЄС і більш глобальних змін у галузі освіти і професійної підготовки фахівців; сприяння регіональному співробітництву в освітній сфері і

громадянському суспільстві через створення потенціалу і передачі ноу-хау; спрощення обміну інформації і співробітництва між освітнім і науково-дослідним сектором у країнах Східної Європи; підтримка діяльності країн щодо здійснення положень Копенгагенської і Болонської декларації та інших комінюке [26; 32].

Питання підтримки досліджень, наукових обмінів, післядипломної підготовки як складових професійної підготовки фахівців у країнах Східної Європи, стало у центрі уваги Фонду програм у Східній Європі [484].

Ряд проектів Фонду були покликані налагодити і підтримати інтелектуальні і особистісні зв'язки вчених з у країнах Східної Європи, а також для модернізації викладання соціальних наук у регіоні. Інші проекти покликані впроваджувати експериментальні програми короткострокових стипендій для вчених гуманітарних наук [516].

З метою класифікації країн ЄС щодо подібності професійної підготовки фахівців аграрної галузі нами була також врахована думка провідного радника з сільського господарства Всесвітнього банку, професора економіки сільського господарства Будапештського університету економічних наук Саба Сакі (Csaba Csaki). Дослідник вказує на необхідність проведення глобальних змін у системі вищої сільськогосподарської освіти країн Центральної та Східної Європи [387]. Вчений пропонує реформувати систему сільськогосподарської освіти в цих країнах, яка дісталася в спадок від командно-адміністративної політичної системи. Привертає увагу той факт, що країни як Центральної, так і Східної Європи, мають особливості, які дають право об'єднати їх в групу країн Східної Європи [387]: суспільно-політичний командно-адміністративний устрій у дореформений період (історичний спадок); домінування системи централізованого планування (dominance of central planning system); поділ освіти та наукових досліджень (separation of education and research); жорстка структура навчання та отримання диплому (rigid training and diploma structure); наявність програм, які виходять за рамки спеціалізації (overspecialized programs); фокусування уваги на виробництві та технології (focus on production and technology); вибірковість та елітарність (selectivity and elitism); фрагментація закладів (fragmentation of institutions); слабе стимулювання та

обмежене використання інтелектуального капіталу (constrained incentives and limited use of intellectual capital); недостатній контроль за якістю (inadequate quality control); додаткове фінансування та високі витрати за одиницю продукції (incremental financing and high unit costs); міжнародна ізоляція (international isolation).

Аналізуючи стан системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі, вчений визначає проблеми, з якими стикаються країни Східної Європи, а саме [387]: вплив перехідного періоду на стан професійної підготовки фахівців; втрата потенційних клієнтів; серйозні фінансові труднощі; короткотривалі стратегії виживання; непривабливість для талановитої молоді даної системи; фізичний знос навчальних закладів; зменшення стимулів та наукової продукції; збільшення кількості міжнародних зв'язків.

За таких умов, на думку експерта, доцільно запровадити низку заходів, які б сприяли реформуванню професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Центральної та Східної Європи. Перш за все пропонується переорієнтувати викладацьку діяльність, переглянути навчальні програми та принципи, які визначають індивідуальні навчальні програми студентів, здійснити інституційні та організаційні реформи, реформувати систему фінансування, збільшити роль приватного сектору, інтегруватися в глобальну систему сільськогосподарської освіти [388].

Розглянемо особливості професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Західної Європи, які є членами ЄС. В країнах Західної Європи сільськогосподарський сектор перебуває на стадії структурних змін. Вони позначаються тим, що, за статистичними даними, кількість ферм зменшується, водночас середній розмір ферм збільшується [387]. Структурні зміни впливають на вимоги до освіти, професійної підготовки фахівців та інформаційних служб. Професійна підготовка фахівців аграрної галузі в країнах ЄС здійснюється в університетах, сільськогосподарських інститутах, коледжах, школах. У країнах ЄС існує чотири основних складових професійної підготовки фахівців аграрної галузі [418]: початкова сільськогосподарська освіта (Elementary agriculture education); середня сільськогосподарська освіта (Secondary agricultural education); вища

сільськогосподарська освіта (College agricultural education); загальна сільськогосподарська освіта.

Країни – члени ЄС через систему професійної підготовки фахівців аграрної галузі забезпечують [418]: багатонаціональну освіту, професійну підготовку та співробітництво молоді; обмін навчальними планами; надання можливості навчатися за кордоном; розробку інноваційних навчальних проектів; створення мережі академічної та професійної експертизи; інформацією про нові освітні технології; визнання кваліфікації; розробку платформ для консенсусу та спільної політики.

Концепція Європейської освіти базується на п'яти базових принципах [117]: розвиток європейського виміру в навчанні; сприяння вивченню іноземних мов; урахування різноманітних національних підходів в освіті і професійній підготовці; мобільна Європа – формування системи взаємовизнання дипломів; підтримка обмінів викладачами, студентами й адміністративними кадрами; Європа професійної підготовки для всіх – рівний доступ до високоякісної освіти; Європа навичок – підвищення якості базової освіти, приведення підготовки молоді у відповідність з економічними, технологічними та соціокультурними потребами розвитку суспільства, удосконалення всіх секторів освіти, зокрема вищої; Європа, яка відкрита для світу – зміцнення зв'язків з іншими державами, співробітництво з міжнародними організаціями.

На основі аналізу особливостей розриву економік ЄС і США в Лісабонській стратегії 2000 року, визначені основні пріоритети побудови «нової економіки» [462]. Одним із її пріоритетних напрямів є розвиток європейської зони досліджень, підприємництва й інновацій з метою створення «найконкурентноспроможнішою та наукомісткою економікою в світі, здатною до сталого економічного зростання зі створенням великої кількості якісних робочих місць і більш високим ступенем соціальної захищеності». Водночас державні витрати на освіту та підвищення кваліфікації ще дуже різняться у країнах ЄС.

Уникнення в 70-х роках ХХ ст. в країнах Західної Європи класових перепон на шляху отримання вищої освіти призвело до гострої конкуренції за абітурієнтів. У

зв'язку з цим найважливішим завданням освітньої політики в країнах Західної Європи, які входять до ЄС, стало підвищення престижу професійної підготовки фахівців, у тому числі аграрної галузі. Про це свідчить втілення в життя Спільної сільськогосподарської політики (Common Agricultural Policy - CAP) (ССП) [328] (одна з найважливіших і найвитратніших сфер діяльності ЄС (понад 40% бюджету), яка стала великим поштовхом для розвитку професійної підготовки фахівців аграрної галузі.

У Німеччині федеральний уряд відповідає за регулювання початкової неперервної професійної освіти на виробництві. Водночас законодавство земель розповсюджується на середню та вищу освіту, навчання дорослого населення, а також неперервну освіту [159].

Початкова професійна підготовка регулюється Основним законом, який забезпечує свободу вибору професії і закріплює відповідальність держави за розробку законодавства в галузі професійної підготовки поза навчальним закладом, Законом про професійну освіту і навчання. Неперервна професійна освіта здійснюється на основі Закону про розвиток праці, Конституційного промислового закону, Закону про захист молоді [159; 245; 263].

Початкова професійна підготовка фахівців здійснюється в рамках дуальної системи (освіта на базі професійного училища разом з навчанням на робочому місці) та на базі професійних училищ. Причому професійне училище може бути частиною дуальної системи. Найбільш розповсюджений тип професійного училища – з неповною формою навчання після навчання в обов'язковій загальноосвітній школі. Крім того існують професійні училища з повною формою навчання, які відкривають доступ до дуальної системи навчання, після його закінчення видається сертифікат загальної середньої освіти [159; 245; 263].

Модель, яка використовується у Великій Британії, отримала назву «ліберальна» [251]. Відповідно до цієї моделі обсяг і якість неперервної професійної освіти встановлюється компаніями, а держава лише визначає рівні кваліфікаційних стандартів для випускників. На загальнодержавному рівні регулюються лише національні професійні кваліфікації (НПК) та загальні національні професійні

кваліфікації (ЗНПК). Форма і місце їх набуття не є об'єктом регулювання. Ці кваліфікації, а також іспити за програмою середньої школи підвищеного рівня (A-level) задля отримання свідотства про освіту (кваліфікації для вступу до університету) складають національну систему кваліфікацій після завершення обов'язкової освіти. В залежності від місця і типу професійного навчання розрізняють два його різновиди: навчання на базі навчального закладу (система очного навчання, орієнтована на отримання ЗНПК) та на базі підприємства (навчання як на базі підприємства, так і інші форми навчання).

Програми професійного навчання реалізуються у коледжах професійної освіти, школах, училищах, які знаходяться у власності місцевої влади, приватних навчальних закладах та приватних компаніях (навчання співробітників).

Починаючи з 1989 р. спостерігається постійне зниження кількості осіб молодше 18 років, які поступають на навчання на базі підприємств. Професійна підготовка фахівців поступово переорієнтується на молодь старше 18 років, яка закінчила навчальні заклади загальної або професійної освіти [251].

Така модель відображає загальні тенденції децентралізації державного управління, коли уряд передає повноваження місцевим органам та підприємствам. Таким чином держава регулює професійну підготовку фахівців через законодавчі акти дозвільного характеру. Так, Закон про освітню реформу спонукає місцеву владу надавати продовжену освіту і дає коледжам права розпоряджатись своїм бюджетом. Закон про продовжену і вищу освіту формулює уточнене поняття продовженої освіти і установлює кваліфікації, які фінансуються в рамках продовженої освіти, визначає незалежний статут коледжем продовженої освіти [251].

Французька модель професійної підготовки фахівців демонструє головну роль держави [297]. Вона здійснює регулювання системи професійної підготовки фахівців у відповідності до Закону про початкове навчання та Трудового кодексу за участю соціальних партнерів. Міністерство освіти відповідає за політику в галузі професійної освіти у школі за програму «Учнівство». За програму «Учнівство» у сфері професійної підготовки кадрів для сільського господарства відповідає

Міністерство сільського господарства. Міністерство праці і солідарності, Генеральна комісія з питань зайнятості і професійного навчання несуть відповідальність за реалізацію державної політики щодо за контрактом, за професійне навчання робітників приватного сектору.

Початкове професійне навчання контролюється державними органами, і держава несе за нього відповідальність.

Початкова професійна підготовка реалізується: у навчальних закладах, із проходженням частини навчання на робочому місці; за контрактом «Учнівство» (частина навчання здійснюється на підприємстві під керівництвом майстра, частина – в спеціалізованих центрах навчання); в рамках контрактів, які передбачають навчання в навчальному закладі разом із виробничим навчанням на підприємстві; на курсах передкваліфікаційної та кваліфікаційної підготовки (для тих, хто не має кваліфікації і шукає роботу).

Для децентралізації управління системою професійної підготовки фахівців у Франції створені 26 регіональних рад професійного навчання, а також різні комісії, департаменти [50; 297].

Розробляючи класифікацію країн ЄС щодо подібності системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі, ми не можемо не враховувати думки міжнародних експертів. На сьогодні сільськогосподарська освіта, дослідні інститути та розширені послуги (extension services) реорганізуються у майже всіх країнах ЄС. Значні зміни у змісті професійної підготовки і розповсюджені сільськогосподарських знань пов'язані, перш за все, із необхідністю збереження життєдіяльності сільських районів та збереження робочих місць.

Варто зазначити, що крім традиційних розширених послуг (extension services), у країнах ЄС розвивається дорадництво (advising), співробітництво між усіма сторонами в галузі аграрної освіти, професійної підготовки та навчання фермерів.

Наведемо дані про стан готовності країн ЄС для надання консультативних послуг для фахівців сільського господарства (таблиця 1.2) [317].

Як бачимо з таблиці 1.2., стан готовності до надання консультативних послуг у країнах ЄС різний.

Порівняння готовності країн для надання консультативних послуг

Країни Західної Європи	Країни Східної Європи
1. Врахування потреб фахівців сільського господарства для ринку праці.	1. Відсутність спеціальної освіти для фермерів після приватизації колишніх державних господарств.
2. Відсутність фактору швидкого процесу приватизації підприємств та земель.	2. Зростання кількості приватизованих сільськогосподарських підприємств та земель після розпаду соціалістичної системи.
3. Сільськогосподарські послуги служб спрямовані на господарства різних розмірів.	3. Сільськогосподарські послуги спрямовані на великі та конкурентноспроможні господарства.
4. Дотримання законодавства, яке відповідає критеріям ЄС.	4. Дотримання нового законодавства, яке відповідає критеріям ЄС.
5. Розвиток екологічно чистого сільського господарства.	5. Недостатня увага до екологічно чистого сільського господарства.
6. Модернізація системи сільського господарства.	6. Повільна реорганізація системи державної аграрної освіти.
7. Підготовка персоналу для консультативних служб.	7. Брак персоналу для консультативних служб, який відповідає сучасним вимогам.

Це пов'язано з наявними соціально-економічними передумовами професійної підготовки фахівців аграрної галузі. Але очевидно, що незважаючи на стан готовності країн ЄС до надання консультативних послуг у галузі сільського господарства, всі країни розуміють важливість цієї проблеми і здійснюють заходи щодо розвитку цього напрямку професійної підготовки фахівців.

Оскільки кількість фермерських господарств зменшується майже в усіх країнах ЄС, підкреслюється необхідність впровадження ідеї регіонального менеджменту та співпраці між різними учасниками сільськогосподарського виробництва [488].

За даними джерел [131; 317; 251; 159; 245; 263; 297; 358], країни Західної Європи, які входять до ЄС, випереджають країни Східної Європи щодо розвитку професійної підготовки фахівців аграрної галузі, а саме у таких напрямках: врахування потреб фахівців сільського господарства для ринку праці, підготовка персоналу для консультативних служб, надання послуг службам, діяльність яких спрямована на господарства різних розмірів, дотримання законодавства, яке відповідає критеріям ЄС, врахування потреб у професійній підготовці фахівців для екологічно чистого сільського господарства,

Отже, доцільно класифікувати країни ЄС щодо подібності системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі на країни: Західної Європи (Данія, Бельгія, Люксембург, Нідерланди, Італія, Ірландія, Іспанія, Португалія, Греція, Франція, Німеччина, Великобританія); Східної Європи (Чехія, Естонія, Латвія, Литва, Угорщина, Польща, Словенія, Словаччина, Болгарія та Румунія).

Висновки до першого розділу

Аналіз професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС показав, що соціально-економічними умовами розвитку професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС визначено: вступ до ЄС країн з перехідною економікою; вирівнювання економічного розвитку країн Східної Європи до рівня Західної; зміни у структурі зайнятості населення; потреба у розвитку сільських регіонів; маргіналізація сільської місцевості; вплив технологічного процесу на зростання економіки; економічне зростання країн ЄС; підвищення вимог до якості професійної підготовки фахівців; підвищення соціальної значущості особистості (трудової, професійної, рольової), яка забезпечує конкурентоспроможність фахівців

аграрної галузі на ринку праці; перетворення освіти в прибуткову сферу фінансових інвестицій. У розділі розкрито їх зміст.

Показано, що професійна підготовка фахівців аграрної галузі країн ЄС розвивається разом із суспільством і відображає періоди його розвитку. Розвиток аграрної освіти зумовлений внутрішніми чинниками, такими, як національні традиції, історичним та економічним розвитком окремих країн і зовнішніми чинниками глобалізації економіки.

Виокремлено чинники, пов'язані з розвитком сільського господарства та його галузей, що впливають на професійну підготовку фахівців аграрної галузі, а саме: соціальні (професійний престиж, ступінь задоволення потреб ринку праці та участь соціальних партнерів у професійній підготовці фахівців аграрної галузі, соціально-економічні очікування фермерських родин), економічні (економічний розвиток країни, розвиток сільського господарства, фінансування закладів сільськогосподарської освіти, світові торгівельні правила, розвиток Спільної сільськогосподарської політики ЄС (ССП), розвиток продуктивності та технічний розвиток), політичні (підтримка на державному рівні аграрної галузі, а також фахівців аграрної галузі, міжнародні аспекти професійної підготовки фахівців аграрної галузі, розвиток у політиці навколишнього середовища, угоди у сільському господарстві, про соціальне партнерство у сільському господарстві на рівні ЄС).

Аналіз проблеми професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС у педагогічній теорії показав, що означена проблема розглядалася у таких аспектах: формування продуктивної пізнавальної діяльності студентів аграрного навчального закладу; організація навчально-виробничого процесу у вищому професійному училищі-агрофірмі; теорія і методика графічної підготовки студентів інженерних спеціальностей вищих навчальних закладів; методи та форми активного навчання при підготовці фахівців агропромислового комплексу; формування готовності майбутніх аграріїв до реалізації міжнародних фахових програм; нові підходи у вищій аграрній освіті; формування екологічного світогляду студентів вищих навчальних закладів I–II рівнів акредитації аграрного профілю у процесі вивчення економічних дисциплін; наукові основи наступності в системі неперервної аграрної

освіти; система ступеневої підготовки фахівців з механізації сільського господарства; принципи професійної підготовки майбутніх інженерів-механіків сільськогосподарського виробництва; теорія і практика підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі до управлінської діяльності; організація самостійної роботи студентів агроінженерних спеціальностей; аграрна освіта в окремих країнах Європейського Союзу.

Визначено базові поняття та сформовано концепцію дослідження тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу. Здійснено класифікацію базових понять, що складають науковий тезаурус дослідження обраної проблеми, а саме: поняття, що розкривають функціонування освітніх систем країн Європейського Союзу; поняття, що визначають особливості професійної підготовки фахівців у країнах Європейського Союзу; поняття, що розкривають специфіку професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу. Зокрема, до останньої групи віднесено такі поняття: аграрна освіта, форми аграрної освіти, дорадчі служби, розширена освіта, фахівець аграрної галузі.

Поняття «тенденція» у наукових дослідженнях трактується як категорія порівняльної педагогіки, яка все більше перетворюється на базову і яка трактується не лише з позиції виявлення напряму руху, а й у контексті сутності якісних змін, що відбуваються під час цього руху. У дисертації поняття «тенденція» розглядається як напрям професійної підготовки фахівців у контексті освітніх, наукових, соціальних, культурних змін у динамічному суспільстві.

Методологія дослідження розкрита на чотирьох рівнях (філософський, загальнонауковий, конкретно науковий, технологічний).

Концепція дослідження обраної проблеми ґрунтується на системному, цілісному, порівняльному, діяльнісному підходах. У розділі розкрито їх зміст.

У процесі дослідження обґрунтовано класифікацію країн ЄС щодо подібності професійної підготовки фахівців аграрної галузі. Критеріями класифікації за подібністю обрано: соціальний, економічний, політичний. За такими критеріями було виділено дві групи країн: країни Західної Європи (Данія, Бельгія, Люксембург,

Нідерланди, Італія, Ірландія, Іспанія, Португалія, Греція, Франція, Німеччина, Великобританія) та країни Східної Європи (Чехія, Естонія, Латвія, Литва, Угорщина, Польща, Словенія, Словаччина, Болгарія та Румунія).

Обґрунтовано критерії порівняння професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС: освітньо-організаційний (мережа навчальних закладів, форми навчання), фінансово-економічний (рівень фінансування з боку держави, участь у міжнародних програмах і проектах), критерій інтеграції навчання, науки і виробництва (творче співробітництво з науковими установами, підприємствами, бізнес структурами).

Результати цього розділу висвітлені у 3 наукових публікаціях: [129; 139; 140].

РОЗДІЛ 2

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ ГАЛУЗІ В КРАЇНАХ ЗАХІДНОЇ ЄВРОПИ

У другому розділі проаналізовано професійну підготовку фахівців аграрної галузі Федеративної Республіки Німеччина; особливості професійної підготовки фахівців аграрної галузі Французької Республіки; професійну підготовку фахівців аграрної галузі Королівства Данія та Великої Британії; специфічні риси професійної підготовки фахівців аграрної галузі в інших країнах Західної Європи (Фінляндія, Ірландія, Греція, Іспанія, Італія, Норвегія, Бельгія, Португалія, Голландія); визначено тенденції (загальні, особливі, специфічні) професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Західної Європи.

2.1. Професійна підготовка фахівців аграрної галузі Федеративної Республіки Німеччина

Значний внесок у розвиток професійної підготовки фахівців аграрної галузі належить Німеччині. Досліджуючи питання професійної підготовки фахівців аграрної галузі у країнах Західної Європи, ми звернулися до досвіду Німеччини у вирішенні цієї проблеми, оскільки сільськогосподарська галузь є однією з провідних галузей німецької економіки. Країна досягла значних успіхів в економічному розвитку завдяки якісній професійній підготовці фахівців аграрної галузі. Так, у 2004 р. валовий національний дохід Німеччини перевищив 2 млрд доларів США [304]. Німеччина є одним із основних виробників продукції сільського господарства в ЄС. У контексті світового товарообігу Німеччина, за даними ВТО, займає другу позицію по імпорту, а по експорту – третю після США, та Нідерландів. У порівнянні з 1990 р. обсяг експорту аграрного сектору Німеччини збільшився більше ніж у два рази, а у порівнянні з 1980 р. – у чотири рази [302, с. 17].

Як свідчать статистичні дані, Країни ЄС є основним ринком збуту для німецьких виробників продукції сільського господарства. Майже 90% національного попиту на продовольчу продукцію забезпечується за рахунок внутрішнього виробництва [302; с. 17]. Слід підкреслити, що показник забезпечення продуктами сільського господарства у Німеччині, окрім фруктів та овочів, сягає 100% [302; 291]. За останні роки в країні також збільшилась кількість студентів «зелених професій» [302; с. 8]. Сільське та лісове господарство стало привабливим для молоді Німеччини. У країні 17 млн га землі відведено під сільське господарство, під лісове – 11 млн га, що у цілому складає більше половини всієї території країни [290, с. 8]. Крім того, на багатьох сільських територіях з'являється широкий спектр можливостей професійної діяльності, які виходять за рамки сільського господарства. Сільське та лісове господарство є не тільки частиною економіки, але й частиною суспільства, культури та навколишнього середовища [302, с. 3].

Значну роль у досягненнях сільського господарства країни відіграв технічний прогрес, здобутки якого широко використовуються в аграрній галузі. Використання сучасної техніки передбачає наявність висококваліфікованих фахівців. У сільському господарстві Німеччини кваліфікація фахівців аграрної галузі досягла рівня, який дозволяє їм ефективно використовувати сучасні технології. За даними експертів, кількість студентів у сфері професійної підготовки фахівців аграрної галузі за останній час значно збільшилось. У середньому за трьохрічний період з 2006 до 2008 рр. їх кількість на 9 % перевищила середній показник періоду з 1999 по 2001 рр. Однак, кількість студентів у 2008 році (42тис. 205 осіб) знизилась у порівнянні з 2007 р. на 1,6% [302, с. 8]. За даними за 2013 рік, кількість студентів в німецьких університетах і спеціалізованих вищих школах становить 1,8 млн. студентів.

За таких умов значний інтерес викликає сама система професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Німеччині.

У працях провідних вітчизняних учених і педагогів-практиків підкреслюється актуальність цієї проблеми. Дослідженню системи професійної підготовки фахівців у Німеччині присвятили свої дослідження Н.В. Абашкіна [1; 2], С.М. Амеліна [5], А.Г. Андрощук [8], Й.С. Завадський [110], В.М.Павленко [263], В.І. Свистун [304].

Як зазначає Н.В. Абашкіна [2], показовою для системи професійного навчання у Німеччині є наявність в її структурі навчально-професійних закладів, у яких здійснюється підготовка на п'яти рівнях кваліфікації: початковий, вищий початковий, середній, неповний вищий та вищий рівні.

Як зазначають науковці, перед сучасною системою професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Німеччині постає проблема щодо вирішення нових завдань, які висуває суспільство [1; 2]. Сьогодні сільські території знаходяться перед серйозними викликами – глобалізація ринків, демографічні і кліматичні зміни. Основні проблеми також стосуються розвитку сільської місцевості, перспектив щодо їх розвитку. Сільські території відрізняються економічним потенціалом та ситуацією з робочими місцями. Сприяння розвитку села означає більшу концентрацію уваги на проблеми регіону. Водночас підвищується відповідальність регіонів за економічне зростання та зайнятість населення, а також забезпечення високого рівня життя. Виходячи з цього, перед фахівцем аграрної галузі постає проблема вирішення таких завдань [302]: розвиток аграрного сектору країни та диверсифікація аграрного виробництва, яке пов'язана з проблемами забезпечення населення робочими місцями, ефективного використання фінансових ресурсів, охорони навколишнього середовища; адаптація технічної та соціальної інфраструктури, яка відповідає потребам суспільства; інноваційний підхід до проблем відтоку населення та його старіння; створення у сільській місцевості перспектив для молоді; створення системи, яка не забруднює навколишнє середовище та природу землекористування; об'єднання природоохоронних та рекреаційних функцій сільських територій; збереження та охорона культурного ландшафту.

Отже, професійна освіта для аграрної та лісової галузей є не тільки цікавою та різноплановою. Так звані «зелені» професії є також професіями майбутнього і надають молоді широкі можливості для розвитку свого потенціалу.

Законодавчою основою сучасної німецької освіти та системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі є Федеративний Закон про вищу освіту та закони про вищу освіту окремих земель [37]. Згідно з цими законами завдання вищої

школи полягає у підготовці студентів до професійної діяльності в цих галузях. Спільною ознакою всіх вищих шкіл із статусом університету, в яких навчається у Німеччині 1,5 млн студентів, є традиційне право надавати академічні ступені Цієї можливості позбавлені, як правило, випускники спеціальних вищих закладів освіти, що посідають друге за значенням місце після університетів у системі академічної освіти. Навчання в них зорієнтоване на практичну професійну підготовку, а тривалість його менша [140; 334].

Розглядаючи систему професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Німеччині, доцільно розглянути історичні витoki проблеми у контексті порівняльного аналізу цієї проблеми у НДР та ФРН. Основним завданням професійної підготовки ФРН є відродження європейського християнського гуманізму [156]. В обох країнах професійна підготовка фахівців виступала головним засобом підготовки кадрів. Разом із тим, підходи у НДР та ФРН до вирішення проблеми відрізнялись: планові і централізовані у НДР зумовлювали норми прийому, які визначалися кількістю робочих місць, а у ФРН вищу освіту розглядали лише як чинник соціалізації, культурного зростання, намагаючись не обмежувати розширення контингенту студентів. Тому у НДР досить швидко настала стагнація рівня охоплення молоді вищою освітою, а в ФРН цей показник постійно зростав: у 1960 р. – 8%, 1979 р. – 15%, 1980 р. – 20% [156, с. 95 – 101]. Сучасна Німеччина дотримується політики раціонального обмеження рівня охоплення молоді вищою освітою, що призвело до незначних змін у кількості студентів з 2006 у бік скорочення, модифікуючись відповідно до того, як змінюються потреби ринку праці [156].

Дослідження Н.В. Абашкіної [1; 2] щодо реформування системи професійної освіти у Східній Німеччині дало можливість установити, що при переході від планової до ринкової економіки постала необхідність створити перехідну форму професійного навчання. Її суть полягала у тому, що на початковому етапі держава повністю фінансувала підготовку кадрів у спеціальних центрах кваліфікацій, створених за межами підприємств на базі шкіл професійного навчання, які в НДР діяли при комбінатах. Тобто, на думку дослідниці, при переході до ринкової

економіки необхідно було перетворити колишні державні професійні школи у центри професійного навчання і на їх базі готувати робітничі кадри та фінансувати цю підготовку У ході вивчення досвіду реформування професійної підготовки фахівців у колишній НДР, Н.В. Абашкіною було також встановлено, що «доцільно і необхідно визначити і не руйнувати ті промислові структури, які здатні до подальшого функціонування, узгодити професійне навчання з іншими шляхами здобуття освіти, розробити законодавство країни та механізм його реалізації, щоб спрямувати хід розвитку відповідно до потреб» [2].

Аналіз професійної підготовки фахівців у Німеччині подається у виданні «Професійна освіта та підготовка у Німеччині» («Vocational education and training in Germany»). Автори визначають її структуру як складну і таку, що охоплює широкі верстви населення. У систему входять професійні школи, спеціалізовані школи, коледжі, університети Зазначається, що характерною особливістю системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Німеччині є дуальність навчання, що відокремлює її від ринкової та шкільної системи професійної підготовки [545, с. 22–23].

Розглядаючи проблему професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Німеччині, вважаємо за доцільне звернути увагу на довузівську професійну підготовку фахівців аграрної галузі, оскільки країна побудувала ефективну систему такої підготовки фахівців.

Як зазначають дослідники [1; 2; 110; 476], у ФРН значна увага приділяється довузівській професійній підготовці фахівців, у тому числі аграрної галузі, у професійних школах, училищах, технікумах. Сільськогосподарську професійну освіту молодь має здобувати на основі якісної повноцінної базової освіти.

Значна кількість студентів у Німеччині відвідують професійні школи та професійні школи повного дня [545, с. 26–27]. Ці школи готують фахівців за окремою спеціальністю або здійснюють професійну підготовку за дуальною системою, об'єднуючи професійні знання та академічні стандарти, які потрібні для вступу до коледжу [1; 545, с. 29]. Навчальні програми професійних шкіл за повним

днем створені для одного року навчання або трьох років, що залежить від особливостей професійної орієнтації та предметів.

Існують різні рівні освіти для професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Німеччині. Вони залежать від рівня шкільної освіти. Однією з альтернатив є професійна підготовка фахівців (професійно-технічна освіта). Учні працюють на фермах протягом трьох років. Упродовж цього часу вони проходять навчання у профшколах один або два дні протягом тижня, де їх навчають основам фермерства. Розклад занять для профшкіл узгоджується з Міністерством освіти і культури.

Початкова професійно-технічна освіта забезпечується як компанією, так і школою. Роботодавець та службовці представлені в комітетах на різних рівнях. Вони беруть участь у плануванні навчання, розробці змісту програм, визначають строки навчання та організацію курсів. Деякі колективні угоди спрямовані на реалізацію довготривалого навчання, що стосуються сільського господарства та лісової справи, потребують від усіх приватних компаній робити внесок у кваліфікаційний фонд. Кваліфікаційний фонд має за мету забезпечити перепідготовку та перекваліфікацію працівників. Професійна підготовка фахівців аграрної галузі здійснюється за допомогою дуальної системи, що в кінцевому результаті дає право на отримання диплому [477].

Варто зазначити, що у Німеччині для професійної перепідготовки фахівців аграрної галузі існують довгострокові курси професійно-технічного навчання [301]. Їх роботу забезпечують громадські організації і приватні інститути. Зміст курсів та організація курсів координуються на регіональному та федеральному рівнях. Курси «підвищення кваліфікації» тривають від трьох місяців до трьох років. Курси «перепідготовки» – це інформаційні зустрічі, курси у структурах компанії та семінари. Їхня тривалість — від декілька днів або тижнів. Довготривала підготовка, яка проводиться громадськими та приватними інститутами, закінчується отриманням сертифікату.

Міністерством продовольства, сільського і лісового господарства передбачено підготовку кадрів для сільськогосподарської галузі за 12 спеціальностями: землероб, садівник, виноградар, фахівець з молочної справи, конярства, тваринництва,

рибного господарства, лісового господарства, завідуючий господарством, винокур, егер, лаборант молочного господарства. Виробнича професійна підготовка кадрів для сільського господарства регулюється єдиними вимогами, в основі яких лежить Закон про професійну освіту [110].

Розглянемо детальніше довузівську освіту Німеччини. Навчальні заклади готують учнів, насамперед, до отримання професії, у тому числі для аграрної галузі. Зауважимо, що заняття з професійної майстерності у цілому відвідуються учнями активніше, ніж заняття з інших предметів [351]. Навчання в середній основній школі продовжується до 9 або 10 класу. Обов'язковим елементом навчання у школі є трирічна професійна підготовка на підприємстві та у професійній школі з отриманням спеціальності «землероб» [351]. Подальше навчання може здійснюватись двома шляхами: перший – однорічна професійна школа, а потім трирічний виробничий стаж і відповідні экзамени дають підставу для отримання звання «майстер сільського господарства»; другий – особа, яка має спеціальність землероба, один рік працює на виробництві, після чого вчиться у дворічній професійній школі, за умови успішного закінчення, одержує звання «працевлаштований державою землероб або технік» [110, с. 75]. В основній школі релігія, історія, суспільствознавство, рідна мова складають 33% усього навчального часу. На природознавство (біологію, основи з фізики та хімії) і математику виділяється по 4 години на тиждень. Праця, фізкультура і предмети естетичного циклу (малювання, спів, музика) становлять 22% навчального часу [351].

Варто зазначити, що чисельність учнів основної школи знижується, через ріст кількості бажаючих отримати більш широку освіту, що дає кращі перспективи для кар'єри.

Випускники основної школи при виконанні певних умов (додаткове відвідування занять, складання іспитів) можуть одержати посвідчення реальної школи. Остання відрізняється від основної більш високою якістю навчання, широким спектром дисциплін, що викладаються, а також можливістю вибору спеціальних предметів (математико-природничо-наукового, мовного, суспільно-економічного та ін.) [351].

Реальна школа характеризується педагогами як «теоретико-практична». На відміну від основної школи, у реальній викладаються не обов'язкові предмети (фізика, хімія, біологія, англійська мова). На більш високому рівні ведеться викладання математики. У старших класах вводиться один-два предмети на вибір, що дає можливість учням спеціалізуватися у будь-якій області. Учні, що добре навчаються у реальних школах, можуть переходити до гімназії. Документ про закінчення основної і реальної шкіл надає право на вступ до професійного училища; реальна школа, разом із тим, відкриває можливість навчання в професійних школах більш високого ступеня, а при складанні додаткових іспитів – у гімназії.

Після закінчення середньої школи (10 класів) та проходження трьохрічного навчання на підприємстві та у професійній школі, учень отримує кваліфікацію «землероб». Після одного року навчання в спеціальній професійній школі він отримує кваліфікацію «вища професійно-технічна зрілість». За бажанням учні можуть продовжувати навчання в однорічних вищих професійних школах, успішне закінчення яких дає можливість одержати спеціальність «агроінженер».

Навчання в гімназії передбачає однорічну спеціальну практику на виробництві; навчання (4 і більше років) в університеті, отримання кваліфікації «дипломований агроінженер» [110, с. 74-75]. Тривалість навчання в німецьких гімназіях (Gymnasium) складає 13 років, після закінчення якого можна отримати так званий Abitur, необхідний для вступу у будь-який університет і продовжити вищу освіту у Німеччині.

Гімназія надає ґрунтовну підготовку за трьома напрямками: гуманітарний (мови, література, мистецтва), суспільний (суспільні науки) чи технічний (природничі науки, математика). Варто зазначити, що у гімназіях вивчають мінімум 2 іноземні мови (плюс ще одну за бажанням). Останні два роки – спеціалізація. У Німеччині немає профільних класів, в загальному розкладі значиться "спецкурс" і учень йде на заняття у свою групу. У 10 класі вивчають звичайний набір предметів: математику, фізику, хімію, астрономію, англійську мову. Деякі дисципліни пропонуються на вибір, наприклад, можна відвідувати заняття з етики чи релігії. На одинадцятому році навчання вводиться складна система спеціалізації. Два предмети

вивчають 6 разів на тиждень, а всі інші – 4 рази. Це називається курсами. Існують визначені комбінації курсів. Не можна, наприклад, вибрати тільки іноземні мови, залишаючи поза увагою математику і хімію. У 11 класі класний керівник один на всіх, а в 12 і 13 класах у кожного учня з'являється тьютор (Tutor) – персональний наставник, викладач одного з профільюючих предметів [263].

Успіхи учня оцінюються кожні півроку і відзначаються у документі про успішність (Zeugnis). Останній рік гімназії називається Abitur (підготовка до вступу у виші). Для отримання «абітур-атестат», треба скласти чотири випускних іспити. Диплом Abitur з відмінними і гарними оцінками – перепустка до університетів Німеччини. Чим вище середній бал Abitur, тим більше шансів вступити до бажаного університету. Німецький Abitur є еквівалентом більшості європейських дипломів про середню освіту, що дозволяє обирати виш не тільки в Німеччині, але й в об'єднаній Європі [110].

У ФРН значна увага приділяється підготовці фахівців у професійних школах, училищах і технікумах. Державна система професійної освіти обов'язкова для випускників повної народної школи. Більшість студентів відвідують заняття в професійній школі нижчого типу без відриву від виробництва, де вони проходять курс учнівства. Заняття у школі продовжуються 3 роки по 6 – 8 годин на тиждень. Програма навчання в цих школах вузькопрофесійна, учні одержують в основному знання, пов'язані з їх спеціальністю [5; 357].

У деяких професійних школах є загальноосвітні класи, закінчення яких надає право на вступ у професійні школи вищого типу.

Початкова сільськогосподарська освіта надається в громадській школах (public schools) та приватних школах (private schools). У них вивчаються дисципліни, пов'язані з рослинництвом, тваринництвом, обробкою та збереженням ґрунтів. Професійна підготовка фахівців аграрної галузі передбачає роботу в таких сферах, як виробництво, маркетинг та збереження.

Сільськогосподарські коледжі готують фахівців не тільки для діяльності у сільськогосподарській галузі, а також для викладання сільськогосподарських

дисциплін, проводити дослідження, надавати наукову інформацію щодо сільського господарства, продуктів харчування тощо [5].

У сучасній Німеччині існують центри професійної освіти, подібні до українських професійних училищ [263]. Вони готують кваліфіковані кадри, у тому числі для аграрного сектору. Процес навчання триває три роки, при цьому протягом першого року учень знайомиться з усіма професіями, за якими здійснюється підготовка в центрі, пробує свої сили. Спеціалізоване навчання починається з другого року перебування в навчальному центрі.

Ще однією істотною відмінністю німецької системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі є концентрація й інтеграція освітніх ресурсів. У нових землях ФРН формуються окружні й земельні центри початкової і середньої професійної освіти, де ведеться навчання найрізноманітнішим професіям і спеціальностям [247].

Розглянемо організацію навчання у вищих навчальних закладах. Професійна підготовка фахівців у Німеччині здійснюється у вищих навчальних закладах, які поділяються на університети загального профілю (Universiteten), технічні (Technische Universitten), вищі технічні школи (Technische Hochschulen), спеціальні (FachHochschulen), гуманітарні вищі навчальні заклади [545].

Аграрна освіта Німеччини має кластерний характер. Так, в центрі такого регіонального кластеру, який концентрується на певній дослідницькій темі, знаходиться факультет аграрних наук класичного університету, а сааме [245]:

- 11 факультетів сільськогосподарських наук та садівництва (Університет ім. Гумбольдта, м. Берлін; Університети міст Бонн, Гіссен, Геттінген, Галле, Ганновер, Хоенхайм, Кассель, Росток, Науковий центр з продовольства, природокористування та навколишнього середовища Вайєнштефан при Технічному університеті Мюнхена).

- 3 лісогосподарських факультети в Університетах Дрездена, Фрайбурга та Геттінга.

- 3 підрозділи наук про харчування та технологій виробництва продуктів харчування в університетах Хоенхайм, Єна та Потсдам. Факультети в Бонні, Гісені, Халле, Кілі та Вайєнштефан також охоплюють сферу харчових технологій.

- Вища ветеринарна школа Ганновера та 4 факультети ветеринарної медицини в Університетах Гіссена, Лейпціга, Вільного університету (Берлін) та Мюнхенського університету Людвіга-Максиміліана, які також пересікаються з аграрними науками (вирощування та годівля тварин).

- Відділення аграрних та лісогосподарських наук 17 вищих шкіл прикладного напрямку.

- 2 інститути Товариства ім. Макса Планка, 2 центри Товариство Гельмгольца, 8 інститутів Наукового товариства ім. Готфріда-Вільгельма Лейбніца.

- 7 Федеративних науково-дослідних інститути Федеративного міністерства з продовольства, сільського господарства та захисту прав споживачів.

- 31 Науково-дослідних інститути федеративних земель Баден-Вютенберга, Баварії, Бранденбурга, Гессена, Мекленбурга - Передньої Померанії, Нижньої Саксонії, Рейнланд-Пфальцу, Тюрінгії.

Варто зазначити, що основною рисою всіх вищих закладів освіти Німеччини є максимальна увага до індивідуальності студента, його запитів та інтересів. Індивідуальні пізнавальні потреби студента реалізуються вибором програм і форм навчання, можливістю вибору семінарів, напрямів науково-дослідної роботи. Німецькі вищі навчальні заклади демонструють розмаїття видів навчальних занять, що дає можливість розвивати творчу індивідуальність студента [159; 357; 545]. Лекція (Vorlesung) – класична університетська форма навчання. Під час традиційних лекцій викладачі пояснюють матеріал, студенти роблять нотатки, а потім (поза лекцією) опрацьовують тему додатково. Часто викладачі проводять із студентами спеціальні заняття, на яких можна здобути додаткові навички із практичного застосування нових знань. На деяких факультетах ці заняття називаються туторіями, їх проводять студенти старших курсів. На семінарах (Seminar) студенти та викладачі разом опрацьовують навчальний матеріал. У багатьох університетах семінари на початкових курсах навчання мають зміст «просемінарів» (Proseminar), а на основному курсі поділяються на «середні» та «основні» (Mittel – und Haupt / oder Oberseminar). На багатьох факультетах під час семінарів студенти виступають із рефератами, які потім обговорюються. Після успішного відвідування семінарських

занять студенти отримують спеціальне свідоцтво (Schein). Подібні свідоцтва про участь у семінарах, лекціях або практичних заняттях є важливими документами студентського життя. До іспиту студента допускають лише у тому випадку, якщо він може представити означену кількість подібних свідоцтв [357].

Навчальний рік поділяється на два семестри. На канікули відводиться 5 місяців. Зауважимо, що цей час передбачено не тільки для відпочинку, але й для творчої діяльності: написання дипломних, курсових робіт і підготовки до іспитів. У цей час передбачається практика та стажування за кордоном.

У межах навчального процесу у вищих навчальних закладах Німеччини передбачено обов'язкову практику в німецьких фірмах [220]. Термін стажування коливається від 3-х місяців до 1 року. Невід'ємною складовою навчального процесу є навчальні екскурсії, починаючи з нетривалих загальнокультурного характеру, які є необов'язковими, та закінчуючи фаховими екскурсіями, участь у яких передбачено програмою, а їх тривалість може бути значною. Наприклад, широко практикуються двотижневі екскурсії до Франції, Голландії, Італії та інших країн. Поглибленим екскурсіям можуть передувати кілька виїзних засідань на вихідні дні з обговоренням доповідей відповідної тематики. Поглиблені екскурсії, як правило, організовуються та фінансуються в основному для студентів спеціальних вищих шкіл (Fachhochschulen) [159].

Після закінчення навчання у вищому навчальному закладі Німеччини студенти складають державний іспит (Examen) або іспит вищої школи (Diplom, Magister). Варто зазначити, що для скорочення відносно довгого терміну навчання, все більше університетів Німеччини пропонують міжнародновизнані ступені бакалавра та магістра (Bachelor, Master) [159].

Термін навчання у вищих навчальних закладах Німеччини складає чотири – п'ять років. Реально ж навчальний процес довший, що пов'язано зі специфікою німецької організаційної моделі вищої освіти. Навчальна програма окреслює перелік необхідних предметів і терміни їх вивчення. Конкретне кількісне (навантаження) та якісне (перелік дисциплін) «наповнення» семестру цілком залежить від бажання студента. Відсутність сталого розкладу на зразок шкільного усуває поняття

студентської групи, бо студент, відвідуючи різні семінари за власним вибором, опиняється щоразу в новому оточенні [159].

Після завершення академічної професійної освіти (8 семестрів) надається учений ступінь магістра, передумовою його отримання є успішно складені магістерські іспити. Ступінь магістра, який можна отримати в Німеччині, є рівноцінним ступеню магістра в англomовних країнах Європи та США [159]. Для головного дипломного іспиту необхідне написання дипломної роботи, яке займає від 1 до 2 семестрів. Порядок дипломного іспиту регулюється відповідним факультетом.

Що ж до питання фінансування професійної підготовки фахівців у країні, то витрати на одного студента з першого семестру і до закінчення навчання складають близько 120 тис. євро (порівняно із середньостатистичною європейською вартістю у 72 тис. євро) [351]. Частка німецьких школярів, які отримують право на подальше навчання у вищих навчальних закладах (35 %), доволі низька: зокрема, за даними Організації економічної співпраці та розвитку (OECD), у Фінляндії та Швеції 72% і 69% молоді мають право на здобуття вищої освіти [351].

С.М. Амеліна, аналізуючи дуальну систему аграрної освіти у Німеччині, зазначає, що у сучасних умовах важливими завданнями професійної підготовки фахівців аграрної галузі у країні є оволодіння не тільки професійними знаннями, а насамперед уміннями і навичками професійної діяльності, що зумовлює необхідність посилення практичної спрямованості професійної підготовки майбутніх фахівців [5].

На сьогодні кількість навчальних закладів у Німеччині становить 345, більшість із яких – державні (98%) [5]. Основою системи освіти є університети. До вищих навчальних закладів неуніверситетського типу відносять професійні вищі школи, у тому числі у сфері сільського господарства. На регіональному рівні ВНЗ підпорядковуються земельним профільним міністерствам. У кожній із Земель діє свій закон про вищу освіту, складений на основі Федерального закону про вищу освіту. В основному вища освіта в Німеччині безоплатна. У 2000 р. видатки на

освіту становили 5.55% ВВП. Провідним принципом вищої освіти є «академічна свобода», яка дозволяє студенту самостійно обирати навчальні дисципліни [5].

Основними ознаками дуальної професійної освіти є [5]:

- паралельне оволодіння «прикладною» професією (Ausbildungsberuf) під час отримання вищої освіти;
- чергування теорії і практики у навчальному процесі;
- співпраця академії або вищого навчального закладу з підприємством;
- оплата підприємства;
- фінансова участь підприємства в організації практичної фази навчання;
- хороші умови навчання.

Сьогодні можливості дуального навчання пропонуються, насамперед, у таких сферах, як інженерні науки / технічні дисципліни, економічні науки, інформатика / економічна інформатика, соціальна робота [5]. Як зазначає С.М. Амеліна, цей перелік із року в рік збільшується, що свідчить про зростання на ринку праці попиту на фахівців, підготовлених у системі дуальної професійної освіти. Ті студенти, які розпочали навчання протягом останніх двох років, отримують рівень бакалавра (Bachelor (BA) (Додаток А).

Викладачі німецьких вищих навчальних закладів зазначають, що перехід на кредитно-модульну систему і скорочення терміну навчання бакалаврів до шести семестрів із одночасним зменшенням часу на практичне навчання додатково ускладнив дуальну систему навчання для фахівців аграрного профілю [5].

Обов'язковим для претендентів на вступ до вищого навчального закладу за дуальною програмою є укладання договору про навчання з підприємством, на якому вони проходять практичне навчання, яке буде здійснювати фінансування практики і яке є партнером обраного вищого навчального закладу [5]. Якщо такий договір зі студентом укладено і він успішно проходить співбесіду, то на цій основі відбувається зарахування на навчання за системою дуальної професійної освіти.

Ефективність дуального навчання зумовлюється можливостями співпраці навчальних закладів із великими підприємствами і фірмами, які, по-перше, можуть

організувати фазу практичного навчання, а, по-друге, постійно мають потребу в нових працівниках [5].

За статистичними даними, у Німеччині налічується більш ніж 220 професійних сільськогосподарських шкіл та коледжів, в яких навчається близько 6 тис. студентів [448, с. 3]. Останніми роками ця кількість зменшується, оскільки більш популярним стає навчання у вищих закладах освіти. На сьогодні існує 10 професійних шкіл та 10 університетів з сільського господарства, які пропонують різні спеціалізації з сільськогосподарської економіки, захисту рослин, тваринництва, виробництва молочної продукції, ґрунтознавства тощо. У сільськогосподарських школах домінує практична підготовка. Студентів готують до професійної діяльності у відповідній галузі. Навчання триває зазвичай від 6 до 8 семестрів [448, с. 3].

Перша спроба організації дуального навчання для майбутніх аграріїв була зроблена вищою школою Рендсбург (Rendsburg), але виявилася невдалою через невелику кількість бажаючих навчатися за такою системою [5]. Проте тенденція розвитку професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Німеччині свідчить про посилення інтересу до дуальної системи навчання, яку починають пропонувати, зокрема, Кассельський університет (Kassel), вища школа Вайєнштефан-Трісдорф (Weihenstephan-Triesdorf) та інші навчальні заклади [5].

Різниця між традиційним шляхом отримання кваліфікаційного рівня «бакалавр» у галузі сільського господарства і дуальною системою полягає у тому, що навчанням передує 12 – 15-місячний (залежить від навчального закладу) період практичного набуття професійної освіти. Практичне навчання відбувається на одному із визнаних сільськогосподарських підприємств. Ця фаза може проводитися у будь-якому регіоні Німеччини [5]. Завдяки новій моделі – дуальне навчання у сільському господарстві – за 4,5 роки можна здобути професію фермера і академічний кваліфікаційний рівень «бакалавр наук» («Bachelor of Science»). Розглянувши ці дві системи окремо, С.М. Амеліна відзначає, що вони обидві мають певні переваги. Професійне навчання озброює усіма необхідними практичними знаннями і уможлиблює швидке і не дуже затратне включення у професійну діяльність. При отриманні вищої аграрної освіти студенти набувають більш широку

теоретичну кваліфікацію для широкого кола професійних функцій, що дозволяє їм навіть виконувати керівні функції на підприємствах чи в інших установах. Є такі студенти, які вирішують не поєднувати ці дві фази, а пройти їх послідовно, що відповідно позначається на тривалості навчання: 2 – 3 роки – професійне навчання і 3 – 5 років академічне. Подвійна кваліфікація, отримана під час «дуального навчання» дає на сьогодні значні переваги, адже, якщо фахівець працював 2 – 3 роки на сільськогосподарському підприємстві, то його кандидатура може розглядатися і при обранні на керівні посади. До переваг дуальної професійної освіти належать [5]:

- практична орієнтація навчального процесу. Завдяки такій спрямованості професійна підготовка фахівців аграрної галузі більшою мірою сконцентрована на формуванні й розвитку фахових умінь і навичок, ніж традиційна професійна освіта. Крім того, розвиваються так звані «ключові компетенції», зокрема, вміння працювати в команді, організовувати професійну діяльність, співпрацювати з колегами, спілкуватися з клієнтами тощо.

- інтенсифікація професійної освіти. Інтеграція практичної професійної підготовки у навчальний процес пришвидшує отримання бажаного диплома у порівнянні з традиційним шляхом – спочатку практична підготовка, а потім навчання у вищому навчальному закладі освіти;

- фінансування навчання майбутнього фахівця підприємством, з яким укладено угоду.

Водночас педагоги відзначають і суттєві проблеми дуальної професійної освіти, як-то [5]:

- менше «науковості» у порівнянні з традиційним навчанням у вищих навчальних закладах. Теоретично рівень бакалавра, який отримують випускники професійних академій (Berufsakademie) є рівноцінним рівню бакалавра, що присуджується у вищому навчальному закладі (Hochschule). Це означає, що після закінчення професійної академії можна продовжити навчання у вищому навчальному закладі з метою отримання кваліфікаційного рівня «магістр». Але на практиці часто виникають проблеми, тому що бакалавр вищого навчального закладу є «більш академічно орієнтованим».

- більшу завантаженість студентів. У них немає семестрових канікул; навчальний графік дуже насичений; навчання проводиться як у навчальному закладі, так і на підприємстві чи фірмі, де майбутній фахівець задіяний «стовідсотково». Робочий тиждень, як правило, розрахований на 35 годин.

- відсутність у фахівця вільного вибору робочого місця (принаймні, у перші роки після отримання диплома), через те, що фінансова підтримка його підготовки відповідним підприємством пов'язана з умовою працевлаштування і роботи на цьому підприємстві.

На думку С.М. Амеліної, одні ознаки й особливості дуальної професійної освіти можна розглядати як переваги, з інших позицій вони вважаються недоліками [5]. Так, збільшення обсягу практичної складової знижує можливість наукового розвитку фахівця. Інтенсифікація навчального процесу через включення практичної підготовки часто призводить до перевантаження студентів. Необхідність працевлаштування після закінчення навчання на підприємстві, де відбувалась практика, обмежує свободу фахівця, але водночас гарантує йому робоче місце і певні фінансові умови .

Тривалість підготовки фахівців у рамках дуальної системи професійної освіти становить від 6 до 10 семестрів залежно від фаху і навчального закладу [5; 140; 545]. Найбільш поширена така організація навчально-практичного процесу, коли 3-місячні цикли теоретичної і практичної підготовки чергуються, змінюючи один одного. Однак фази практичної підготовки протягом перших семестрів можуть тривати довше, ніж 3 місяці, а, відповідно, протягом останніх семестрів подовжуються фази теоретичної підготовки. Незалежно від розподілу теорії і практики обидва аспекти підготовки фахівців завершуються паралельно, а не один після іншого, як це буває при традиційному навчанні [140].

У німецькій системі вищої освіти функціонує окрема ланка – Вища фахова школа (Fachhochschule) [159], яка готує фахівців і для аграрної галузі. До системи професійних шкіл вищого типу належать "школи спеціальностей". Серед них – сільськогосподарські, з терміном навчання від 1 до 4 років. Існує також невелика мережа технічних училищ та інженерних шкіл для тих, хто закінчили 10 класів

гімназії. Термін навчання в них 2 – 3 роки. Тут готують фахівців середньої кваліфікації (техніки) і інженерів широкого профілю.

Професійна підготовка фахівців аграрної галузі Німеччини припускає паралельне навчання в освітній установі і практику на підприємстві (фермі), причому пріоритетним вважається друге, що складає, як правило, 3/4 навчального часу [545]. Училище забезпечує теоретичну основу для отримання на фермі практичних знань і умінь і розширює загальний світогляд. 80 % учнів укладають договір з підприємством, де проходять практику. Для інших створюються особливі класи «без практичного навчання», що вважається вкрай непрестижним. Після закінчення курсу навчання у професійному училищі видається посвідчення, яке тільки разом із документом про проходження навчання на підприємстві надає право на вступ до вищого навчального закладу. Виробнича професійна підготовка кадрів для сільського господарства регулюється єдиними вимогами, в основі яких лежить Закон про професійну освіту [545]. В училищі за перший рік навчання учень вивчає основи майбутньої спеціальності, у наступні два роки отримує базову підготовку. Закінчується навчання складанням іспиту, яке надає кваліфікацію сільськогосподарського працівника чи помічника керівника підприємства. Після цього випускник обов'язково має пропрацювати на виробництві, а потім, за бажанням вступати до технікуму.

Професійна підготовка фахівців аграрної галузі здійснюється також у *коледжах* [159]. Після закінчення старшої школи (Hauptschule) 16-річні випускники, які мають намір отримати спеціальність для швидкого працевлаштування, вступають до дворічних професійних шкіл (Berufsschule). Випускники реальної школи мають можливість вступити до професійно-технічних училищ (умовно їх можна віднести до коледжів) двох типів: Berufsfachschule й Fachoberschule, у яких навчання триває два роки. У випадку першого навчального закладу (Berufsfachschule) видається диплом про одержання професії (Berufsqalifizierender Abschluss), а в другому (Fachoberschule) – атестат про закінчену середню освіту, що дозволяє вступати до вищого навчального закладу (Fachhochschulreife) [159].

Крім того, існують спеціальні школи (Fachschulen), де випускники старших і реальних шкіл можуть підготуватися до складання іспитів на атестат зрілості, що дає право вступу до вечірньої гімназії або на підготовчі курси (Studienkolleg) для вступу в університет [341].

Отримати професію можна й у приватній школі. Показово, що близько 40% учнів професійно-технічних училищ, що вчать, обрали саме приватний сектор. Так, у школах професійного навчання (Berufsbildende Schulen) можна опанувати, наприклад, основи певних професій для роботи в агропромисловій сфері (економіка, техніки) [159].

Вищі навчальні заклади Німеччини представлені [159; 341]:

- університетами (сучасний німецький університет – це науковий і навчальний центр із дуже широким спектром факультетів і спеціальностей);

- технічними університетами (Technische Universitaet) (навчальні заклади, які фокусують увагу студентів на таких напрямках: технічний, природничий, економічний. Розбіжності між технічними університетами і звичайними університетами дуже умовні, оскільки, як правило, і в технічних університетах є відділення гуманітарних і прикладних наук);

- інститутами (виникли на базі інженерних шкіл і готують фахівців більш ніж 100 напрямів: програмістів, інженерів, економістів та ін. Відмінність від університетів полягає в тому, що основна увага в інституті приділяється практичним программам);

- вищим спеціальними школами (Fachhochschule), а також різні спеціалізовані вищі навчальні заклади, до яких входять і сільськогосподарські (Спеціальні (професійні) виші мають величезне значення у підготовці фахівців. Вони випускають більш 70% німецьких інженерів, до половини фахівців галузі інформатики, у сфері організації виробництва, відрізняються скороченим циклом навчання, включають теоретичну підготовку протягом трьох років і рік практичної роботи. Навчання максимально наближене до практики, усі викладачі обов'язково мають професійний досвід і тісні зв'язки з промисловими фірмами. Завдяки прискореному курсу навчання і меншими, у порівнянні з університетами, витратами

на навчання спеціальні вищі заслужують на значну увагу з точки зору можливості запозичення позитивного досвіду.

Переважає більшість вищих навчальних закладів у Німеччині державні, але останнім часом стали з'являтися й приватні. Навчання в них платне.

Система професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Федеративній республіці Німеччина має кластерний характер. Так, факультети аграрних наук класичних університетів здійснюють професійну підготовку фахівців та проводять наукові дослідження, а саме (Додаток А):

- 11 факультетів сільськогосподарських наук та садівництва (Університет ім. Гумбольдта, м. Берлін; Університети міст Бонн, Гіссен, Геттінген, Галле, Ганновер, Хоенхайм, Кассель, Росток, Науковий центр з продовольства, природокористування та навколишнього середовища Вайєнштефан при Технічному університеті Мюнхена);

- 3 лісогосподарських факультети в Університетах Дрездена, Фрайбурга та Геттінга;

- 3 підрозділи наук про харчування та технологій виробництва продуктів харчування в університетах Хоенхайм, Єна та Потсдам. Факультети в Бонні, Гісені, Халле, Кілі та Вайєнштефан також охоплюють сферу харчових технологій;

- Вища ветеринарна школа Ганновера та 4 факультети ветеринарної медицини в Університетах Гіссена, Лейпціга, Вільного університету (Берлін) та Мюнхенського університету Людвіга-Максиміліана, які також пересікаються з аграрними науками (вирощування та годівля тварин);

- Відділення аграрних та лісогосподарських наук 17 вищих шкіл прикладного напрямку;

- 2 інститути Товариства ім. Макса Планка, 2 центри Товариства Гельмгольца, 8 інститутів Наукового товариства ім. Готфріда-Вільгельма Лейбніца;

- 7 Федеративних науково-дослідних інститути Федеративного міністерства з продовольства, сільського господарства та захисту прав споживачів;

- 31 Науково-дослідних інститути федеративних земель Баден-Вюстенберга, Баварії, Бранденбурга, Гессена, Мекленбурга - Передньої Померанії, Нижньої Саксонії, Рейнланд-Пфальцу, Тюрінгії.

У вищих навчальних закладах сільськогосподарської освіти Німеччини можна отримати освіту з таких спеціальностей: сільське господарство та садівництво; агрономія; розведення крупної рогатої худоби та виробництво мяса; менеджмент у сфері продуктів харчування та забезпечення. Розроблені магістерські програми програми зі спеціальностей «Менеджмент у сфері аграрного виробництва», «Регіональний менеджмент».

У німецьких університетах існує класичний підхід до вищої освіти, що припускає серйозну теоретичну підготовку. Вищі спеціальні школи (Fachhochschulen) більш орієнтовані на практичну підготовку фахівців. Навчання в них триває 3 – 4 роки. Також передбачений рік стажування. У цих вищих навчальних закладах, яких налічується більше 150, можна отримати професії з таких галузей, як економіка, сільське господарство, менеджмент, інженерна справа [341; 545].

Термін навчання в сільськогосподарських університетах складає 9 семестрів. Останнім часом спостерігається тенденція збільшення терміну навчання до 11 – 12 семестрів. Навчальна програма поділяється на два основні розділи: базова і основні дослідження. Програми з сільськогосподарських досліджень включають різні аспекти сільського господарства. Вони містять природничі науки, технічні спеціальності, економіку, соціологію, теоретичні і практичні аспекти професійної діяльності. Близько 5 000 студентів щорічно починають свої сільськогосподарські дослідження (Політехнікуми для сільськогосподарських наук – близько 500 студентів, сільськогосподарські університети – близько 4,5 тис. студентів) [341].

Федеральний конституційний суд Німеччини 26 січня 2005 р. оголосив положення Рамкового закону про вищі навчальні заклади, в якому дозволяється Федеральним землям самим приймати рішення щодо встановлення плати за навчання. На сьогодні кожна Федеральна земля переглядає це питання. Передбачається, що плата за навчання в середньому буде становити 500 євро за семестр. Точна сума буде встановлюватися як на рівні федеральних земель, так і самими вищими навчальними закладами.

Академічні ступені, що присвоюються німецькими університетами, відрізняються від прийнятих в англомовних країнах. У Німеччині прийнято

видавати диплом про вищу освіту. Його одержують випускники більшості математичних, природничих, економічних і суспільно-наукових факультетів. Після закінчення аспірантури можна отримати ступінь Doktor, що буде рівноцінно українському кандидатові наук [334].

Аналізуючи проблему професійної підготовки фахівців аграрної галузі, зауважимо, що багато вищих шкіл за останні кілька років організували платні магістерські програми, що передбачають можливість навчання англійською мовою. Тривалість навчання – 3 – 5 семестрів. Уведення навчальних програм англійською мовою істотно розширило коло людей, що обирають Німеччину для продовження освіти.

Німецька вища школа побудована таким чином: дворічний базовий курс (Grundstudium), дворічний професійний курс (Hauptstudium). Grundstudium завершується складанням проміжних іспитів (Zwischenpruefung). Передбачається також так званий переддипломний іспит (Diplom-Vorpruefung) [341].

Навчальний рік має два семестри. Наприкінці кожного з них студент отримує спеціальні сертифікати тих спецкурсів і лекцій, що прослухав. У тому випадку, якщо студент набрав визначену їх кількість, може подати заявку на іспит і скласти його. Відносними недоліками системи освіти Німеччини є занадто велика середня тривалість навчання і необмежений її термін. Так, для того щоб отримати спеціальність, студент німецького університету навчається в середньому 14 семестрів, тобто сім років [238]. У порівнянні зі світовим рівнем це досить довго. У другому типі вишів – спеціалізованих вищих школах – процес навчання більш регламентований.

Навчання у вишах триває 4 роки. Після навчання передбачається стажування (18 місяців), після чого – складання іспитів і отримання дипломів.

Багато університетів за власною ініціативою звільняють від оплати обдарованих студентів. «Критерії обдарованості» кожен вищий навчальний заклад визначає самостійно. Деякі університети навчають безкоштовно стипендіатів окремих академічних і політичних фондів, таких як DAAD, Fullbright, фонди імені Генріха Белля і Фрідріха Еберта.

У деяких вищих навчальних закладах Баварії передбачено повернення внесків за минулий семестр, якщо студент навчається на «відмінно» чи активно бере участь в університетських проектах. У Північному Рейн-Вестфалії склалася практика звільнення від оплати 10 відсотків студентів, що продемонстрували в попередньому семестрі найкращі результати.

Повернути внески за навчання вищий навчальний заклад можна також за рішенням спеціальної комісії.

Наведені приклади свідчать про значну увагу уряду до професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країні. Підтвердження цьому є існування гнучкої системи оплати за навчання і заохочення талановитої молоді до наукової діяльності.

У німецьких вишах дають не тільки теоретичні знання, але і досвід практичної професійної роботи. Важливо зазначити, що у Німеччині практикуються не тільки стажування працівників фірм у вищих навчальних закладах, але й робота студентів і молодих учених у фірмах. Особливо це характерно для спеціальних (професійних) вищих навчальних закладів, де навіть викладачі зобов'язані періодично самі проходити практику на фірмі. При вищому навчальному закладі створюються демонстраційні і консультаційні центри для ознайомлення представників фірм із досягненнями науки у провідних галузях. Значний інтерес до розробок вищого навчального закладу виявляють представники не тільки дрібного бізнесу, але й великих компаній. Таким чином, ще однією з особливостей професійної підготовки фахівців у країні є тісний зв'язок процесу навчання з практикою.

Важливий принцип німецьких вищих навчальних закладів – зв'язок навчального процесу з науковими дослідженнями [448]. Сучасна Німеччина має могутній науково-дослідний потенціал. Важливими центрами наукових досліджень є вищі навчальні заклади, в яких зосереджена наукова діяльність. Вона будується на концепції вищої освіти В. Гумбольдта, що акцентує поєднання навчальної і наукової роботи у процесі навчання. Вищі навчальні заклади посідають центральне місце в науково-дослідному секторі. В них проводяться фундаментальні дослідження і викладаються прикладні науки [341].

У Німеччині існує один науковий ступінь – доктор наук, що присвоюється після захисту і повної публікації дисертації в навчальному закладі.

Варто підкреслити, що наукові організації Німеччини тісно співпрацюють. Це відображається у наукових зв'язках вищих навчальних закладах з підприємствами та різними науковими установами [341]. Такий підхід дозволяє виключити дублювання досліджень, при цьому полегшується передача технології не тільки з однієї наукової установи в іншу, але й, що найбільше важливо, з наукових установ, у тому числі вищих навчальних закладів, у промислові підприємства, полегшуючи і прискорюючи тим самим процес упровадження винаходів і розвитку наукового потенціалу країни.

Окрім вищих навчальних закладів наукові дослідження здійснюють державні і приватні некомерційні організації, а також підприємства.

Німецьке науково-дослідне товариство (Deutsche Forschungsgemeinschaft, DFG) - центральний орган сприяння науковим дослідженням в Німеччині. Німецьке науково-дослідне товариство є центральною, діючою на принципах самоврядування, організацією німецької науки, головним завданням якого є фінансування наукових досліджень при університетах і державних науково-дослідних інститутах Німеччини. Відбір кращих проектів здійснюється на конкурсній основі. Німецьке науково-дослідне товариство підтримує [155; 448]:

- міжнародне співробітництво в проектах;
- міжнародну мобільність учених;
- інтернаціоналізацію вузів у Німеччині.

Основне фінансове джерело для наукових досліджень у Німеччині, як і в інших західноєвропейських країнах, – приватний бізнес.

Діяльність фондів – важливе джерело фінансування наукових досліджень. Держава створює сприятливі умови для фондів, зокрема, стимулюючи їх за допомогою податкових пільг.

Ще однією із особливостей професійної підготовки фахівців аграрної галузі є те, що в країні існує багато прикладів вдалого співробітництва університетів із міжнародними концернами й іноземними дослідницькими інститутами. Все це

підвищує конкурентоспроможність і кар'єрні шанси випускників німецьких вищих навчальних закладів.

Розглядаючи питання професійної підготовки фахівців аграрної галузі, можна констатувати, що освітній рівень фермерів Німеччини досить високий. Це пов'язано з тим, що в країні також широко представлена сільськогосподарська післядипломна освіта (Agricultural Extension) (розширення сфер послуг сільськогосподарської освіти) [448; 545]. Її метою є забезпечення фермерів інформацією і порадами щодо їх професійної діяльності. Вони полягають у наданні сільськогосподарських знань та інформації, необхідних для прийняття рішень у галузі сільського господарства, а також для життєдіяльності у сільській місцевості. Розширені послуги орієнтовані на окремі ситуації, які потребують об'єктивності, нейтральності і незалежності від інтересів зовнішніх сторін.

Основними постачальниками цих послуг є Федеральні Землі (Lander) та приватні постачальники (окремі особи, партнери, підприємства). Розглянемо основні організаційні форми забезпечення сільськогосподарської післядипломної підготовки.

На федеральному рівні вища влада (Федеральне Міністерство захисту споживачів, продовольства та сільського господарства) відповідає за сільське господарство. Міністерство визначає основні шляхи національної сільськогосподарської політики. За професійну підготовку та післядипломну підготовку відповідають федеральні землі. Влада тільки визначає мету і встановлює вимоги [334].

Німеччина не має уніфікованої системи післядипломної підготовки. Країна складається з 16 федеральних земель, які дуже відрізняються одна від одної. Як результат, існує багато відмінностей у структурних характеристиках, підтримці консультативних послуг для індивідуальних господарств. Влада земель відповідальна за сільськогосподарську перепідготовку. Кожна земля визначає власну сільськогосподарську політику, яка повинна діяти у межах законів Федерального уряду і ЄС. Плюралізм у сільськогосподарській перепідготовці є дійсно складною проблемою [488].

Однією із особливостей професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Німеччині є 3 основні організаційні форми сільськогосподарської перепідготовки, які охоплюють південь (перепідготовка повністю організована і фінансується федеральними землями), північ і північний захід Німеччини (організована і фінансується федеральними землями і фермерами). На сході (в нових федеральних землях) перепідготовка організована і повністю оплачується фермерами [496].

Але, незважаючи на визначені особливості, як зазначають німецькі фахівці, сільськогосподарська перепідготовка сама по собі не може ефективно сприяти розвитку сільського господарства та сільської місцевості, а також захисту робочих місць на селі. Для вирішення цих завдань здійснюється ідея регіонального менеджменту та співробітництва [496]. Не викликає сумніву важливість ролі федеральних урядів у розбудові системи перепідготовки фахівців для розвитку сільського господарства та сільської місцевості з урахуванням суспільних інтересів.

Професійна підготовка фахівців аграрної галузі у Німеччині не обмежується лише сільськогосподарською освітою. В країні існує також продовжена сільськогосподарська освіта.

Варто зазначити, що у Німеччині успішно функціонує дистанційна форма навчання. Вона представлена Німецьким інститутом дистанційної освіти - DIFF (Deutsches Institut für Fernstudienforschung).

Аналіз професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Німеччині дає підстави стверджувати:

1. На розвиток професійної підготовки фахівців аграрної галузі вплинули реформи ССП (Спільна Сільськогосподарська Політика), які викликали структурні зміни у сільському господарстві Німеччини [448]:

- укрупнення сільськогосподарських ферм;
- зростання потреби у якісній професійній сільськогосподарській перепідготовці;
- зменшення фінансових ресурсів, що призводить до зростання витрат фермерів на перепідготовку.

2. У країні побудовано ефективну чотирьохрівневу систему професійної підготовки фахівців аграрної галузі. Характерною особливістю для системи професійної аграрної освіти у Німеччині є дуальність професійного навчання. Така організація підготовки фахівців сприяє скороченню термінів навчання майбутніх бакалаврів, підвищенню рівня їхньої практичної підготовки, формуванню й розвитку у них професійних компетенцій, що, у свою чергу, сприяє підвищенню ефективності подальшої професійної діяльності.

3. Довузівська професійна підготовка фахівців аграрної галузі у Німеччині здійснюється за трьома напрямками: навчання в середній школі, середня школа, навчання в гімназії;

На основі аналізу професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Федеративній Республіці Німеччина, можна виділити такі особливості:

- концентрація й інтеграція освітніх ресурсів;
- існування гнучкої системи оплати за навчання і заохочення талановитої молоді до навчально-пізнавальної та наукової діяльності;
- тісний зв'язок процесу навчання з практикою;
- співробітництво університетів із міжнародними концернами й іноземними дослідницькими інститутами;
- зв'язок навчання із наукою;
- надання розширених послуг фермерам та фахівцям, які задіяні у сільському господарстві;
- розробка навчальних програм англійською мовою;
- надання освітніх послуг закладами сільськогосподарської освіти іноземним громадянам;
- орієнтація професійної підготовки фахівців аграрної галузі на сучасні потреби аграрного виробництва, територіальних громад, збереження та охорона культурного ландшафт;
- професійна підготовка фахівців з органічного сільського господарства та експертів з якості продукції сільського господарства.

2.2. Особливості професійної підготовки фахівців аграрної галузі Французької Республіки

Досліджуючи питання професійної підготовки фахівців аграрної галузі у країнах Західної Європи, ми звернулися до досвіду Франції у вирішення цієї проблеми, оскільки сільськогосподарська галузь є однією з провідних галузей французької економіки. Так, офіційні данні свідчать [345]:

- кожний четвертий француз живе в сільській місцевості;
- сільськогосподарські землі становлять 59% усієї території, лісові масиви – 28%;
- 893 тис. представників працездатного населення зайняті в сільському господарстві, 430000 – у харчовій промисловості й 23,5 тис. – у морському рибальстві;
- сільськогосподарської продукції вироблено на 64 млрд євро;
- 13,2 тис. агропродовольчих підприємств;
- 7,2 млрд євро – позитивне сальдо агропромислового комплексу;
- 7 тис. 880 рибальських судів, вилов – 631 тис. тонн, торговельний оборот в 1,1 млрд євро;
- 188 тис. 400 студентів навчаються по спеціальностях сільськогосподарського профілю;
- 905 млн євро державного кредиту виділено на науково-дослідну роботу.

За рівнем сільськогосподарського виробництва Франція посідає перше місце серед країн ЄС, випереджаючи Італію й Німеччину, із загальним обсягом виробництва в 64 млрд євро в 2004 р. [345]. Економічно активне населення, зайняте в сільському господарстві складає 893,6 тис. осіб, що становить 3,6% від усього економічно активного населення. Торговельний оборот агропродовольчого комплексу в 2004 р. склав 125,55 млн євро. 430 тис. осіб зайняті в агропродовольчій промисловості. На 3 агропродовольчих підприємствах із 4 працюють менше 20 службовців [345]. За таких умов цікавою є для нас професійна підготовка фахівців аграрної галузі в країні. За даними статистики, сільськогосподарська технічна освіта

в 2005 р. склала 174 тис.296 учнів, із них 28 тис.848 підмайстрів; 217 державних навчальних закладів, 631 приватних навчальних закладів, 631 приватних навчальних закладів [345].

Досвід Франції, яка не раз переживала економічну кризу, свідчить про те, що за будь-яких умов потрібно зважати на людський фактор, а також на ефективну систему професійної підготовки фахівців. Саме це і стало основним чинником успішного розвитку агропромислового комплексу в країні, яка на сьогоднішній день є основним виробником і експортером сільськогосподарської продукції.

Аналіз системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі Франції, критичне осмислення накопиченого досвіду в системі сільськогосподарської освіти, дають можливість не тільки виокремити основні напрями професійної підготовки, але й визначити загальні закономірності та перспектив розвитку вітчизняної аграрної освіти, що є особливо актуальним у період інтеграції України у європейський освітній простір.

Загальні проблеми реформування освіти, різні аспекти сучасної освітньої політики Франції висвітлено у працях багатьох дослідників, зокрема: Б.Л. Вульфсона [47; 48], М.А. Зверєвої [141], Т.В. Мельник [216], К.В. Корсака [173; 174], Цінними є праці педагогів, у яких висвітлено загальні тенденції розвитку освіти в окремих країнах, геополітичних регіонах, у світі загалом (О. Д. Гущина [64;], Н.М. Лавриченко [192], А.А. Сбруєва [299]). Питання професійної підготовки педагогічних кадрів у французькій освітній системі розглядались у дослідженнях О.А. Бочарової [31], Н.А. Рудницької [296], Л.І. Зязюн [144; 145].

О.Д. Гущина зазначає, що професійна підготовка фахівців аграрної галузі у Франції не зводиться лише до передачі суми професійних знань і формування необхідних умінь [64]. Вона включає широкий спектр професійного виховання, яке направлено на підготовку грамотного, всебічно розвинутого фахівця, який відповідає вимогам соціального замовлення. Виходячи з цього формується тип психологічно зрілої особистості, основними якостями якої стають самостійність, незалежність, ініціативність, динамізм, прагматизм, інтелектуальна розвиненість, відкритість, комунікабельність, толерантність [64]. На думку дослідниці, провідна

роль у формуванні цих якостей відводиться процесу навчання. У зв'язку з цим підвищується відповідальність педагога за досягнення солідарності у групі, формування сприятливого психологічного клімату, встановлення рівноправних суб'єкт-суб'єктних стосунків, у яких викладач виступає в ролі консультанта.

Справжній професіоналізм, з точки зору сучасної французької педагогіки, поєднується із загальною культурою, відданістю високим моральним нормам, які відображені у хартії інженерів і формуванню яких у сільськогосподарських вишах сприяє спеціальна гуманітарна підготовка [64].

Варта на увагу дисертаційна робота М.А. Зверєвої, в якій розглядалася проблема професійної соціалізації учнів загальноосвітніх шкіл Франції. Дослідниця визначає її як складний багатогранний процес включення індивіда у процес практики, під час якої відбувається засвоєння професійного і соціального досвіду самовизначення, віднаходження свого місця в суспільстві, а також процес активного професійного саморозвитку й самовдосконалення, усвідомлення своєї ролі в соціалізації та професійному середовищі [141]. Особливість соціально-педагогічного підходу до професійної соціалізації учнівської молоді полягає в тому, що вона розглядається як важливий чинник формування особистості учня, розвитку його активності, самостійності, уміння робити вибір, набуття суб'єктивного досвіду [141].

Н.А. Рудницька здійснила ґрунтовний аналіз аграрної освіти і аграрної політики Франції [296]. Дослідниця зазначає, що у законодавчій базі затверджено багатофункціональність закладів аграрної освіти, а також юридично визнано їхню вирішальну роль у розвитку соціального і професійного середовища [284]. Прогресивне розширення мети та завдань аграрної освіти пов'язане, на думку Н.А. Рудницької, з концепцією розвитку сільського господарства, яке докорінно змінилося. Новий рівень розвитку сучасної системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі забезпечив Закон Дебре-Пізани від 2 серпня 1960 р., у якому вказано на необхідність [296; 313]:

- узгодження аграрної і традиційної національної систем освіти: запровадження паритету між двома освітніми системами на рівні дипломів, шляхів досягнення освіти та юридичного статусу кадрів (викладачів);

- розширення сфери діяльності, враховуючи стрімкий розвиток цього сектору; аграрна освіта стала привабливою і перспективною не тільки для дітей фермерів.

Наступний поштовх до розвитку професійна підготовка фахівців аграрної галузі, на думку Н.А. Рудницької, отримано у 1984 р., коли внаслідок кризи 70-х рр. був прийнятий закон Рокара від 9 липня 1984 р., що повністю відновив і модернізував систему агроосвіти: «рівень знань і вмінь сільгоспвиробників і споріднених із сільським господарством професій вимагає підвищення їх професійного і технічного рівнів» [296]. Доповнення до цього закону були викладені у законі від 31 грудня 1984 р., який стосувався приватних закладів аграрної освіти.

Ці закони вперше затвердили багатофункціональність закладів аграрної освіти, а також юридично визнали їх вирішальну роль у розвитку соціального і професійного середовища.

Варто зазначити, що впродовж останнього десятиліття французька аграрна освітянська спільнота визнала необхідність прогресивного розширення мети та завдань професійної підготовки фахівців для аграрної галузі.

У підсумковій доповіді за 1996 – 2004 рр. Інформаційного центру Національного комітету з питань аграрної освіти (l'Observatoire national de l'enseignement agricole, ONEA), який діє під керівництвом Рене Ремон, було зазначено, що починаючи з 1950 – 1960 рр. сама концепція розвитку сільського господарства докорінно змінилася: загальна «виробнича» функція, поєднана лише з підвищенням продуктивності, трансформувалася і стала вирішувати всі комплексні завдання, пов'язані зі збереженням навколишнього середовища, природоохоронними заходами, харчовою безпекою і санітарною якістю продукції, інтеграцією сільгоспвиробника у глобальний економічний простір, тощо [46]. Ці фундаментальні зміни були пов'язані з новими вимогами виробництва на європейському рівні в рамках Спільної сільськогосподарської політики (Politique agricole commune, PAC). Закон «Про аграрну спрямованість» від 9 липня 1999 р.

затвердив багатofункціональність та розгалуженість аграрної системи освіти і визначив нові завдання та мету її сучасного розвитку. Стаття 1 цього законодавчого акту присвячена визначенню і розширенню поняття аграрної політики: «аграрна політика спрямована на виконання економічних, природоохоронних і соціальних функцій сільського господарства і забезпечення всебічного сталого розвитку місцевих територій» [296]. Цей закон визнав на юридичному рівні всю різноманітність професійних компетенцій, пов'язаних із підготовкою фахівців в лісogосподарській, переробній, комерційній, водо- та природо- охоронній, галузях сільського господарства.

У подальшому професійна підготовка фахівців аграрної галузі все більше поєднується з регіональною політикою, що було зазначено в законі № 2005–157 від 23 лютого 2005 р. «Щодо розвитку місцевих територій і ролі навчальних закладів аграрної освіти у місцевій політиці» [296]. Процес адміністративної децентралізації здійснив вплив і на систему освіти. Прийняті закони розмежували сфери повноважень держави, регіональних і муніципальних структур влади на основі принципу взаємозалежності, який передбачає взаємодоповнення і зменшує ризик дубляжу функцій щодо управління освітою [296]. Згідно з цим принципом держава має виконувати такі функції: розробляти концепції освітньої політики, визначати стратегічні цілі і завдання розвитку освітнього сектору, підтримувати загальну соціально-економічну рівновагу функціонування освітньої системи. Регіони повинні визначати й узгоджувати стратегії розвитку навчальних закладів, поширювати їх регіональні економічні зв'язки. Завданням Департаментів є забезпечення більш тісного та ефективного співробітництва між навчальними закладами одного регіону. У свою чергу місцева спільнота (комуни) зобов'язана підтримувати контакти з громадянами, громадськими об'єднаннями, забезпечуючи тим самим безпосередній зв'язок із споживачами освітніх послуг [284].

Нині у Франції створені і успішно працюють нові типи навчальних закладів, що здійснюють багаторівневу і багатofункціональну професійну підготовку фахівців аграрної галузі, і які оптимально забезпечують інтереси особистості та кадрові потреби підприємств. Це сприяє підвищенню конкурентоспроможності їх

випускників, які, як правило, володіють кількома професіями, розширенню їхніх можливостей щодо кар'єрного зросту, забезпеченню стабільності у професійній діяльності [314].

У дослідженні Н.А. Рудницька робить висновок, що державний підхід обґрунтовує важливість ролі професійної підготовки фахівців аграрної галузі в економічному та суспільному прогресі як об'єктивну закономірність [296].

Для визначення основних рис системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі проаналізуємо сучасну модель французької системи аграрної освіти, яка істотно відрізняється від інших.

У Франції існує широка мережа державних освітніх навчальних закладів, що пропонують середню та вищу освіту в галузі сільського господарства. Основні принципи системи освіти Франції, які мають багаторічну історію, були закладені в 1880 – 90-х рр. [313]. У країні співіснують приватна і державна системи освіти, які готують фахівців аграрної галузі. У приватних навчальних закладах навчається близько 20% із загальної кількості студентів. Відповідні державні органи затверджують шкільні програми для приватних і державних шкіл, організовують конкурси й іспити. Тільки держава має право на видачу дипломів рівня бакалавра (*baccalaureat*) [314].

Від часу закону Дебре (1959 р.) приватна освіта отримує допомогу від держави (*contrat d'association*) – саме держава оплачує працю викладачів і бере участь у витратах на навчання (8 з 9-ти приватних шкіл користуються цією допомогою).

Організація і зміст циклів навчання визначені реформами, що проводяться вже протягом 30 років. Мета освітніх реформ – покращення професійної підготовки фахівців. Реформи забезпечують демократизацію освіти та її адаптацію до потреб суспільства, що розвивається.

Серед основних реформ останніх років, які стосуються професійної підготовки фахівців аграрної галузі, були такі [313]:

- відміна перехідного іспиту від початкової школи в коледж, створення адаптаційних класів (*classes de soutien*) для малоуспішних учнів;

- організація основної освіти (*tronc commun*) без спеціалізацій і ділення на групи з початкової школи до коледжу;

Безкоштовність освіти полягає у видачі учням необхідної допомоги на термін навчання та оплати проїзду до школи.

Умови навчання також мають свої недоліки: переповнені класи, брак викладацького складу і матеріалів для навчання, наявність учнів із різним рівнем підготовки в одному класі, дуже швидка зміна програм і методів навчання, зниження іміджу і ролі викладача в суспільстві. Спостерігається також класова (соціальна) нерівність [314].

Результати дослідження О.Д. Гущиної дають підставу стверджувати, що сучасна система професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Франції спрямована на підготовку дипломованих інженерів для потреб агропромислового комплексу. Вона передбачає п'ятирічний термін навчання та поділяється на цикли: підготовчий цикл (2 роки) та інженерний (3 роки) [64]:

- підготовчий цикл може реалізовуватись поза навчальними закладами (у рамках підготовчих класів), але й може бути інтегрованим навчальним курсом (у приватних ВНЗ). Завданням цього циклу – забезпечити студентам наукову базу для подальшого навчання в рамках інженерного циклу.

- інженерний цикл, у свою чергу, поділяється на дві фази: загальнопрофесійна підготовка (*Bachelor of Sciences*) та спеціалізація (*Master of Sciences*).

За останніми даними, число школярів і студентів у Франції перевищило 15 млн. осіб і склало чверть населення країни. У країні близько 7 тис. коледжів, 2600 ліцеїв. На потреби освіти щорічно витрачається 21% державного бюджету [302]. Система освіти - найбільший роботодавець Франції: у ній зайнято більше половини державних службовців. У 2013 році 288 544 студенти обрали для навчання Францію, що загалом складає 7% від загальної кількості іноземних студентів, які навчаються за кордоном.

Гнучкість системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі забезпечується не тільки варіативністю структур, але й варіативністю навчальних програм. Їх особливістю є багатофункціональність, диверсифікація, модульність,

прагматизм, домінування навчальних предметів загального (фундаментального) характеру над спеціальними предметами [64].

У навчальних програмах більша частина часу відводиться на вивчення предметів соціально-економічного та природничо-наукового напрямів [64].

Сільськогосподарському сектору професійної підготовки фахівців Франції належить першість у розвитку інноваційних моделей неперервної освіти дорослих.

Для дорослого населення існує три варіанта отримання диплома інженера через неперервну освіту: Курс Фонтане; Курс Декомпа (Нова підготовка інженерів); Інженери, дипломовані постановою держави (DPE) [64; 302].

Кожна із форм підготовки дипломованих інженерів в рамках неперервної освіти дорослих має свою специфіку. Однак усім їм властиві риси, характерні тільки для вищої освіти дорослих, а саме: урахування особистого, професійного та соціального досвіду тих, хто навчається; індивідуалізація навчального процесу та навчальних програм; гнучкість навчального графіку; яскраво виражена практична направленість навчання [379].

Післядипломна освіта (підвищення кваліфікації, докторантура) характеризується великим різноманіттям напрямлень, форм і методів навчання, що дає можливість розширити професійні можливості дипломованих спеціалістів і водночас задовольнити потреби суспільного виробництва.

О. Д. Гушчина, аналізуючи тенденції розвитку професійної підготовки дипломованих спеціалістів сільськогосподарського профілю у Франції, виділяє 3 основні групи [64]: які, збігаються з загальносвітовими тенденціями у вищій освіті (інтернаціоналізація і інтеграція; інформатизація і екологізація; культурологізація і гуманізація); які, відображають загальні напрямки у розвитку системи вищої освіти Франції: (демократизація; індивідуалізація; наявність ряду взаємопов'язаних, послідовних, але організаційно відокремлених рівнів; різноманіття шляхів отримання освіти та професійної підготовки на кожному з освітніх рівнів; плюралізм освітніх підходів); специфічні для вищої професійної сільськогосподарської освіти Франції (орієнтація на підготовку фахівців широкого профілю; своєчасне реагування на кон'юнктуру ринку та потреби виробництва, й

відповідно, швидка зміна змісту освіти, форм і методів навчання; переважно більша кількість дисциплін економіко-соціального та природничонаукового спрямувань; поступове перетворення вищої освіти у загальну за причин розвитку інноваційних форм вищої сільськогосподарської освіти у системі неперервної освіти дорослих (учнівство, курс Фонтане, курс Декомпа, визнання державою накопиченого професійного досвіду)).

Важливою складовою професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Франції є професійна орієнтація в сільськогосподарській технічній освіті. За даними французьких джерел [345], сільськогосподарське виробництво є привабливим для 36,3% випускників шкіл, сфера послуг – для 3,4% учнів, економіка і організація сільського господарства – для 19,5%, агропродовольчий сектор є привабливим для 4,8% учнів.

Як свідчать дані, випускники спеціалізованих шкіл мають більше шансів працевлаштуватися за професією, ніж ті, хто пройшов курс після шкільної освіти [338].

Міністерство сільського господарства визначає політику наукових досліджень у галузі розвитку сільського господарства й здійснює контроль і оцінку діяльності разом із Міністерством у справах науки. Цю політику впроваджують науково-дослідні центри (INRA: 8600 співробітників, SEMAGREF: 900 співробітників, IFREMER: 1400 співробітників, AFSSA: 1400 співробітників), а також вищі сільськогосподарські школи, технічні інститути й сільськогосподарські палати – в галузі розвитку сільського господарства. 905 млн євро державних кредитів на наукові дослідження, передбачені в 2006 році, розподілялись між державними науково-дослідними установами (Afssa, Inra, Ifremer, Semagref) [345].

Розглянемо середню освіту Франції, на етапі здійснення професійної підготовки фахівців. Вона складається з двох блоків [302]: перший цикл навчання (коледж) і другий цикл навчання. Особливістю професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Франції є відсутність середніх професійних навчальних закладів. Коледжем називають щабель середньої школи. Для людини, що не ставить своєю метою одержати вищу освіту, є прийнятний шлях — ліцей професійної освіти.

Перший «короткий» цикл професійної освіти – професійні сільськогосподарські ліцеї. Сільськогосподарські ліцеї здійснюють професійну підготовку фахівців аграрної галузі протягом двох років. Після закінчення надається професійний диплом. CAP (сертифікат професійної підготовки), видається тим, хто навчався і опанував певну професію. BEP (сертифікат загальної професійної освіти) дає право працювати у певній галузі.

У системі французької освіти професійна і загальна освіта більше розділені, ніж в інших країнах, і через це професійна освіта має невисоку цінність в суспільстві і серед тих, хто навчається.

LEP має невисокий імідж у суспільстві, оскільки вважається прямим шляхом до невисокого соціального статусу і низької зарплати. Це викликано тим, що протягом тривалих років на цей цикл навчання направлялися учні з невисокою успішністю.

Серед учнів, які отримали BEP, майже половина продовжує навчання для того, щоб скласти іспит на ступінь бакалавра [313; 314].

Другий («довгий») цикл навчання – ліцей. Ліцей готує студентів протягом 3-х років до вступного іспиту на ступінь бакалавра:

- другий клас є «невизначеним» класом, тобто не має певної спеціалізації;
- перший клас включає різні напрямки навчання, які ведуть до різних видів бакалавріата.

- «терміналь» або останній клас ліцею закінчується складанням іспиту на ступінь бакалавра. Він не є дипломом, але дає можливість отримати вищу освіту [302].

Професійні школи та технічні ліцеї підпорядковані Міністерству освіти Франції [460; 461; 552]. Створені ним програми мають загальнонаціональне охоплення. Загальною рисою професійної підготовки фахівців є включення практики на підприємствах, фірмах тощо. Державна освіта в галузі сільського господарства поєднує середню технічну та вищу освіту.

Розглянемо заклади середньої технічної освіти, які приймають 66,5 тис. студентів щорічно. Навчання починається з 5 рівня (Сертифікат про професійну

придатність – Certificat d`Aptitude Professionnelle, CAP, та Диплом про професійну аграрну освіту – Brevet d`Etude Professionnelle Agricole, BERA), продовжується на 4 рівні (Бакалавр технолога та молодшого спеціаліста), і завершується на 3 рівні (Диплом про вищу технічну освіту в галузі сільського господарства – Brevet de Technicien Supérieur Agricole, BTSA).

Окрім того, щорічно 22 тис. студентів та 75 тис. стажерів навчаються за програмами підвищення кваліфікації. У 2004 р. 112 тис. дорослих стажистів отримали післядипломну освіту протягом більше як 17 млн годин [345].

Професійну підготовку фахівців аграрної галузі у Франції здійснюють такі заклади освіти: Національний агрономічний інститут в Парижі; Вищі сільськогосподарські школи в Гриньоні, Ренне, Нанті, Тулузі, Анже; Вища школа водного та лісового господарства в Нанті; Вища школа топічних культур в Марні; Вища ветеринарна школа в Альфолі; Вища школа садівництва у Версалі; Вища школа сільськогосподарського будівництва в Страсбурзі; Національна інженерна школа в Парижі; Національний інститут (сільськогосподарський) досліджень Міністерства сільського господарства, м. Париж; Об'єднані національні центри (агрохімічний і зоотехнічний) [313; 345; 346].

Професійна підготовка фахівців аграрної галузі в країні здійснюється за такими напрямками: сільськогосподарське виробництво; природокористування; сфера послуг; харчові технології; торгівля.

Вища агрономічна та ветеринарна освіта налічує 13 тис. студентів. Професійну підготовку фахівців здійснюють вищі навчальні заклади державної форми власності, серед яких: інженерні та ветеринарні вищі школи, ландшафтного дизайну та педагогічна – які готують керівні кадри в галузі сільського господарства, лісівництва, сільськогосподарської промисловості, ветеринарії, а також спеціалістів з охорони довкілля, землевпорядкування сільської місцевості та ландшафтного дизайну.

Як приклад розглянемо декілька навчальних закладів аграрної освіти. Національна школа агрономічної освіти (ENFA) є однією з 18 французьких вищих державних аграрних шкіл. До напрямів її діяльності можна віднести:

- перша та друга освіта для майбутніх викладачів державних сільськогосподарських вищих закладів освіти;

- наука: 5 акредитованих державою дослідницьких груп, що працюють за 4 напрямками: розвиток сільського господарства. освітні системи та інновації, дидактика професійних та наукових навичок та технологій, науки про матерію та про живе;

- освітні програми з отримання дипломів у галузі аграрних та біологічних наук – професійний диплом: сільськогосподарські підприємства та територіальний розвиток, управління та організація гірських територій та пасовищ,

- управління та організація систем управління: «Якість. Безпека. Довкілля»;

- генетична меліорація рослин;

- розробка проектів у галузі механізації сільського господарства;

- 3-й рік навчання: біологія та екологія агросистем;

- 2-й рік професійного магістра.

Соціальні прикладні науки в галузі харчових технологій представлені такими напрямками підготовки:

- розробка освітніх програм та систем працевлаштування (можливість дистанційного та безвідривного навчання);

- організація та розвиток прикордонних гірських територій;

- 2-й рік магістра з досліджень: сільськогосподарські території, суспільство та економічна логіка їх розвитку.

- магістр з досліджень – (M1 et M2): мережа підприємств з виробництва та переробки продуктів сільського господарства – спеціалізація: інноваційні технології довгострокового розвитку сільського господарства та покращення якості продукції (англомовний курс).

Експертна діяльність здійснюється Вищим інститутом сільського господарства м. Лілля (ISA Lille).

Вищий інститут сільського господарства м. Лілля (ISA, Lille) є одним із приватних вищих навчальних закладів, підпорядкованих Міністерству сільського та рибного господарства Франції. З 1967 ISA надає диплом інженера з сільського

господарства, визнаний державою та Атестаційною комісією інженерів (СТІ). ISA випускає інженерів у сфері землевпорядкування та науки про живе, за напрямками: «Сільське господарство», «Харчова промисловість та Довкілля» [446].

Отже, професійна підготовка фахівців аграрної галузі, яка здійснюється у цьому вищому закладі системи сільськогосподарської освіти також передбачає підготовку випускників за спеціальностями, які виходять за межі сільськогосподарського виробництва.

Результатом постійних контактів із підприємствами є довгострокове стажування студентів-технологів (сільськогосподарська практика на 1 курсі, трьохмісячне стажування на 3 та 4 курсах та дипломна робота на 5 курсі, що передбачає попередні практичні заняття на підприємстві протягом півроку). Цей аспект полегшує інтеграцію до професійного життя. Результатом такої діяльності є адаптація випускників і те, що 70% випускників працюють на місцевих підприємствах.

Крім того, орієнтуючись на вимоги підприємців, ISA приймає на навчання з другого та третього курсу, з наданням дипломів із сільського господарства, професійного диплому магістра з харчових технологій та магістра з проблем навколишнього середовища. Навчання можливе також без відриву від виробництва.

Розглянемо дослідницьку діяльність студентів закладу в системі їх професійної підготовки.

У закладі здійснюють професійну діяльність 45 викладачів-науковців, які є співробітниками 6 лабораторій [446]:

- Лабораторія освіти та науки з питань сільського господарства та упорядкування територій (Groupe d'études et de recherches cocertees sur l'Agriculture et les Territoires (GRECAT);

- Лабораторія біотехнологій та мікроорганізмів;

- Лабораторія харчових технологій;

- Лабораторія ґрунтознавства та навколишнього середовища;

- Лабораторія інформатики, статистики та мультимедійних засобів;

- Лабораторія стратиграфічної палеонтології.

ISA має власний технологічний цех та мініпивоварню.

Аналіз діяльності Вищого сільськогосподарського інституту м. Ліля свідчить про те, що:

- вищий заклад освіти входить до складу централізованої національної системи освіти; професійна підготовка фахівців аграрної галузі характеризується наявністю єдиної стратегії, яка розробляється Міністерством сільського господарства у відповідності з вимогами держави, якій належить монополія видачі дипломів;

- термін навчання – п'ять років;

- методами проведення вступних іспитів є: тестування з біології, хімії, математики;

- у навчальних планах подано повний курс професійної підготовки разом із відповідним обсягом загальноосвітніх знань;

- у навчальні плани включені як регіональний, так і вузівський компоненти;

- на молодших курсах пріоритетним є вивчення точних наук;

- у планах навчальних закладів передбачені виробничі практики;

- навчання закінчується захистом дипломних робіт;

- має багаторівневу модель процесу навчання;

- вступні іспити проводяться поетапно;

- навчальний заклад працює за кредитно-модульною організацією навчального процесу;

- немає поділу на факультети;

- після завершення навчання видаються дипломи державного зразка;

Водночас, варто зазначити особливості у діяльності цього французького вищого навчального закладу:

- інститут є приватним навчальним закладом, який входить до складу Католицького університету, природничо-наукового та економічного напрямлень;

- впроваджена спеціальна вузівська програма по вивченню іноземних мов;

- здійснюється інтернаціоналізація навчального процесу;

- зберігається тісний зв'язок з виробництвом, проводиться велика кількість виробничих практик (з першого по п'ятий курс);

- навчальні програми та курси мають високий ступінь елективності (вибірковості);

- проблематика та теми дипломних робіт визначаються підприємствами та організаціями – партнерами, які входять в агропромисловий сектор економіки Франції.

Паралельно з цим, у 2001 р. з метою виходу на міжнародний рівень ISA створила Франко-румунський вищий інститут харчових технологій та сільськогосподарського розвитку (ISFRADA), за підтримки свого румунського партнера USAMV (Університет сільського господарства та ветеринарної медицини м. Іазі) [141].

Діяльність ISFRADA включає поширення міжнародних зв'язків з іншими країнами, а саме: Молдовою, Болгарією, Сербією та Україною.

ISFRADA пропонує такі напрями підготовки: агробізнес, розвиток сільського господарства та промислові харчові технології. Термін навчання – 1 рік. Перші три місяці заняття проходять в Університеті сільського господарства та ветеринарної медицини м. Іазі, наступні 3 місяці – у Вищому інституті сільського господарства м. Лілля, і останній семестр – стажування у Франції або в рідній країні.

Після закінчення навчання студенти отримують диплом «Магістр Ради Вищих Шкіл» – CGE.

Заслуговує на увагу така форма професійної підготовки фахівців аграрної галузі, як дистанційне навчання. Дистанційним закладом освіти у Франції є Міжуніверситетська федерація дистанційної освіти (Federation interuniversitaire de l'enseignement a Distance - FIED).

Систему вищої освіти Франції становить 87 університетів, із яких лише п'ять – приватні. При університетах є спеціалізовані інститути. Держава є основним джерелом фінансування вищої освіти й залишає за собою основні функції управління освітньою діяльністю. Більшість вищих навчальних закладів підпорядковано профільним міністерствам. Навчання безкоштовне, але студенти

сплачують за використання інфраструктури студентських містечок, проживання, харчування тощо [141].

Французька система освіти має різні форми: «короткий» і «довгий» цикл, навчання у вищих школах (*Grandes ecoles*), університетах.

Освіта, яка триває звичайно два роки, є «коротким» циклом вищої освіти. Вона має попит у суспільстві, оскільки дає можливість реального і швидкого працевлаштування.

До вищих навчальних закладів «короткого» циклу відносяться [313]:

- ліцеї (здійснюють підготовку до отримання BTS (*brevet de technicien superieur*) – диплома про вищу технічну освіту);

- технологічні інститути (*institut universitaire de technologie*) при університетах, які забезпечують отримання диплому технологічного університету – DUT (*diplome universitaire de technologie*).

- спеціалізовані школи (професійна підготовка фахівців здійснюється протягом 2 - 3 років).

До закладів вищої освіти «довгого» циклу входять університети, що є єдиними установами, які приймають усіх кандидатів без попереднього відбору. Саме тому до університетів зараховують студентів, які не вступили до інших шкіл [302].

Після отримання ступеня «бакалавр» більше половини студентів вступає до університету, але в той же час близько 40 % припиняють навчання на першому році.

Система навчання передбачає можливий вступ до університету без наявності ступеня бакалавра, шляхом складання спеціального іспиту в університет (ESEU), але це можливо тільки в обмеженій кількості випадків і лише для досвідчених фахівців, що мають великий стаж практичної роботи.

Практично всі університети є державними, за винятком декількох конфесійних.

Університетська освіта у Франції складається з трьох циклів [313]:

Перший цикл – дворічний, готує до отримання DEUG (диплом про загальну університетську освіту), але цей диплом не має практичної цінності на ринку праці.

Другий цикл готує до ліцензії (licence) протягом одного року після DEUG і maitrise (рік після licence).

З недавнього часу у фахівців з'явилася можливість отримання професійної освіти: MST (maitrises des sciences et techniques) і магістрат (les magisteres), в якому навчаються три роки.

Третій цикл ділиться на два блоки [302]:

DESS (диплом вищої спеціалізованої освіти), який передбачає отримання професійного диплому за один рік підготовки на базі ступеня «maitrise» та поєднує у собі навчання і практику.

DEA (диплом поглибленого вивчення) – передбачає дослідницьку діяльність студентів.

Після року навчання для отримання DEA студенти працюють над написанням наукової дослідницької роботи на підготовку якої відводиться мінімум два роки.

Навчання для отримання диплому DESS прирівнюється до третього, останнього циклу вищої освіти (аналог нашої аспірантури та кандидатського ступеня).

Диплом вищої спеціалізованої освіти можуть отримати не тільки студенти, але й співробітники компаній, що уклали зі своїм підприємством угоду про підвищення кваліфікації [302].

Під час вступу на DESS проводиться відбірковий тест-співбесіда (concours d'entre), з конкурсом 4–5 чоловік на місце. Обов'язкова умова для вступу – вища освіта (диплом Maitrise) за будь-якою аграрною спеціальністю [440]. Важливу роль відіграє досвід управлінської діяльності. В окремих випадках такий досвід може бути зарахований як перші чотири курси навчання в університеті. Подібні питання вирішує комісія з еквівалентності.

Навчання за програмою DESS за будь-якої спеціалізації орієнтоване на практику. Це створює умову для «взаємної відповідальності» між підприємством, яке відправляє співробітників на програми formation continue (так звана післяуніверситетська освіта), та студентом. Значною перевагою є те, що навчання

кожного студента сплачується за кошти підприємства. Програма DESS також передбачає стажування протягом трьох-чотирьох місяців.

Мета післяуніверситетського навчання – підготувати висококваліфікованого фахівця в галузі економіки та управління сільського господарства.

Роль держави полягає в тому, щоб стежити за тим, щоб в середньому по країні не виникало «профіциту» або «дефіциту» будь-якої спеціальності.

Варто зазначити, що сучасна система професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Франції відповідає соціальним запитам розвитку економіки, технології і сільського господарства країни. Її стратегія, яка базується на трьох складових: освіта – науково-дослідна діяльність – довгостроковий розвиток, є складовою частиною загальнонаціональної системи професійної підготовки фахівців країни [65]. Разом із тим підпорядкованість сфери аграрної освіти Міністерству сільського господарства робить її специфічною, що відображається як у багатоступеневій системі адміністративного управління, так і в багаторівневій, диференційованій структурі її організації.

Отже, аналіз проблеми свідчить про те, що сьогодні в країні існує державний контроль до професійної підготовки фахівців аграрної галузі, який обґрунтовує важливість її ролі в економічному та суспільному прогресі.

Сучасна французька система професійної підготовки фахівців аграрної галузі відповідає соціальним запитам розвитку економіки, технології і сільського господарства країни.

Створені і успішно працюють нові типи навчальних закладів, що здійснюють багаторівневу і багатофункціональну фахову підготовку спеціалістів, вони оптимально забезпечують інтереси особистості та кадрові потреби підприємств агропромислового комплексу. Це сприяє підвищенню конкурентоздатності їх випускників (які, як правило, володіють кількома професіями (у межах аграрної галузі), як то: виноградар, винороб садівник, менеджер організацій і адміністрування, менеджер зовнішньоекономічної діяльності, що сприяє розширенню їхніх можливостей щодо кар'єрного зросту).

Однією з особливостей професійної підготовки фахівців аграрної галузі є її орієнтація на практичну підготовку, поєднання наукової бази з якісною професійною підготовкою, яка тісно пов'язана з аграрним виробництвом, дозволяє випускникам вищих сільськогосподарських шкіл та інститутів реалізувати як наукову, так і професійну кар'єру, що є особливою рисою французької моделі.

Систему професійної підготовки фахівців аграрної галузі характеризує наступність, демократичність, гнучкість, багатофункціональність, диверсифікація форм навчання, децентралізація та високий ступінь автономії навчальних закладів.

Ефективність системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі забезпечуються такими тенденціями її розвитку:

- професійна підготовка фахівців широкого профілю;
- своєчасне реагуванням на потреби ринку та виробництва;
- перевагою у навчальних програмах дисциплін природничо-наукового та економіко-соціальних блоків;
- розвиток інноваційних форм у системі неперервної освіти дорослих.

Вищезазначені тенденції складають специфіку професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Франції.

Отже, разом із вищезазначеними тенденціями професійної підготовки фахівців аграрної галузі слід виокремити і такі, що відображають загальні напрями в розвитку системи вищої освіти у Франції (демократизація, індивідуалізація, різноманіття шляхів отримання освіти, плюралізм освітніх підходів), а також тенденції, що збігаються з загальносвітовими у вищій освіті (інтернаціоналізація освітнього процесу, інтеграція у загальносвітовий освітній простір, інформатизація навчального процесу, екологізація змісту освіти, культурологізація і гуманізація процесу навчання).

2.3. Професійна підготовка фахівців аграрної галузі Королівства Данія та Великої Британії

Професійна підготовка фахівців у Данії ґрунтується на засадах гуманітарно-

академічної освіти, яку створила католицька церква. Професійно-технічна освіта бере свої початки від ганзейських часів та навчальних осередків гільдій.

Як зазначають інформаційні видання, освіта та професійна підготовка фахівців аграрної галузі є першим пріоритетом держави і громадськості в країні [320]. Данія належить до числа світових лідерів за відсотком ВВП, який надається системі освіти 8,8% [320].

Данія демонструє цікавий досвід довузівської професійної підготовки фахівців аграрної галузі. Сільське господарство країни представлене фермерськими господарствами. Його розвитку сприяють не тільки ефективні земельні реформи, а й постійне навчання фермерських кадрів. Цьому сприяє законодавство, за яким купити земельну ділянку має право фермер, який здобув відповідну освіту [320; 388].

Професійну середню освіту, у тому числі й сільськогосподарську, в країні можна отримати як у державних професійних школах, більшість із яких – технічні школи або бізнес коледжі, так і у приватних компаніях, де можуть навчатися і студенти, і фермери. Професійне навчання триває від 2 до 5 років після отримання повної обов'язкової початкової освіти у віці 15 – 16 років. Професійна сільськогосподарська середня освіта головним чином спрямована на практичну підготовку, ніж на отримання вищої освіти, хоча, за певних умов, дає право вступу до університету задля продовження освіти за спеціальністю. Студенти навчаються за програмами, які відповідають сільськогосподарському напрямку [320].

Професійна підготовка фахівців аграрної галузі можлива за умови здобуття середньої освіти [388].

Держава фінансує всі заклади незалежно від підпорядкування та власності на основі законів парламенту про обсяг і розподіл коштів між типами закладів (Закон про дотації). Школи графств фінансуються державою на 100%, приватні – на 85%. Розподіляють кошти ради графств та муніципалітети. Рада графства може вирішити, що школярі повинні за щось відшкодувати з власних коштів. Післясередні приватні заклади професійної освіти на 100% фінансуються з бюджету.

Система професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Данії контролюється державою. Загальні принципи освіти визначаються державними органами. Усі середні і вищі навчальні заклади в основному є державними, підпорядкованими Міністерству освіти або Міністерству культури [553; 552].

Розглянемо систему середньої освіти як ланку довузівської професійної підготовки фахівців аграрної галузі.

Кошти для шкіл накопичуються на рахунках муніципалітету і звідти розподіляються на місця. Прийом на роботу і звільнення вчителів здійснюється муніципальною радою через шкільну раду. Шкільна адміністрація не має повноважень самостійно розділяти учнів за здібностями і на цій основі формувати класи; не може одноосібно розподіляти стипендії між учнями. Система додаткової освіти в Данії платна. Для підтримки талановитих дітей створена система грантів. Крім шкільної ради, діють педагогічний і учнівські ради. Перша працює під керівництвом директора і вирішує методичні завдання. Членами учнівської ради є школярі і педагоги, але вчителі мають тільки дорадчі голоси. Учнівська рада пов'язана зі шкільною радою, а та, у свою чергу, з муніципальною. На розсуд шкільної ради залишається визначення стратегії розвитку навчального закладу. У шкільну раду входять 7 батьків, два педагоги, два учні і представник мерії, що має право дорадчого голосу. Ні міністерство, ні муніципалітети не регламентують їхню діяльність.

Датські учні не мають великого вибору напрямів професійної підготовки на рівні середньої освіти. Секторизації галузі середньої освіти немає, як і немає поділу навчальних закладів на більш і менш престижні.

Середня освіта в Данії є безкоштовною і загальною [312; 320]. Це одна із найбільш демократичних систем, разом зі Швецією і Нідерландами. Усі діти від 7 до 17 років навчаються в загальній середній школі (Folkescole). Сертифікат, що надається після закінчення школи (studentereksamen), є необхідною і достатньою умовою для вступу до вищих навчальних закладів. Тільки на останньому етапі навчання в середній школі учні обирають для себе спеціалізацію в одній серед трьох таких напрямів: загальнонауковий (сертифікат Secondary School Leaving Certificate),

комерційний (Higher Commercial Examination), технічний (Higher Technical Examination) [312].

Данія має власну систему освіти (Таблиця 2.2).

Таблиця 2.2

Система освіти в Данії

Вік учнів	Тривалість навчання	Назва (і завдання)
7 – 16	9 р.	Обов'язкова «народна школа» (може мати і 10-й клас)
16 – 19	мін. 3 р.	Гімназія загального навчання після 9 чи 10 класів НШ
17 – 19	мін. 2 р.	Підготовчі курси ВЗО після 10 класів НШ
16 – 19	мін. 3 р.	Комерційні і технічні профучилища (денні) за виходом на вищу освіту чи на ринок праці
16 – 19/20	3 чи 4 р.	Профшколи з чергуванням освіти і практики на підприємстві (2/3 часу)
більше 17	різна	Курси після шкільної підготовки різного типу з виходом на ринок праці
3 19 чи 20	Від 2 років	2 роки для «канд. мистецтв», 3 – бакалавра, 4, 5 чи 6 – кандидата з різних дисциплін, 7 – 8 – Licentiat

Компетенції, які поділені між центральними органами держави, графствами, муніципалітетами, власниками приватних закладів, адміністративними радами і директорами кожного окремого закладу. Розподіл змінний і залежить як від типу закладу, так і від його освітнього рівня [312]. Більшість шкільних закладів підпорядковані компетенції Міносвіти Данії. «Народна школа» належить муніципальним органам, але понад 20% – приватні, які мають власну владу (адміністративну раду). Більшість гімназій чи шкіл для підготовки до вищої освіти належать графствам, кілька – повністю приватні. Ради графств чи муніципалітетів керують СШ–2, кооперуючись зі шкільними закладами.

Данія має понад 150 (2011 р.) післясередніх закладів освіти, переважно неуніверситетського рівня, серед яких і технічні або інженерні школи, школи агрономії, комерції, менеджменту тощо. Міносвіти взаємодіє з іншими соціальними партнерами у питаннях курсів навчання і професійної підготовки, але більшість закладів професійної освіти незалежні [94].

Університети є навчальними закладами академічного типу. Неакадемічними вищими навчальними закладами вважаються:

- вищі інститути «Højere Laereanstaler» (університетські програми у галузі професійної діяльності – економіка, інженерія тощо).

- неакадемічні вищі навчальні заклади Andre Vidergaende Uddannelser (підготовка за спеціальностями, що не належать до академічних – педагогіка, соціологія).

Установами подовженої освіти є університетські центри (одно чи дворічні курси базової підготовки і довузівської орієнтації).

Ще одним сектором післяшкільної освіти є *«відкрита освіта»*. Заклади відкритої освіти приймають дорослих людей, що працюють і хотіли б змінити або підвищити кваліфікацію. Цей тип навчання є платним і передбачає вивчення окремих предметів чи дисциплін. Як зазначає Віолета Скульська [320, с. 182], професійні навчальні заклади мають право самостійно планувати і пропонувати свої освітні послуги з навчання дорослого населення на основі вивчення попиту і потреб регіонального ринку праці. Вартий на увагу висновок дослідниці про те, що, «професійне навчання дорослого населення Данії є спеціалізованим неперервним навчанням, мета якого полягає у створенні умов для отримання дорослим населенням необхідних знань, умінь, навичок формування якостей відповідно до потреб галузей виробництв, ринку праці, вимог роботодавців, досягнень науки і техніки з урахуванням соціальної ситуації окремої людини; вирішенні проблем, пов'язаних із вивільненням працівників у зв'язку з реструктуризацією підприємств і їх адаптацією у стислі терміни до існуючих умов ринку праці; сприянні підвищенню кваліфікаційного рівня робочої сили на ринку праці задля ефективної зайнятості» [320, с. 183]. Екзаменаційні результати в галузі «відкритої освіти» мають таку ж

значимість, як і результати екзаменів університетів із градуальними (ступеневими) програмами.

Аналізуючи професійну підготовку фахівців аграрної галузі Данії, можна констатувати наявність у країні широких міжнародних контактів, адже у країні створені умови для отримання освіти іноземними громадянами.

Для вступу до вищих навчальних закладів необхідно представити документ про середню освіту датського зразка або еквівалентні документи (такими вважаються документи про середню освіту, видані країнами Євросоюзу; документи, які видані Міжнародним офісом у Женеві – international baccalaureate) [312; 428].

Для вступу до професійних інститутів необхідно надати технічний диплом (Higher Technical Examination).

Підготовку до вступу можна здійснити в університетських центрах. Після закінчення підготовчого курсу можна скласти спеціальний іспит (Higher Preparatory Examination). Прийом в усі вищі навчальні заклади здійснюється відповідно до щорічно встановленою Міністерством освіти квоти [312]:

- для громадян, які мають датські дипломи про середню освіту;
- для іноземців, або тих, що не мають датських дипломів, але відповідають вимогам для вступу у ВНЗ.

Основною мовою навчання є датська. Варто зазначити, що через інтернаціоналізацію освіти у багатьох вищих навчальних закладах, у тому числі у закладах аграрної освіти, викладають дисципліни англійською мовою. Це підтверджує високий рівень знань іноземної мови датськими викладачами.

За три роки навчання студенти здобувають диплом бакалавра чи рівнозначний диплом університетського центра. На цьому етапі навчання може бути завершено, або може бути продовжене до здобуття ступеня магістра в університеті або диплома вищої професійної школи для неуніверситетських спеціальностей (протягом ще трьох років).

Університетський цикл може бути завершений отриманням ступеня доктора. Професійні інститути пропонують безперервний 4 – 5-річний курс навчання з присвоєнням диплома Kandidaat.

Важливим аспектом навчання в країні є можливість фінансової допомоги для отримання вищої освіти [301].

Студенту дозволяється працювати кілька годин на день. Держава контролює виконання цього правила. Громадяни Данії можуть взяти в борг у держави кошти (під відсотки) на період навчання. Суму частинами повертають протягом десяти років після закінчення університету. Якщо випускник за станом здоров'я або через інші серйозні причини втратив можливість працювати або знайти роботу після закінчення університету, то ця сума зрештою може бути списана. Якщо випускник знаходить роботу, держава стягує борг.

Докторат оплачує сам здобувач. На цьому етапі немає матеріальної підтримки держави.

Ще однією особливістю професійної підготовки фахівців аграрної галузі є існування системи грантів і кредитів для студентів вишу. Системою надання грантів і кредитів, яка існує в країні, можуть скористатися всі громадяни Данії, які отримують вищу освіту. Така система називається «ваучерна» [312].

Професійна підготовка фахівців аграрної галузі Данії орієнтується, насамперед, на внутрішній ринок країни, а також на найбільш економічно перспективні спеціальності. Освітній принцип «теорія для практики» є запорукою економічно взаємовигідних відносин між університетами і державою [320, с. 187].

Вища освіта безпосередньо фінансується державою, але закладам дозволено продавати додаткові освітні чи пошукові послуги. Кошти щорічно надходять «пакетом», а конкретний розподіл видатків здійснюють ради закладів.

Професійна підготовка фахівців в країні здійснюється у закладах вищої освіти, які чітко поділяються на університетський і неуніверситетський сектори. Перший включає 5 класичних і 9 спеціалізованих університети, а також 6 академій музики. Другий (College Sector) складається з понад 130 спеціалізованих закладів з тривалістю навчання 2 – 4 роки [428].

Повний цикл навчання разом із докторантурою мають університети в таких містах як: Копенгаген, Аархус, Одензе, Роскільд, Ольборг.

Понад 130 закладів післясередньої освіти неуніверситетського рівня пропонують переважно дворічну фахову освіту, у тому числі для аграрної галузі. Вони невеликого розміру і рідко мають понад 500 студентів [320]. Викладацький персонал має високу кваліфікацію (магістри і доктори філософії), який відповідає європейським освітнім стандартам. Викладачі закладів університетського рівня зобов'язані вести активну наукову роботу, брати участь у обмінах та спільних проектах. Їх поділяють на ад'юнктів (контракт 3 роки) і лекторів (на ставці); професорів [312; 428].

Доступ до системи післяшкільної освіти визначається кількістю місць і квотами набору в систему післяшкільної освіти, яка визначається щороку Міністерством освіти [424]. Квота складається з двох частин. Більша – для громадян Данії, селекцію і зарахування яких проводять централізовано на основі середніх оцінок випускних екзаменів у гімназіях та інших закладах, де успіх дає вільний доступ до вищої освіти. Менший відсоток квоти отримують абітурієнти-іноземці й частина датчан, прийом яких ведуть самі заклади освіти в межах визначеної автономії за власними правилами та критеріями. Розгляд заяв суто індивідуальний. (Потрібно підкреслити, що повна середня освіта у Данії триває не менше 12 років (часто 13). Зазначимо, у державних закладах навчання для громадян країни та іноземців безкоштовне [312].

Університети та колежі, які здійснюють професійну підготовку фахівців аграрної галузі, спеціалізуються в галузі інженерних і технологічних наук, медицині й ветеринарії, будівництві та комерції. Варто зазначити, що всі спеціальності в датських університетах мають вузьку спеціалізацію. Програми охоплюють лише ті предмети, які необхідні для професійної діяльності висококваліфікованому агроному чи селекціонеру. Серед основних напрямів, які викладаються в університетах та коледжах, можна виділити ті, що стосуються сільського господарства: економіка, ветеринарія, агрономія, будівництво та освіта. Привертає увагу той факт, що практичні заняття в університеті складають 50% основного навчання [312].

Державі належать університети та вищі заклади освіти вищого рівня. Закон 1992 р. (University Act) визначає за державою (центральними міністерствами) правила й умови вступу, змісту навчання, присудження дипломів та призначення викладачів. Варіанти рамкового законодавства створені для спеціалізованих вищих навчальних закладах з підготовкою педагогів, інженерів тощо. У порівнянні з іншими закладами університети мають найвищу автономію у питаннях змісту і методів навчання [428].

Вищу освіту повного циклу можна отримати в університетах та вищих освітніх інститутах, які мають статус університету. Цикл навчання відповідає американо-англійському стандарту і дає можливість пройти всі ступені навчання до доктора наук включно.

Ступенева система підготовки фахівців передбачає освітньо-кваліфікаційні рівні вищої освіти: бакалавр (3 роки навчання); магістр (2 роки навчання, передбачає написання кандидатської дисертації). Доктор наук (Ph.D) – 3 роки контрольованого навчання.

Університети самостійно розробляють розклад на навчальний рік, академічний рік поділяється на 2 семестри.

Велика увага приділяється самостійним проектам та дослідженням.

Варто зазначити, що Данія є учасницею всіх основних європейських конвенцій про визнання дипломів та документів, які дають доступ до університетів. Наукові дослідження в країні практично повністю зосереджені в університетах.

Серед університетів країни особливе місце посідає Королівський університет ветеринарії та сільського господарства, який здійснює професійну підготовку фахівців аграрної галузі. Він є потужнішим науково-дослідним центром країни: загальна кількість науково-педагогічного складу складає 3,4 тис. співробітників; 9 тис. бакалаврів і магістрів; 11 факультетів [520].

Цікаво, що міжнародні зв'язки університету здійснюються також за рахунок навчання студентів за кордоном. Загальна кількість їх складає 74 особи, тобто більше, ніж іноземних студентів. Викладацький склад налічує 540 осіб [520].

Серед факультетів університету є факультет сільського господарства та екології, ветеринарної медицини, продовольчих наук, фундаментальних наук та навколишнього середовища, харчування людини, біології та біотехнології рослин, крупної рогатої худоби та інші. Також здійснює свою діяльність у сфері професійної підготовки фахівців аграрної галузі й Інститут продовольчої і ресурсної економіки [520].

У підпорядкуванні університету знаходяться дослідницькі інститути та центри. Серед них можна виділити такі: Центр тваринництва, BioLogue, Центр з біотики та оцінки ризиків, Центр прикладної біоінформатики, Центр експериментальної паразитології, Центр експериментальної годівлі сільськогосподарських тварин і фізіології, CENP, Центр молекулярної фізіології рослин, Центр технології рослин і біомаси Fibre, Центри точного ґрунтознавства, Центр соціальної еволюції, Центр досліджень запалень та інфекцій, Дацький центр здоров'я насіння, Продовольчий центр «Ново Нордиск» Фонд Центр Biosustainability (NNFCB), Завод Biotech, Центр лісів і ландшафту. Основні департаменти з сільськогосподарських наук представлені такими: департаменти тваринних і ветеринарних наук, біохімії, фізіології, внутрішніх хвороб та клітинної патології, анатомії, клітинної біології, генетики і біоінформатики, наук про тварин, медицини і хірургії, виробництва та здоров'я [520].

Перелік факультетів і дисциплін університету свідчить про ґрунтовну професійну підготовку фахівців аграрної галузі, велику кількість наукових досліджень в аграрній галузі та вузьку спеціалізацію фахівців. Значна кількість наукових досліджень, які присвячені сільськогосподарській тематиці, свідчить про увагу держави до проблем сільськогосподарського сектору економіки.

Навчання хоч і безкоштовне, разом з тим, датські студенти можуть розраховувати на одержання пільгових позик або стипендій, що мотивує студентів навчатися в країні [312].

Данія має досить оригінальну шкалу оцінок, особливості якої розкриваються у Додатку Д.

Країна перейшла на англо-американський варіант багатоступеневої вищої освіти. Бакалаврська програма, як свідчить таблиця 2.3, вимагає трьох років навчання в університетах. Короткі і спеціалізовані програми (1 – 3 роки) датських вищих навчальних закладів не дають права на бакалаврський диплом, а лише на професійне посвідчення. Право на нього дають програми тривалості понад 3 років з більшості фахів, у тому числі з фаху сільське та лісове господарство.

Систему можна вважати подібною до української системи оцінювання, враховуючи перехід вузів України до кредитно-модульної системи навчання та європейської системи оцінювання знань.

Дані, наведені у таблиці 2.3. про тривалість навчання у вищих навчальних закладах сільськогосподарського профілю свідчать, про те, що студенти отримують рівень магістра після чотирох років навчання, доктора філософії – після шести років навчання, ступінь доктора наук присуджується після більшої тривалості підготовки, але не менш, як 7 років [312].

Фундаментальна загальноосвітня підготовка, якісна система професійної підготовки фахівців та широкий спектр програм неперервної професійної підготовки дорослого населення стають одним із важливіших компонентів політики зайнятості у Данії. Професійна підготовка дорослого населення є неперервним навчанням і здійснюється за програмою навчання для ринку праці.

Таблиця 2.3

Тривалість навчання і дипломи у датській вищій освіті

Напрями підготовки	Нормальна тривалість навчання чи підготовки (років)									
	2	3	4	5	5 чи 5.5	6	7	8	9	різна тривалість
Сільське, лісове господарство			K			d				D

Одним із аспектів, яке охоплює професійна підготовка фахівців аграрної галузі є питання професійної підготовки дорослого населення. Як зазначає,

В. Скульська [320, с.183], професійна підготовка здійснюється центрами професійної підготовки дорослих при Міністерстві праці. Управління системою професійної підготовки дорослих здійснює Національне агентство з питань ринку праці. Система професійної підготовки дорослого населення взаємодіє з місцевими органами влади, організаціями роботодавців і працівників. Дорадчим органом є Рада з професійного навчання. Професійні навчальні заклади Данії мають право самостійно планувати й пропонувати свої освітні послуги для навчання дорослого населення. Така гнучкість у діяльності навчальних закладів дозволяє своєчасно й ефективно задовольнити потреби безробітних і тих, хто зайнятий в отриманні знань і вмінь, підвищенні своєї кваліфікації. Данія бере активну участь у міжнародних програмах професійної підготовки дорослих [320, с. 186]. Відповідальність за участь Данії в освітніх програмах ЄС покладено на Міністерство праці [320, с. 183].

Отже, метою датської системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі є створення умов для отримання необхідних знань, умінь, навичок відповідно до потреб аграрної галузі. Вона характеризується гнучкістю, враховує потреби ринку праці, а відтак вирішує проблему зайнятості населення. Система професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Данії передбачає використання інноваційних підходів управління та організації. Вузька спеціалізація фахівців сільського господарства сприяє розвитку аграрного сектора виробництва.

Однією з особливостей професійної підготовки фахівців аграрної галузі країни є фінансова підтримка студентів.

Таким чином, можна виділити тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Королівстві Данія. Ними є:

- постійне навчання фермерських кадрів;
- спеціалізоване неперервне навчання дорослого населення;
- встановлення широких міжнародних контактів закладами аграрної освіти;
- викладання дисциплін в закладах аграрної освіти англійською мовою;
- фінансова допомога студентам для отримання вищої аграрної освіти;
- зосередження наукових досліджень в університетах;

- вузька спеціалізація в університетах (програми охоплюють лише ті предмети, які необхідні для професійної діяльності висококваліфікованому фахівцю аграрної галузі);

- автономія університетів у питаннях змісту і методів навчання.

Як бачимо, професійна підготовка фахівців аграрної галузі в Данії свідчить про наявність інноваційних підходів в управлінні і організації даної системи.

Розглянемо професійну підготовку фахівців аграрної галузі Великої Британії.

Розвиток професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Великій Британії пов'язано із прийняттям «Закону про виробниче навчання (Industrial Training Act) (1964 рік), метою якого було приведення потреб економіки країни у відповідність із переліком професій та рівнем професійної підготовки. Саме тоді була створена Рада з підготовки сільськогосподарських кадрів (Agricultural Training Board), який й дотепер відповідає за забезпечення відповідного стандарту та рівня кваліфікації кадрів для сільськогосподарської галузі [95].

Високі вимоги до якості професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країні викликані провідною позицією аграрного виробництва в економіці країни.

Варто зазначити, що Велика Британія використовує унітарну систему освіти, за якою здійснюється професійна підготовка фахівців аграрної галузі [310]. На основі аналізу системи професійної підготовки фахівців у Великій Британії Н.М. Бідюк встановила, що професійна підготовка має два напрями: академічний (університетські навчальні заклади) та професійний (неуніверситетські навчальні заклади) і здійснює професійну підготовку фахівців на ступеневій основі [21, с. 11–12]. Особливістю системи професійної підготовки фахівців у Великій Британії, на думку дослідниці, є побудова навчальних планів і програм та змісту навчання відповідно до потреб економіки [22, с. 13].

Розглядаючи професійну підготовку фахівців у Великій Британії, Канівець О. визначає її особливості, саме [148]:

1. Децентралізація, різнорівневність та гнучкість, з орієнтацією на ринок і підприємництво.

2. Більшість навчальних закладів Великої Британії не належать до певного сектору освіти і здійснюють підготовку як за програмами професійно-технічної, так і вищої освіти.

3. Освітні кваліфікації вищої освіти Великої Британії можуть бути професійно спрямованими та академічними, стандартизованими відповідно Національною професійною класифікацією (National Qualification Framework) та класифікацією кваліфікацій вищої освіти (Framework for Higher Educational Qualification).

4. Домінування державного сектору освіти за наявністю приватного.

Аналізуючи систему довузівської професійної підготовки фахівців аграрної галузі, можна зробити висновок, що, в країні існує власна модель, яка передбачає надання професії лише після отримання середньої освіти.

За унітарною системою вища освіта представлена університетами або іншими, прирівняними до них, навчальними закладами, які надають загальні академічні ступені. Програми навчання різної тривалості й рівня є глибоко професійними за характером, академічною та теоретичною орієнтацією [310]. Так, освіта бакалаврів здійснюється у відповідних коледжах: сільськогосподарському, бізнесу, ветеринарної медицини, сільськогосподарської інженерії. Після їх закінчення студенти одержують відповідні ступені: бакалавра, доктора ветеринарної медицини тощо.

Коледж надає рівень магістра. Викладачі коледжів, які за своїм рівнем і фаховим спрямуванням були обрані до загального факультету магістратури, можуть читати деякі предмети для студентів магістратури.

У Великій Британії, як і в інших західноєвропейських країнах, найпоширенішими вважаються кваліфікації бакалавра, магістра, доктора філософії [41]. Тому професійну підготовку фахівців аграрної галузі доцільно розглядати у контексті традицій в організації вищої освіти.

Система освіти у Великій Британії відповідно до адміністративного поділу і традиціями, що склалися, поділяється на три підсистеми. Це: 1) Англія і Уельс, 2) Північна Ірландія і 3) Шотландія [310]. Відзначимо, що системи освіти Англії,

Уельсу і Північної Ірландії по своїй структурі відрізняються незначно, а система освіти Шотландії має свої традиційні особливості.

Із 1992 р. для учнів, які бажають отримати додаткову освіту, окрім обов'язкової програмної, з'явилися нові додаткові курси подальшого навчання [260; 310]. Як правило, такі курси проходять під час канікул та закінчуються отриманням кваліфікації General National Vocational Qualification (GNVQ). Цей екзамен проводиться на трьох рівнях: початковий (для тих учнів, які показали недостатньо високий рівень при складанні іспитів середньої школи), середній (для тих, чий іспити були складені на досить високому рівні) та професійний (для тих учнів, чий результати випускних екзаменів середньої школи надають право вступу до університету).

Учень має можливість обирати 5 – 10 дисциплін, за якими надалі протягом двох років готується до іспитів на отримання сертифікату про середню освіту – General Certificate of Secondary Education, GCSE. Після складання GCSE у 16 років обов'язкова освіта закінчується. Після отримання дипломом GCSE надається право щодо вступу до професійного коледжу. Учні, які планують поступати до університету, навчаються у школі ще два роки за програмою доуніверситетської підготовки A – level чи IB (International Baccalaureate).

Учні випускних класів поглиблено вивчають 4 – 5 дисциплін, за якими будуть надалі спеціалізуватися в університеті. За результатами іспитів A – level і відбувається зарахування до університету.

Рівень освіти, що отримують учні британських приватних шкіл, надзвичайно високий: близько 90 % випускників поступають до університетів.

Аналізуючи досвід системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі Великої Британії, варто зазначити, що в країні немає таких навчальних закладів, які б були аналогом українських професійних училищ. Коледжі подальшої освіти (Further Education) [35; 310] (близько 600 по країні) – часто є досить престижними навчальними закладами, де опановують професійні навички студенти з багатьох країн світу. Місцеві підприємці уважно слідкують за програмами навчання у коледжах та їх студентами. Так, вони вибирають собі майбутніх працівників.

Коледжі системи подальшої освіти (Further Education) розрізняються за профілем і тривалістю навчання, за рівнем підготовки, за формою власності (приватні або державні), за умовами і якістю навчання тощо. Серед них є і вузькопрофільні сільськогосподарські. Інші, з урахуванням потреб місцевої економіки, здійснюють підготовку за широким колом спеціальностей і професій. Протягом останніх двох десятиріч більшість спеціалізованих коледжів об'єдналася з коледжами загального профілю і нині є багатoproфільними навчальними закладами (лише 34 сільськогосподарські коледжі зберегли свій профіль). Переважна більшість коледжів реалізують освітні програми за п'яти-шести напрямками професійної підготовки.

Близько третини коледжів використовують свої власні джерела інформації щодо потреб ринку праці разом з оглядами, що готуються місцевими службами зайнятості. Близько 70% коледжів консультуються з місцевими роботодавцями і близько 60% – із службами профорієнтації [35; 310].

Особливістю професійної підготовки в коледжах подальшої освіти є те, що в більшості випадків одні й ті ж коледжі реалізують як загальноосвітні, так і професійні програми на поглибленому (просунутому) або звичайному (базовому) рівні, з відривом або без відриву від виробництва [35]. Заняття без відриву від виробництва зазвичай поєднуються з виробничим учнівством. Така організація роботи коледжів дозволяє студентам у разі потреби перейти з однієї форми навчання на іншу в стінах одного навчального закладу, одержати спеціальності різного рівня.

Для коледжів характерні тісні зв'язки з промисловими підприємствами, росташованими у регіоні і ринком. У кожному коледжі створюються правління і консультативні комітети із підготовки кадрів для різних галузей економіки, в яких представники промисловості і торгівлі зазвичай становлять не менше однієї третини членів. Так, в консультативному комітеті із будівництва (Кінгзудейський коледж) з 28 членів 15 – представники компаній, об'єднань підприємців; в комітеті із електро- та електронного машинобудування з 22 членів таких представників 12 [35; 310].

Свідоцтва про закінчення навчальних закладів системи подальшої освіти (GNVQ/NVQ) визнаються по всій країні і роботодавцями, і вищими навчальними

зкладами, що дає можливість учням продовжити навчання в університеті. Крім того, у навчальному закладі системи подальшої освіти можна здобути середню освіту просунутого рівня, здати іспити – «A-levels» і навіть одержати вчений ступінь, підтверджений місцевим університетом.

Британський коледж подальшої освіти (college of further education) відіграє все більшу роль у професійній підготовці фахівців аграрної галузі. У соціальному плані коледжі і, організовані при них, курси забезпечують зайнятість значної кількості молоді, залучають до сфери свого впливу безробітних, дорослих, незайняте населення, інвалідів, засуджених, тих, що відстають у навчанні, жінок, які раніше не працювали, іммігрантів. Коледжі надають хорошу можливість одержати додаткові спеціальності, підвищити кваліфікацію при вільному виборі термінів та темпів навчання. [35; 251; 260]. Коледжі подальшої освіти пропонують навчальні курси, що готують дипломованих фахівців зі ступенем. Такі курси найчастіше контактують із підприємствами й установами, працівники яких відвідують їх ввечері або у вільний від роботи час. Ця система взаємодії навчальних закладів, промисловості та комерції заохочується урядом країни.

Для підготовки до вступу у виші Великої Британії, окрім шкіл, коледжів шостого класу (sixth form college), коледжів подальшої освіти (college of further education), є і коледжі третього рівня (tertiary college), де викладаються не тільки освітні предмети шостого класу, але й здійснюється професійна підготовка фахівців (vocational courses).

Термін «подальша освіта» стосується до продовження освіти після закінчення обов'язкового навчання (звичайно після 16 років) за програмами, що не передбачають отримання ступеню (degree) або його еквівалента. До подовженої освіти відносять [35]:

- академічне навчання, в результаті якого отримують сертифікати GCE-A level або GCE-AS level з декількох предметів (звичайно не менше трьох). Ці сертифікати надають право вступу до британських університетів;

- професійне навчання, в результаті якого отримують NVQ (National Vocational Qualification) або SVQ в Шотландії. Успішне закінчення цих курсів дає

можливість почати професійну діяльність у обраній галузі, у тому числі у сільському господарстві;

- професіонально-академічне, в результаті якого отримують GNVQ (General National Vocational Qualification) або GSVQ в Шотландії. Успішне закінчення цих курсів дає можливість як почати професійну діяльність, так і продовжити навчання в університеті.

Подальша освіта (FE) – період академічної та/або професійної освіти, що має місце після обов’язкової (compulsory) освіти (звичайно у віці 16 років), та до вищої (high) освіти або початку професійної діяльності.

У Великій Британії нараховується понад 450 державних і 50 приватних навчальних учбових закладів, які пропонують велику кількість курсів і спеціальностей з усіх галузей науки і техніки, у тому числі сільського господарства. Вони мають багато різних назв, серед яких [35]:

- коледжі подальшої освіти (college of further education),
- інститути (institute),
- технічні коледжі (technical college),
- коледжі «шостого класу» (sixth form college),
- технологічні коледжі (college of technology).

Існують такі курси навчання в навчальних закладах FE:

- академічні;
- професійні – Vocational courses (NVQ);
- професійно-академічні – General National Vocational Qualifications (GNVQ).

Чисельні коледжі вищої освіти (college of higher education) крім отримання ступеня бакалавра дозволяють пройти дворічну програму «подальшого навчання» практично з будь-якої академічної або професійної спеціальності. Курс «подальшого навчання» завершується екзаменом і видачею вищого національного диплома (higher national diploma, загальноприйняте скорочення HND). У галузі професійної підготовки фахівців найбільш високо цінуються і широко визнаються дипломи, видані одним із трьох основних екзаменаційних комітетів: диплом CGLI (City & Guilds of London Institute), диплом RSA (Royal Society of Arts), диплом BTEC

(Business and Technical Education Council) [35]. Багато коледжів та інститутів уповноважені видавати дипломи від імені одного з цих екзаменаційних комітетів. Інші навчальні заклади видають або свої дипломи і сертифікати, або дипломи інших екзаменаційних комітетів. Найкращим є диплом HND для тих, хто має намір відразу зайнятися професійною діяльністю, не продовжуючи навчання за програмою бакалавра. З точки зору професійної кар'єри цей диплом дозволяє просуватися службовими сходами в межах середнього технічного або молодшого керівного складу фірми, підприємства, установи. Крім того, диплом HND дозволяє вступити до університету на навчання за однією з бакалаврських програм, причому почати навчання відразу з другого курсу [35].

Вища сільськогосподарська освіта у великій Британії представлена такими коледжами і університетами [320]: Беркширським сільськогосподарським коледжем, Біктонським коледжем, Клінтертським сільськогосподарським коледжем, коледжем Харпера Адамса, Кінгстон Марвардським коледжем, Родбастонським коледжем (частина Південного Стафордширського коледжу), Королівським сільськогосподарським коледжем, Шотландським сільськогосподарським коледжем, Шаттлвортським коледжем, Спаршолтським коледжем, Ритлським коледжем. Університетом Рідинг. Така кількість закладів свідчить про значну увагу до аграрної галузі в країні і пояснює високий розвиток аграрного виробництва в країні.

Структура системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Великій Британії дозволяє британським університетам доволі самостійно формувати навчальні програми післядипломного навчання. Дотримання єдиних загальноуніверситетських стандартів забезпечується практикою запрошення незалежних екзаменаторів. Зауважимо також, що навчальні програми у різних університетах можуть значно відрізнятися.

На рівні післядипломного навчання практикується два основних види курсів: теоретичний і науково-дослідний. Різниця між ними настільки фундаментальна, що необхідно зупинитися на цьому докладніше.

Теоретичний післядипломний курс складається з трьох рівнів, які завершуються одержанням ступеня магістра, диплома або посвідчення. Навчання

проводиться у формі лекцій і консультацій та, як правило, триває рік (термін коротший, ніж у інших країнах). Протягом всього навчання результати оцінюються за письмовими роботами. Для одержання ступеня магістра вимагається написання дисертації.

Після завершення курсу теоретичного післядипломного навчання можливе присудження таких учених ступенів [35]:

- магістра природничих наук (Master of Science, MSc);
- магістр з агробізнесу (Master of Agribusiness);
- магістр з тваринництва (Master of Animal Science);
- магістр з продовольчої безпеки (Master of Food Security);
- магістр з вирощування культур (Master of Crop Production).
- магістр з економіки сільського господарства (Master of Agricultural Economics);
- магістр з сільськогосподарських систем (Master of Agricultural Systems);
- магістр з генетики та розведення (Master of Genetics and Breeding);
- магістр з ґрунтознавства та добрив (Master of Soil Science and Plant Nutrition).

Науково-дослідний післядипломний курс є наступним ступенем навчання й відрізняється від теоретичного тим, що студенти, рідше відвідуючи заняття, більше часу приділяють дослідженням [35]. Окремими навчальними закладами присуджується ступінь бакалавра філософії (BPh) (еквівалентна ступеню магістра, оскільки її одержують після післядипломного навчання).

Для отримання ступеня доктор філософії (Doctor of Philosophy, Ph) необхідно здійснити оригінальне дослідження, опублікувати статтю або дисертацію, що відбивають результати цієї роботи. Тривалість навчання, як правило, – два роки. У деяких навчальних закладів у межах двостороннього міжнародного співробітництва створені навчальні курси з підготовки здобувачів ступеня доктора філософії. Частина навчального часу студенти-іноземці проводять у навчальних закладах Великій Британії, частину – у навчальних закладах своєї країни. Це зручно тим, що можна проводити дослідження в пріоритетних наукових галузях, розраховуючи одержати роботу на батьківщині, водночас знижуються витрати на навчання. На

рівні післядипломного навчання британські університети мають право встановлювати власні правила прийому. Для вступу на курс післядипломного навчання необхідно мати вчений ступінь першого ступеню з відповідної дисципліни (тобто для того, щоб одержати ступінь магістра наук з фізики, ви повинні мати еквівалент ступеня бакалавра фізики).

Практично всі університети Великої Британії, у тому числі ті, які здійснюють професійну підготовку фахівців аграрної галузі, пропонують курси для отримання ступеня магістра ділового адміністрування (Master of Business Administration, MBA), однак форми навчання різні [35]. Програма очних курсів розрахована переважно на рік, рідше – на два. У зв'язку з великим обсягом досліджуваного матеріалу очні курси інтенсивні й трудомісткі. Навчання без відриву від роботи триває звичайно не менш двох років, заняття проводяться щовечора або у вихідні. При навчанні без відриву від роботи студент зобов'язаний раз на семестр виділити "дні присутності" – приблизно тиждень, протягом якого заняття відвідуються щодня. Існують ще так звані «модульні» й «адміністративні» курси MBA, коли курс розбитий на окремі блоки денної форми навчання. Навчальний матеріал потім опрацьовується індивідуально, проміжки між періодами навчання можуть бути значними. «Модульні» й «адміністративні» курси MBA пропонуються в основному тим, хто обіймає управлінські пости, для кого тривала відсутність на роботі неможлива.

Вступні вимоги для курсів MBA значною мірою залежать від школи, що їх організує. Як правило, необхідно мати перший вчений ступінь (ступінь бакалавра) і не менше двох років виробничого стажу за фахом. Однак, маючи п'ятирічний досвід роботи на вищих адміністративних посадах, можна бути прийнятим на курси MBA навіть без достатньої академічної кваліфікації. У більшості випадків всі кандидати також повинні скласти вступний тест з менеджменту (General Management Admission Test, GMAT) і набрати не менш 500 балів. Утім, не всі навчальні заклади користуються GMAT з цією метою подекуди розроблені власні екзаменаційні матеріали [35; 251].

Заочна форма навчання у Великій Британії стає все більш популярною та, як прогресивна й найбільш доступна, стрімко розвивається. Заочні навчальні програми пропонують ефективний, вигідний і зручний метод підвищення рівня освіти [35].

В основі програм заочного навчання у Великій Британії лежить принцип самостійності. Деякі курси (наприклад, заочна програма при Лондонському університеті) дозволяють студентам будувати навчання за своїм бажанням. Навчальні програми інших вищих шкіл, таких, як Відкритий університет, гнучкі й добре структуровані [35]. Звичайно студент навчається вдома, спираючись на цілий ряд спеціально розроблених освітніх пакетів. Допомога викладача здійснюється засобами звичайної або електронної пошти. Для заочної освіти починають застосовуватися й інші засоби комунікації: телебачення, відео, Інтернет. Проте не на всіх курсах готують до одержання кваліфікацій, що відповідають національним і міжнародним стандартам. Деякі заочні навчальні заклади все-таки вимагають хоча б короткої підготовки в університеті або іншому навчальному центрі Великої Британії [35; 251; 310].

Значне місце у професійній підготовці фахівців аграрної галузі належить дистанційному навчанням. Радіо все ще широко використовується в країнах як засіб дистанційного та аудиторного навчання. Однак, такі труднощі, як визначення часу передач, кількість радіоприймачів, проблеми, пов'язані з груповою формою навчання, призвели до виникнення радіо-касетних форумів у ряді країн, особливо у тих, які розвиваються (Garforth, C. And Warr, D.) [392].

Аудіозаписи до цього часу відіграють важливу роль у дистанційному навчанні і мають перевагу перед радіо, оскільки дозволяють студентам слухати їх у зручний для них час. Відкритий Університет Об'єднаного Королівства (The United Kingdom Open University (UK OU)), наприклад, підрахував., що він відправляв поштою студентам у 1990 році навчального матеріалу більш ніж на 75 тис за рік, записаного на аудіокасетах. Цей приклад наслідували багато навчальних закладів у всьому світі. (Open University, 1997) [392]. За останній час мультимедійним програмним забезпеченням охоплені всі дисципліни, які викладаються в університетах.

На сьогодні більше 50 університетів у Великій Британії пропонують заочні програми післядипломного навчання. Серед курсів, які пропонуються у професійній підготовці фахівців аграрної галузі, враховуючи специфіку галузі, найбільшим попитом користуються курси з природничих і технічних наук.

У країні існують Ради з контролю за якістю відкритої та заочної освіти (ODLQC – Open Distance Learning Quality Council).

Вищі заклади освіти, які здійснюють професійну підготовку фахівців аграрної галузі за заочною формою навчання представлені такими університетами та коледжами [392]:

- Лондонський університет;
- Відкритий університет;
- Національний коледж подальшої освіти;
- Сільськогосподарські факультети Оксфордського, Кембриджського Лондонського університетів, а також Університету Рідинг;
- Единбурзький університет;
- Шотландський сільськогосподарський коледж;
- Інститут пасовиського господарства (Хорлі);
- Інститут фізіології тварин (Кембридж);
- Заочний коледж садівництва в Абердині (Horticultural Correspondence College in Aberdeen);
- Міжнародний коледж пропонує курси для країн, що розвиваються;
- Університет Рідинг (Reading University) (AERDD)
- Лондонський Університет (University of London).

Така кількість закладів свідчить про наявність тенденції в отриманні аграрної освіти заочною формою навчання.

Професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країні здійснюється на рівнях: середньої освіти; вищої освіти та курсах подальшого навчання [310].

Вища освіта здобувається у коледжах та університетах Великої Британії. Навчання триває від 2 до 6, а інколи навіть 7 років. Після завершення навчання випускники отримують ступень бакалавра (Degree of Bachelor), магістра (Degree of

Master), доктора філософії - PhD (Doctor of Philosophy), еквівалент ступеню «Кандидат наук») [35].

Підготовчі курси (Foundational Level) розраховані на абітурієнтів, які бажають провести 6 – 12 місяців навчаючись в університеті з метою підготовки до вступу в цей же університет або інший.

Слід відзначити, що у британських вишах поширена міжнародна діяльність. Країна посідає одне з перших місць у світі за кількістю іноземних студентів. Британські університети мають репутацію навчальних закладів, що дають випускникам блискучу вищу освіту і перспективи отримати престижну роботу.

На початку ХХІ ст. фахівці Організації економічного співробітництва та розвитку (OECD) досліджували рівень заробітної плати і процент безробіття серед випускників вишів розвинених країн світу. З'ясувалось, що найбільші шанси знайти високооплачуване місце за фахом – у студентів університетів Великобританії.

Рейтинг країни за цим показником склав 17 %, перевищивши досягнення таких лідерів світової освіти, як США, Франція, Швеція, Голландія і Данія (від 10 до 15%) і залишивши за собою Італію і Японію (7%).

До системи вищої освіти у Великобританії входять традиційно академічні університети і коледжі. Університети за структурою поділяються на колегіальні і унітарні. Найбільш яскравий приклад колегіальних університетів – Оксфордський і Кембриджський, до складу яких відповідно входять 39 і 29 коледжів. Унітарні університети мають факультети й навчальні відділення. Серед факультетів Оксфордського та Кембриджського університетів є сільськогосподарські. Сільськогосподарські факультети також входять до структурних підрозділів Лондонського та Рідингського університетів. Діяльність університетів регулюється королівськими хартіями або статутами. Формально університет очолює канцлер, який призначається королевою і який є, як правило, церемоніальною фігурою. Реально головою адміністрації університету є ректор (Шотландія).

Керівними органами університетів у Великій Британії є рада і сенат. Рада – це вищий адміністративний орган, що формує викладацький та допоміжний склад, вирішує фінансові питання. Сенат – академічний орган. Головою ради і сенату є

віце-канцлер, його посада виборна. Склад органів управління також обирається. На паритетних засадах в органи управління останнім часом входять представники професорсько-викладацького складу, студенти і зовнішні організації, зацікавлені у підготовці фахівців.

У країні нараховується понад 850 вищих навчальних закладів (43 університети, 159 педагогічних коледжів, 30 політехнічних інститутів). Найстарші університети – Оксфордський (заснований у 1167 р.) та Кембриджський (1209 р.) [148].

Набір студентів до всіх вищих навчальних закладів, у тому числі і до університетів Великобританії, здійснює центральне бюро UCAS (Universities and Colleges Admissions Service). Усі абітурієнти заповнюють заявку (UCAS – форму). Ця форма містить навчальні досягнення:

- бали, які вже отримані на випускних іспитах з передуніверситетського курсу A-level;

- оцінки, що заявник тільки припускає отримати на випускних іспитах;

- наміри й амбіції заявника з обґрунтуванням, чому він вирішив робити кар'єру саме в цій галузі (короткий твір, який називається personal statement);

- список університетів Великобританії за абеткою (не більше 6), у яких абітурієнт хотів би навчатися. До заявки додається характеристика зі школи (чи іншого навчального закладу).

Університети розглядають заявки, і пропонують абітурієнту місце, або відразу відмовляють йому, або запрошують на інтерв'ю. Місце пропонується, як правило, умовне: адже більшість абітурієнтів посилають заявки, ще не склавши випускні іспити. Рейтинги обов'язково є й в усіх щорічних довідниках британських ВНЗ (наприклад, у "Good University Guide" видавництва The Times). Число в розділі «Entry Standarts» – це прохідна сума балів випускних шкільних іспитів A-level, помножена на визначений коефіцієнт. Краща оцінка у Великобританії – «А», далі – «В», «С», «D», «Е».

Потрібно зазначити, що максимальні бали (AAA), отримані на іспиті A-level, – необхідна, але не достатня умова вступу до двох найбільш відомих університетів

Англії – Кембридж і Оксфорд. Прийом до цих університетів здійснюється за результатами їхніх власних вступних іспитів та співбесіди. Всі інші університети Великобританії зараховують абітурієнтів за результатами випускних шкільних іспитів. Існує альтернативний школі варіант – міжнародний коледж.

Розглянемо програму (University Foundation Programme UFP) [527]. Звичайна тривалість Foundation – навчальний рік (менший чи більший – залежить від коледжу).

Програми орієнтовані в першу чергу на іноземців, що знають мову на середньому рівні (стандартна вимога до знань англійської мови – 4,5 – 5,5 бали IELTS). Тому в них комбінуються в різних пропорціях мова і академічні дисципліни, що є профільними на факультеті і спеціальності де студент планує навчатись.

Програма University Foundation Programme існує у кількох варіантах [527]:

- Бізнес програма (Business Programme) (для тих, хто готується вступати на спеціальності, пов'язані з економікою, бізнесом, фінансами);
- Інженерна програма (Engineering Programme) (здійснює підготовку на інженерні факультети);
- Природнича програма (a Life Sciences) (для тих, хто збирається здійснювати дослідження у галузі хімії, фізики, математики або біології).

Для студентів, у яких недостатні знання англійської мови, пропонується спеціальна додаткова 12 тижнева програма (по 5 годин щодня). Як правило, додаткова програма стартує двічі в рік, у червні й у вересні. Foundation теж звичайно починається два рази на рік: вересні (закінчення програми в червні) і в січні (із закінченням у серпні) [299].

University Foundation Programme звичайно розробляється коледжем і університетом. Всі випускники цієї програми гарантовано стануть студентами вишу, якщо наберуть наприкінці програми на іспитах суму балів, достатню для вступу у той чи інший університет Великобританії.

Навчання за програмою «Міжнародний бакалавріат» (International Baccalaureate, IB) відкриває перед випускниками широкі можливості [310; 363].

З дипломом ІВ можна вступити на будь-який факультет Оксфорда, Кембриджу та будь-якого іншого університету Великобританії. Диплом ІВ визнається 50 країнами світу.

Державні організації активно досліджують галузі сільського господарства, забруднення навколишнього середовища і збереження природи. У Великобританії більш 200 наукових установ і організацій, що випускають більш 400 періодичних наукових видань. Це асоціації дослідників з різних і асоціації фахівців з різних наукових сфер: медицини, технічних наук, хімії, фізики, біології та металургії.

Британська асоціація з поширення наукових знань підтримує контакти зі 150 іншими науковими організаціями, а також надає підтримку трьом курсам лекцій і проводить ретельно підготовлені щорічні міжнародні збори.

Королівський сільськогосподарський коледж має три підрозділи, організовані у формі шкіл: сільського господарства, бізнесу та сільського управління. Найбільшою є Школа сільського господарства [148]. По закінченню Королівського сільськогосподарського коледжу студенти, успішність навчання яких становить 70% і більше. Отримують ступінь бакалавра першого класу; від 60 до 69% - ступінь бакалавра другого класу; від 40 до 49% - ступінь бакалавра третього класу [35, с.118].

Більшість абітурієнтів у Великій Британії обирають курси навчання, що забезпечують здобуття першої кваліфікації (часто називають «undergraduate degree»). Цей перший диплом вимагає загалом 3 – 4 роки навчання, за винятком ветеринарії та медицини (5 – 6 років). Передбачається впровадження курсів меншої тривалості (прискорених) й можливість внаслідок зміни тривалості року та інтенсивнішої роботи отримання першого диплому вже за два роки.

Ступені у Великій Британії присвоюються студентам, що успішно завершили курс навчання. Формально ступені одного рівня, отримані в різних університетах, нічим не відрізняються, але на практиці їх "вага" визначається репутацією університету, що їх присвоїв.

Наведемо деякі з ступенів першого ступеню, присуджуваних університетами Англії й Уельсу [35]: BA EEng – бакалавр технічних наук; BSc – бакалавр природничих наук;

Назви ступенів у різних університетах іноді різняться, існують і винятки з правил. У деяких шотландських університетах першим ступенем з гуманітарних наук є магістр (MA), а не бакалавр (BA). У деяких університетах, включаючи Оксфорд і Кембридж, BA присвоюється з гуманітарних і природничих наук, однак кваліфікації бакалавра природничих наук (BSc) у Кембриджі немає, а в Оксфорді – вищий учений ступінь [35].

Щоб отримати ступінь бакалавра, необхідно провчитися три (Англія й Уельс) або чотири (Шотландія) роки. Однак є ступені, для одержання яких необхідний ще й досвід практичної роботи, – навчання відповідно зростає.

Система академічних знань і дипломів у Великій Британії за сільськогосподарським профілем наведено у таблиці 2.4 [35].

Для отримання ступеню бакалавра в країні навчаються 3 роки, для отримання ступеню магістра – 4 роки, магістра філософії – 5 років, доктора філософії – 6 років, доктора наук – більше 8 років.

Кваліфікація класифікація кваліфікацій вищої освіти (Framework for Higher Education Qualification): перший рівень Certificate – сертифікати типу certificates of higher education; другий рівень Intermediate – ступені типу foundation degrees ordinary (bachelors) degrees, дипломи типу diplomas of higher education and further education, higher national diplomas, higher diplomas; третій рівень Honour ступінь бакалавра з відзнакою, сертифікат типу graduate certificates, диплом типу graduate diplomas; четвертий рівень Master ступені типу masters degrees, сертифікати типу postgraduate certificates, дипломи типу postgraduate diplomas; п'ятий рівень Doctoral ступінь doctorates [148, с.50-51].

Інтенсифікації науково дослідної роботи в закладах сільськогосподарської освіти сприяє активна розробка та запровадження рейтингової системи оцінки наукових досліджень [22, с.8].

**Система академічних знань і дипломів у Великій Британії за
сільськогосподарським профілем**

Профіль, фах	Тривалість денного навчання (років)						
	3	4	5	6	7	8 ...	
Сільське господарство	BSc	MSc	MPhil	PhD			DSc

Менш престижним є навчання і отримання «звичайної» (Ordinary Pass degree) бакалаврської кваліфікації з непоглибленим вивченням і засвоєнням дисциплін програми.

Після завершення навчання першого рівня студент може продовжити освіту для отримання вищої кваліфікації (postgraduate degree), яка часто називається «магістр». Отримання цього диплому відкриває шлях до студій докторського, якщо рецензенти визнали написану дисертацію недостойною доктора. Інколи лише за умови виконання належних самостійних досліджень докторське звання отримується відразу після бакалаврського.

Отже, тенденціями професійної підготовки фахівців аграрної галузі Великої Британії є: врахування потреб місцевої економіки у професійній підготовці фахівців аграрної галузі; тісний зв'язок підприємців із закладами аграрної освіти; широкі міжнародні зв'язки між закладами аграрної освіти; розвиток дистанційної форми навчання; децентралізація, різнорівневість та гнучкість, з орієнтацією на ринок і підприємництво; здійснення професійної підготовки фахівців аграрної галузі як за програмами професійно-технічної, так і вищої освіти; освітні кваліфікації вищої освіти Великої Британії можуть бути професійно спрямованими та академічними, стандартизованими відповідно Національною професійною класифікацією (National Qualification Framework) та класифікацією кваліфікацій вищої освіти (Framework for Higher Educational Qualification); домінування державного сектору освіти за наявністю приватного.

2.4 Специфічні риси професійної підготовки фахівців аграрної галузі в інших країнах Західної Європи

Організація і зміст професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС, які належать до країн Західної Європи, є прикладом для вивчення їхнього досвіду, оскільки вони є основними країнами – експортерами сільськогосподарської продукції.

Зупинимось на професійній підготовці фахівців аграрної галузі у *Фінляндії*.

Система професійної підготовки фахівців аграрної галузі Фінляндії вважається однією із найбільш прогресивних у Європі. Вища освіта у Фінляндії безкоштовна як для громадян Фінляндії, так і для іноземців. Система вищої освіти країни представлена університетами і політехнічними інститутами [547].

Університетська освіта у Фінляндії орієнтована на академічні знання, а навчання в політехнічних інститутах наближене до реального життя.

Усього в країні налічується 20 університетів, 10 із яких – багатопрофільні, 3 – технічних, 3 – вищі школи економіки і управління торгово-промисловою діяльністю, 4 академії мистецтв. Усі університети у Фінляндії належать державі.

У Фінляндії ступені бакалавра (термін навчання – 3 роки) і магістра (5 років) є ступенями вищої освіти базового рівня. Отримання ступеня бакалавра (фінською – *kandidaatti*, шведською – *kandidat*) передбачає наявність 60 – 90 залікових одиниць, ступеня магістра (*maisteri/magister*) – 210 – 240 залікових одиниць [547].

В університеті також можна здобути освітньо-кваліфікаційний ступень ліценціат (*lisenziatti/licenciat*, термін навчання – два роки) і доктор (*tohtori/doktor* – чотири роки). Навчання за програмою для отримання наукового ступеня доктора можна починати після отримання ступеня магістра.

Найбільші університети знаходяться в Гельсінкі, Турку, Оулу, Ювяскюя [547].

Міжнародна школа у Гельсінкі (*International School of Helsinki*) акредитована Європейською радою міжнародних шкіл (ЕСІ). У цій школі можна здобути освіту. Вищу освіту у Гельсінкі можна також отримати у вищих навчальних закладах:

Університет Гельсінкі, Школа торгівлі і управління, Технологічний університет Гельсінкі.

Найбільшим науковим центром Фінляндії вважається Гельсінський університет [547]. У його бібліотеці зібрані всі публікації вчених Фінляндії. Професійна підготовка фахівців аграрної галузі здійснюється на факультетах сільського та лісового господарства, факультеті продовольчих та екологічних наук, факультеті сільськогосподарських наук, факультеті ветеринарної медицини.

Необхідною умовою вступу до вишу є атестат про повну середню освіту, професійна кваліфікація або відповідний рівень освіти, який був отриманий у закордонних вищих навчальних закладах.

Умовою для вступу до магістратури є наявність ступіню бакалавра і досвід практичної роботи не менш трьох років. Ступінь магістра передбачає отримання 210 – 240 залікових одиниць протягом 1,5 – 2 років навчання й еквівалентна ступеню університетського магістра.

Особливістю системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Фінляндії є перетворення середньої спеціальної освіти на вищу, що покращила якість і виробничі можливості сфери промисловості. Для професійної підготовки фахівців різних рівнів і профілів в країні була введена багаторівнева система професійної освіти. Особлива увага приділяється технічній підготовці за спеціальними програмами для випускників середньої і вищої школи. Програми політехнічних інститутів відрізняються від програм класичних університетів не лише меншою тривалістю, а й виразною орієнтацією на професійну практику та формування виробничої компетентності, набуття навичок організатора і управлінця [206, с.16].

Повну середню освіту в країні забезпечують старші класи ліцею, які називаються гімназіями.

У Фінляндії за 2 – 4 роки можна отримати професійну освіту і відповідну кваліфікацію. На навчання кожного студента держава щорічно виділяє близько 7,5 тис. євро.

Управління професійною підготовкою фахівців аграрної галузі в країні здійснює Міністерство народної освіти, а практично місцеві органи освіти.

Після обов'язкового навчання учні можуть обрати між загальною і професійно-технічною вищою середньою освітою. Як і єдині середні школи, деякі із середніх шкіл також спеціалізуються на окремому предметі. Зараз існує 50 спеціалізованих шкіл.

Зміст вищої освіти складається з 75 курсів, з яких 45 – 49 є обов'язковими. Навчальний план передбачає навчання понад три роки. Але учні мають можливість регулювати тривалість навчання, можуть одержати вищу середню освіту за більш тривалий або коротший термін. Вища школа закінчується іспитами на знання рідної мови (Finnish/Swedish/Sbmi), другої національної (фінської /шведської) мови, першої іноземної мови, математики і загальних наук. Свідоцтво про закінчення забезпечує можливість одержання вищої освіти [547].

Професійно-технічна освіта в країні представлена освітніми закладами, у яких можна отримати професійно-технічну освіту у формі учнівства [547].

Існують 75 професійно-технічних кваліфікацій, визначених такими секторами: природні ресурси, технологія, економіка та інші. Відповідно до законодавства мета професійно-технічної освіти полягає у тому, щоб дати студентам певні професійно-технічні навички, необхідні для заробітку достатніх коштів для проживання. Початкова професійно-технічна кваліфікація здобувається за три роки. Ті, хто успішно навчався, отримують можливість подальшого навчання в університетах.

Професійно-технічні заклади освіти вибирають студентів на підставі їхніх шкільних оцінок, але деякі заклади також практикують вступні іспити. Предмети для іспитів, обов'язкові в усіх професійно-технічних закладах освіти: рідна мова, друга національна мова, іноземна мова, математика, фізика і хімія, фізична культура і санітарна освіта, суспільні науки, підприємництво і дослідження робочого місця, мистецтво і дослідження в культурі. Отримання кваліфікації також передбачає написання дипломного проекту. Окрім теоретичних досліджень в аудиторний час також проводяться практичні дослідження на робочому місці.

Професійно-технічна освіта безкоштовна і організовується муніципалітетами за погодженим рішенням місцевого муніципального правління та приватних організацій. Програми професійного навчання побудовані на навчальному плані єдиної середньої школи.

Навчання у професійно-технічних закладах освіти – один з видів здійснення професійної підготовки фахівців аграрної галузі [547]. На практиці воно можливо, якщо постачальник освіти, підприємець і учень викладають угоду щодо повної зайнятості на роботі. У такий спосіб робота поєднується з навчанням. Також можливо отримати кваліфікацію у формі іспиту на основі компетентності, яку студенти можуть демонструвати через практичний іспит, володіння навичками і знаннями, незалежно від того, як вони їх здобули. Так, студенти можуть скласти іспит на без попереднього навчання, не залишаючи робочого місця. Програми навчання складаються із 120 кредитів: 90 кредитів – професійно-технічних наук, 20 кредитів – навчання на робочому місці і 10 кредитів – дисциплін вільного вибору [547]. Навчання на робочому місці орієнтоване на отримання спеціальності, що забезпечує оволодіння частиною кваліфікаційних навичок на практиці. Рідна (фінська / шведська) мова, друга національна (шведська / фінська) мова, математика, фізика і хімія та інші предмети повинні бути передбачені в програмі учня. Програми передбачають наступність відносно подальших досліджень – дипломовані фахівці можуть вільно вступати до політехнічних інститутів та університетів [543].

Професійно-технічні заклади освіти також проводять навчання дорослих, щодо модернізації їх навичок, відповідно до потреб ринку праці. У країні – більше ніж 200 закладів професійно-технічної освіти та підготовки: одна половина з них – муніципалітети, інша половина – приватні постачальники освіти.

У країні існує дистанційна форма навчання. Вона представлена Фінською асоціацією дистанційної освіти - FADE (Finland Association for Distance Education) [547].

Фінський уряд підтримує п'ять інститутів для людей із спеціальними потребами та навчальний центр Sбmi.

Розглянемо професійну підготовку фахівців аграрної галузі *Ірландії*.

Проблему довузівської професійної підготовки фахівців Ірландії розглядали дослідники Седефоп (CEDEFOP). За їх свідченням, професійна підготовка фахівців в Ірландії є одним із важливих чинників, які впливають на рівень професійної майстерності у суспільстві знань [548].

За даними Седефоп, останнім часом спостерігається зростання показників ірландської економіки. У порівнянні з 1996 р., у 2002 році внутрішній валовий продукт виріс на 80%, зайнятість за період з 1998 р. по 2002 р. підвищилась на 26, 5%, темпи падіння безробіття були найвищими серед країн ЄС [548]. За таких умов варто зацікавитись досвідом Ірландії щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі.

Аналіз довузівської професійної підготовки фахівців в працях дослідників Седефоп свідчить про те, що крім звичайних середніх шкіл, в Ірландії функціонують громадські (community) і професійні (vocational) середні школи. Перші дають академічну і технічну освіту. Другі спеціалізуються на професійній підготовці фахівців.

На розвиток професійної освіти та підготовки фахівців в Ірландії вплинули Біла Книга [371], концепція освіти упродовж життя (LLL) [514] та розробка нових освітніх стандартів.

Міністерство освіти та науки Ірландії відповідає за професійну освіту та підготовку фахівців (переважно за вищу та подовжену освіту) у школах та коледжах. За професійну підготовку фахівців аграрної галузі відповідає Міністерство сільського господарства. У професійній підготовці фахівців аграрної галузі також беруть участь соціальні партнери. Вони широко представлені в структурах, які опікуються професійною підготовкою фахівців як консультативні органи.

За організацію навчального процесу і умов навчання ірландські школи багато в чому нагадують британські, але разом з тим існує і низка відмінностей.

В Ірландії обов'язкова для всіх середня освіта в Ірландії закінчується після десяти років навчання (з 6 до 16 років). Середня освіта починається з віку 12 років і триває 5 або 6 років. Успішно закінчивши середню школу, учні складають іспити на

перший атестат про середню освіту – Junior Certificate. Для вступу до університету необхідно провчитися ще два роки і скласти іспити на атестат, який надає право вступу до вишу (Leaving Certificate). Екзамени з шести предметів на отримання сертифікату Leaving Certificate проводяться в червні і тривають 3 тижні. Ці іспити вважаються вступними. На підставі екзаменаційних оцінок абітурієнтів зараховують до вищого навчального закладу.

Шкільна програма складається з обов'язкових предметів (англійська мова, математика) і предметів за вибором (природничо-науковий цикл, економіка, основи бухгалтерського обліку, бізнес, комерція, мови, різні види мистецтв, креслення, фізкультура). Програма навчання в старшій школі включає 6 – 8 предметів. З 2000 року за ініціативою уряду у школі збільшився обсяг годин на вивчення природничих наук.

Після повного терміну навчання учні мають можливість продовжити навчання за трьома напрямками [547]:

- традиційна програма (обирається більшістю студентів – 67%). Для екзаменаційного сертифікату студенти обирають декілька предметів (6 – 8);
- програма професійного навчання. Метою програми є розвиток комунікативних навичок студентів, навичок проведення дослідження та підготовка звіту, а також розвитку вмінь працювати в колективі. Програму обирають близько 27%;
- програма для тих, хто не бажає продовжувати навчання. Ключовим її принципом є залучення студента у місцеву громаду.

Незважаючи на схожість навчальних програм, ірландські і британські школи істотно відрізняються завданнями і методами виховання. Якщо в Британії все спрямовано на формування твердого характеру, ірландські школи відрізняються індивідуаліним підходом до учнів, значною увагою до розвитку здібностей та схильностей кожної дитини.

В Ірландії існуює велика кількість різнорідних шкіл, які можна умовно поділити за двома напрямками:

- національні загальноосвітні школи (безкоштовні);

- приватні загальноосвітні навчальні заклади (платні).

Останнім часом в Ірландії з'явилися нові навчальні заклади, так звані «випускні школи», що готують учнів до випускних іспитів і вступу до університету.

Такі школи підходять тим, хто не може собі дозволити вчитися в ірландській школі від початку до кінця, але хотів би поступити до ірландського (британського чи будь-якого іншого європейського) університету [547].

Вищу освіту в Ірландії можна здобути в державних університетах, або в приватних коледжах. Специфіка Ірландії полягає в тому, що коледжі й університети в її освітній системі не розрізняються. Тому багато бакалаврських програм організовані на базі коледжів.

Для вступу у коледж необхідно мати атестат про середню освіту і володіти англійською мовою (для іноземців) на рівні 5 – 5,5 балів за тестом IELTS чи 500 – 550 балів за тестом TOEFL. До коледжів, як правило, вступають ті, хто прагне отримати професію, на яку існує підвищений попит, або якщо спеціальність не представлена в університетах. На відміну від академічних програм університетів, програми коледжів включають поряд із заняттями стажування за фахом у компаніях і на підприємствах, що дозволяє одержати не тільки знання, але й навички реальної професійної діяльності. Серед коледжів на особу увагу заслуговують Гриффитський коледж у Дубліні (Griffith College Dublin), Американський коледж у Дубліні (American College Dublin), Коледж Портобело у Дубліні (Portobello College Dublin) [206]. Багато коледжів налагоджують співробітництво з університетами (не тільки ірландськими, але й інших країн), що дозволяє випускникам продовжувати освіту в університетській магістратурі.

Структура всіх університетів єдина: вони складаються з факультетів гуманітарних, технічних, суспільних і природничих наук, а також економічного і медичного. Число спеціалізацій, які пропонуються кожним факультетом, залежить від конкретного університету.

Навчання будується за британською моделлю. Три-чотирирічне навчання дає ступінь бакалавра, за нею – магістратура (1–2 роки). Ще рік-два дослідницькі роботи, які дають змогу одержання ступеня доктора.

В Ірландії існує сім університетів. Найстарший і найбільш відомий з них є Дублінський Триніті-коледж. За репутацією та якістю навчання в Ірландії цей університет прирівнюється до Оксфорда і Кембриджа у Британії.

Серед інших престижних закладів вищої освіти – Дублінський університетський коледж (University College Dublin), Дублінський американський коледж (American College Dublin), Гриффітський-коледж (Griffith College Dublin) та інші.

Навчальний процес у коледжах є сукупність лекцій, семінарів, практичних занять, лабораторних робіт і консультацій з науковим керівником (тьютором). Ірландська традиція викладання залишає студенту можливість виявити ініціативу і вести роботу за індивідуальним планом.

В Ірландії іноземні студенти в основному вивчають економіку і право, гуманітарні науки, а також одержувати спеціальності, пов'язані з інформаційними технологіями. Крім повних курсів навчання університети також пропонують короткострокові програми професійної перепідготовки, післядипломного навчання, а також дистанційного навчання [472; 473].

Варто зазначити, що всі університети в Ірландії є державними.

Вимоги до тих, хто приїжджає унавчатися у закладах вищої освіти Ірландії, вимагають: наявність атестату про середню освіту і володіння мовою на рівні не нижче 5 – 5,5 балів за IELTS або 500 – 550 балів за TOEFL чи кембриджський сертифікат CAE. Для навчання за медичним напрямом і права вимоги щодо знання мови можуть бути істотно вищі. Іноземним абітурієнтам рекомендується починати вступ приблизно за рік до початку навчання з вивчення мови.

Академічний рік в Ірландії розділений на 2 чи 3 семестри і продовжується, як правило, з вересня до червня. Прийом документів в усі ірландські університети здійснює Центр прийому CAO (Central Application Office). Термін подачі заявок встановлений до 1 лютого. Програма вступу до магістратури, а також у коледжі Ірландії здійснюється безпосередньо, минаючи CAO.

Навчання в Ірландії, якщо курс навчання досить тривалий, передбачає поєднання з роботою.

Університет Лимерика (University of Limerick) має власну службу з працевлаштування (Career Service), за допомогою якої як студенти, так і випускники мають шанс знайти необхідну роботу. Цей університет пропонує іноземним студентам Програму зі сприяння в працевлаштуванні (Cooperative Programme). Університет має широкі зв'язки з компаніями-роботодавцями в Ірландії (таких компаній близько 700) [247]. Представники цих компаній щорічно відвідують вищий навчальний заклад, проводять ярмарку вакансій, завдяки чому більш 2000 студентів на рік після закінчення цього навчального закладу працевлаштовується в Європі, Північній Америці й Азії. Триніті-коледж пропонує допомогу в працевлаштуванні своїм студентам за допомогою студентських клубів і союзів. Університет активно підтримує існування і розвиток таких студентських організацій.

Кількість програм, як і в Британії, дуже велика: підготовка до іспитів, загальний і бізнес-курси, підвищення кваліфікації вчителів-іноземців, англійська з професійною метою, канікулярні програми для дітей і дорослих. Багато ірландських шкіл пропонують програму «Навчання + робота». Стажування в ірландській компанії сприяє вивченню мови іноземними студентами.

Основними курсами з англійської мови для іноземних студентів є:

- загальний або базовий курс. Пропонується практично всіма школами. Курс включає навчання читанню, орфографії, аудіюванню, написання ділових паперів і розмовного мовлення, а також охоплює основні аспекти граматики. Курс поділяється на стандартний та інтенсивний. Як правило, заняття проходять зранку, а другу половину дня можна присвятити екскурсіям, відпочинку, роботі.

- інтенсивний курс поєднує ранкові заняття і заняття в другій половині дня поза спеціальними навчальними модулями, професійної чи академічної підготовки.

- екзаменаційний курс. Дозволяють підготуватися до складання іспитів, необхідних для вступу до університету, чи коледжу або до прийому на роботу. Іспити, визнані університетами і провідними роботодавцями – IELTS, TOEFL, Cambridge CAE, Cambridge CPE і ін.

За академічний рік здійснюється поглиблене вивчення мови з підготовкою до складання іспитів до університетів і коледжів. Тривалість – від півроку до 1 академічного року. Також пропонуються бізнес курс англійської мови та курс спрямований на вивчення професійної лексики.

Завданнями курсу для керівника підприємства є у стислий термін опанувати високим рівнем володіння мовою для бізнесу.

Професійна підготовка фахівців аграрної галузі Ірландії зазнала значних змін за останні 30 років відтоді, як Ірландія приєдналася до ЄС (початок 1973 р.) [547]. Високий рівень професійної підготовки фахівців став обов'язковою вимогою суспільно – економічного розвитку країни. Значно зросли вимоги до вмінь і навичок, які необхідні в галузі сільського господарства. Підвищення вимог до фахівців харчової промисловості та тих, хто переробляє сільськогосподарську продукцію, призвело до зміщення акценту на освіту впродовж життя та покращення програм навчання.

Дистанційне навчання представлено в країні Національним центром дистанційної освіти (National Distance Education Centre).

Система професійної підготовки фахівців аграрної галузі *Греції* є показовою з точки зору розвитку сільського господарства та переробної галузі.

У Греції за професійну підготовку фахівців аграрної галузі відповідальні Міністерство освіти та Міністерство сільського господарства. Міністерство праці здійснює навчання через установи з працевлаштування [476].

Після отримання обов'язкової освіти молоді люди у віці 15 років вступають до профтехучилища для отримання професійну освіту. Ці школи містять відділи з сільськогосподарського профілю. Курс навчання складає три роки. Після закінчення видається свідоцтво про отримання професійної освіти. Відділ працевлаштування забезпечує профтехнавчання за системою початкового навчання та оволодіння спеціальністю (ремеслом). Курс навчання складає три роки з урахуванням шкільного навчання і практичних занять. Наприкінці навчання видається диплом. Після закінчення училища можливий вступ до громадських або приватних

інститутів, або робота в промисловості чи бізнес-структурі за спеціальністю. Свідоцтво профтехосвіти отримують після складання дипломних екзаменів [476].

Центри з сільськогосподарського навчання (KEGE) знаходяться під егідою Міністерства сільського господарства, яке пропонує початкову спеціальну освіту. Курси відвідують також незалежні фермери, сільськогосподарські працівники та технічні працівники в сільському господарстві [476]. Для тих, хто працює та безробітних також організовані програми зі спеціальної освіти і профтехнавчання. Сільгоспкооперативи та Грецька Палата техніки і сільського господарства забезпечує програму навчання в сільськогосподарському секторі. Схема вступу добровільна. Варто зазначити, що між робітниками та працедавцями заключаються угоди.

Вища освіта в Греції представлена двома типами вищих навчальних закладів: університети і навчальні заклади технологічної освіти.

Визнання та підтвердження іноземних учених звань і наукових ступенів здійснює спеціальна урядова організація – ДИКАТСА [476]. Для визнання дипломів вищих навчальних закладів необхідне рішення ИТЕ (Інститут технологічної освіти).

Характерною особливістю університетської освіти є те, що вона для всіх студентів, незалежно від їхнього соціального статусу, є цілком безкоштовною (окрім декількох популярних аспірантських курсів з політичних наук, засобів інформації, економіки і менеджменту). Набір студентів залежить від результатів письмових іспитів, які проводяться кожне літо на національному рівні.

Найстарші університети Греції – Афінський (заснований у 1837 р.) і університет у Салоніках (заснований у 1925 р.). У 1960-і рр. були засновані університети в Патрах і Яніні, а в 1970-ті рр. – у Комотини. В Афінах знаходяться також Афінський політехнічний інститут та інші вищі навчальні заклади, у тому числі Вища школа економіки і бізнесу та Школа політичних наук.

Сільськогосподарську освіту можна здобути у Сільськогосподарському університеті міста Афіни [476].

Довузівська підготовка до здобуття професійної аграрної освіти в Греції становить інтерес, оскільки сільськогосподарська галузь є однією з важливих складових економіки країни (Таблиця 2.6).

Таблиця 2.6

Розподіл трудових ресурсів за різними секторами економіки

Сільське господарство	16.0 % (ЄС – 15: 4.3 %)
Промисловість	22.8 % (ЄС – 15: 26.5 %)
Сфера послуг	61.2 % (ЄС- 15: 69.2 %)

Як видно з таблиці, в країні 16% трудових ресурсів розподілено у сільськогосподарській галузі, що перевищує середній показник по країнам ЄС.

За останнє десятиріччя в країні відбулися значні зміни в системі професійної підготовки фахівців (VET – Vocational Education and Training). Були створені нові заклади, прийняті інноваційні програми, соціальні партнери стали активнішими, були змінені процеси сертифікації задля відповідності європейським стандартам, а також були модернізовані навчальні програми.

Професійній підготовці фахівців Греції приділили особливу увагу експерти Сedefop (Cedefop) Василій Вретаков (Vassileia Vretakou) і Панагіотіс Роузис Panagiotis Rousseas [546].

Освіта у Греції складається з трьох компонентів: початкова, середня і вища. Надалі вона поділяється на університетську і неуніверситетську. Професійна підготовка фахівців аграрної галузі здійснюється переважно в Інститутах професійної підготовки. Професійна підготовка та освіта в Греції є державною і координується Міністерством національної освіти і релігійних культур. Державна освіта є безкоштовною. 7,3 % учнів відвідують приватні школи. Сертифікати, які надаються учням після їх закінчення таких шкіл еквівалентні тим, які отримують у громадських школах. Навчальний план однаковий для державних і приватних шкіл початкового і другого ступенів.

Освіта в Греції є обов'язковою для дітей у віці від 6 до 15 років. Середня освіта проходить у два етапи: гімназія і ліцей. Навчання у гімназії – для дітей у віці від 12 до 15 років. Тривалість навчання – 3 роки. Закінчення ліцею є обов'язковим для тих, хто бажає продовжити навчання у вищих навчальних закладах. Навчання у ліцеї триває 3 роки (учні у віці від 15 до 18 років). Навчання ведеться за 3 напрямками: теоретичним, практичним і технологічним [546].

Оскільки у Греції проживають і навчаються іноземці, для подолання мовних проблем організовані державні школи та створюються допоміжні класи і факультативні групи. У деяких районах Греції функціонують міжкультурні школи.

З 15-річного віку учні фокусують свою увагу на підготовці до навчання у вищому навчальному закладі. Тим, хто не набрав необхідну кількість балів, надається можливість навчатись протягом одного року на підготовчих курсах [546].

Варто зазначити, що довузівська професійна підготовка не є такою ж популярністю серед випускників, як університетська освіта, оскільки виникають труднощі у пошуках роботи. Враховуючи цей момент, уряд країни докладає максимум зусиль для популяризації професійної освіти.

Професійно-технічне училище є складником середньої технічної освіти. Випускники старших класів шкіл приймаються в училища без іспитів. Професійно-технічні училища об'єднують загальну освіту з професійною підготовкою з різних спеціалізацій. Навчання триває 2 –3 роки і проводиться в два етапи.

Перший етап триває два роки. Студенти після складання випускних іспитів одержують посвідчення другого рівня. Такий документ надає можливість [546]:

- одержати ліцензію для трудової діяльності відповідно існуючому законодавству;
- продовжити навчання другого рівня в ТЕЕ;
- поступити у другий клас ліцею.

Другий етап навчання в ТЕЕ продовжується один рік. Випускники після складання державних іспитів одержують посвідчення третього рівня. Документ надає право:

- отримати ліцензію на заняття трудовою діяльністю відповідно існуючому законодавству;
- на пільговий вступ в технічні інститути (інститути професійно-технічного напрямку);
- вступити до технічних інститутів, за умови, що досвід роботи 18 місяців, склали необхідні іспити, визначені інститутом.

Питанням зайнятості населення Греції займається громадська організація (ОАЕД), що підпорядковується Міністерству праці і є відповідальною за виконання різних програм професійно-технічної підготовки і навчання, а також спеціальних програм для осіб із фізичними вадами. Варто зазначити, що навчання – безкоштовне і студенти отримують повну медичну допомогу від ОАЕД,

В інтересах безробітних пропонуються безліч програми з продовження навчання, з теоретичними навчальними годинами (надані ОАЕД) та практичними заняттями на підприємстві.

Більшість програм залежно від спеціалізації тривають від 2 до 6 місяців. Навчальні заняття починаються в будь-який час протягом року, про що повідомляють у засобах масової інформації. Минаючи підготовку, учні одержують погодинний зміст і страхування у вигляді виплат у випадку хвороби.

Для того, щоб скористатися цими програмами, кандидати повинні відповідати визначеним вимогам і володіти необхідними документами, виданими ОАЕД. Програми навчання майстерності призначені для випускників старших класів у віці до 18 років (для деяких спеціальностей до 23 років). Програми навчання майстерності поєднують теоретичні заняття в професійно-технічних класах ОАЕД із практичними заняттями на підприємстві. Тривалість цих програм - 4 – 6 семестрів. Навчальний рік починається у вересні.

Програми професійно-технічного навчання пропонуються і іншими організаціями: Національна організація соціального забезпечення, Чоловіча молодіжна християнська асоціація (ИМСА), Жіноча молодіжна християнська асоціація (ИВСА). Національна організація соціального забезпечення пропонує безкоштовне навчання. Громадські організації, такі як Чоловіча молодіжна

християнська асоціація (ИМСА) і Жіноча молодіжна християнська асоціація (ИВСА) пропонують платне професійно-технічне навчання.

Середня технічна освіта представлена професійно-технічними інститутами.

Ці інститути пропонують професійну підготовку в різних сферах. У державних інститутах плата за навчання є символічною, лише окремі студенти повністю оплачують своє навчання.

До інститутів можуть бути зараховані такі особи: випускники ліцеїв; ті, хто вже працює і бажає отримати додаткові знання і підвищити свою професійну кваліфікацію; випускники інститутів другого рівня.

Середня освіта та професійна підготовка фахівців підпорядковується Міністерству освіти. Міністерство сільського господарства опікується системою професійної підготовки фахівців аграрної галузі. Сільськогосподарська галузь не є популярною серед молоді.

Як свідчать статистичні дані Міністерства освіти Греції, лише 0,5 % студентів у 2000 – 2001 рр. мали бажання отримати сільськогосподарську освіту. Тенденція збільшення бажаних отримати сільськогосподарську освіту залишається і на сьогоднішній день. Популярними є такі спеціальності, як фінанси і адміністрування (13,9 %), інженерні спеціальності (21,3 %), які також потрібні аграрному сектору виробництва [546].

Розглянемо професійну підготовку фахівців аграрної галузі в Іспанії. Довузівська професійна підготовка фахівців аграрної галузі в Іспанії за своїм типом є середньою освітою і охоплює [552]:

- початкову освіту (Educacion Primaria) від 6 до 12 років;
- середню обов'язкову освіту (Educaion Secundaria Obligatoria) – від 12 до 16 років;
- повну середню освіту (Bachillerato) чи 1-ий рівень професійної освіти (Formacion Profesionall) – від 16 до 18 років.

Після завершення обов'язкової середньої освіти випускник може продовжити навчання або в системі професійної освіти (Formacion Profesional), або, після успішно пройденого тестування, пройти трирічну програму Bachillerato Unificadoy

Polivalente (BUP), необхідну для наступного вступу до вишу, і завершити повну середню освіту.

Для студентів, які бажають здійснювати практичну діяльність для отримання прикладної спеціальності, існує можливість одержати професійну освіту.

В Іспанії існує чотирьохступенева структура професійного освіти [552].

1-й рівень відповідає двом старшим класам школи (після одержання обов'язкового середньої освіти, у віці від 16 до 18 років), після нього видається посвідчення про загальну середню освіту. На відміну від школи, у коледжі вивчають не всі предмети в повному обсязі, а, в першу чергу, ті, які будуть необхідні для певної спеціальності. Студент коледжу має право вибирати предмети (мінімум п'ять) у триместрі. Це підготовчий рівень, який ще не дає професійного сертифіката.

На 2-му рівні можна навчатися з 18 років або після 1-го рівня в коледжі, або після середньої школи. У перший рік на цьому рівні вивчають чотири предмети з обраної спеціальності. Наприкінці року з одного предмету складається іспит. На другий рік залишається три предмети і, відповідно, три іспити. За результатами цих чотирьох іспитів видається диплом, що дає право працювати за спеціальністю, але не обіймаючи при цьому посад. Випускні іспити цього рівня можуть бути зараховані при вступі до університету на перший курс закладу вищої освіти.

На 3-му рівні коледжу навчаються один рік. Сюди вступають особи, які прагнуть бути менеджерами або керівниками першої ланки, і ті, хто прагне підвищити кваліфікацію або змінити професію на суміжну. Після 3-го рівня студентам дозволяється працювати за фахом.

4-й рівень. Після року навчання вручається диплом бакалавра, що надає право обіймати керівні посади середньої ланки або керувати невеликою фірмою [252].

Дистанційна форма навчання в країні представлена Національним університетом дистанційної освіти (Universidad Nacional de Educacion a Distancia) [390].

Отже, професійна освіта, до якої належить аграрна, представлена такими структурами [476]:

- загальна середня освіта;

- обов'язкова середня освіта (ОСО);
- соціально гарантовані програми;
- академічна неповна вища освіта (бакалавріат);
- середня професійно-технічна освіта;
- професійно-технічна освіта вищого рівня.

Університети – це автономні структури, які забезпечують:

- а) надання офіційного ступеня за спеціальністю, який визнається всіма інститутами Іспанії;
- б) академічний ступінь бакалавра.

Система профтехосвіти здійснює національну програму професійної підготовки, у тому числі для аграрної галузі, яка розроблена Генеральною Радою профтехосвіти. Профтехосвіта підпорядковується Міністерству освіти і науки або Міністерству сільського господарства [252].

Для початкової профтехосвіти сільськогосподарської галузі існує спеціальна програма, яка включає теоретичну підготовку і загальну освіту. В 2001 р. була впроваджена нова система підготовки: всі студенти отримували профтехосвіту в рамках загальної середньої освіти, а друга ступінь – це середня освіта [252]. За цією новою системою відбувається швидка інтеграція за спеціальністю. Усі студенти повинні пройти практичний модуль. Навчання проводиться на денній формі, у його результаті видається спеціальне свідоцтво або диплом.

Продовження навчання проводиться в межах програми, яка здійснюється в рамках національних домовленостей з підготовки спеціалістів. Працівники можуть використовувати своє право відвідувати заняття за профтехосвіти за умови колективних домовленостей. Заняття з профосвіти коротші за строками і нескладні за змістом. Але службовці повинні оплачувати відвідування цих курсів.

Розглянемо довузівську професійну підготовку, до якої входить аграрна, в *Італії*.

Підготовка до вступу в університет здійснюється у ліцеях [549]. Існує три їх різновиди: класичний (*liceo classico*), технічний (*liceo tecnico*) і природничих наук (*liceo scientifico*). Програма навчання у ліцеях передбачає вивчення таких предметів:

італійська література, латина, математика, фізика, природничі науки, філософія, історія. Випускники складають іспит (esame di maturita) і одержують атестати зрілості (diploma di maturita), які дають право на вступ до університету. У класичному ліцеї здійснюється загальноосвітня підготовка. Випускники ліцею мають право вступати на будь-який факультет університету. [549].

Інші навчальні заклади цього ступеня теж здійснюють професійну підготовку. Це дев'ять технічних інститутів (istituto tecnico) і професійні інститути (istituto professionale), у яких навчають ремеслам, комерції і готельній справі [549].

Професійна освіта здійснюється в навчальних закладах різних профілів, які входять до системи вищої середньої школи (scuola secondaria superiore). Це аналоги професійних навчальних закладів (технічні інститути, профтехучилища, школи мистецтв) і ліцеїв. У них вчаться з 14 до 19 років. П'ятирічний курс навчання закінчують тільки половина з тих, хто поступив [549].

Дистанційна форма навчання в Італії представлена Консорціумом університетів дистанційної освіти (Consorzio per l'Universita a Distanza) [392].

Розглянемо довузівську професійну підготовку до здобуття аграрної освіти в *Норвегії*.

Програма обов'язкової освіти розділена на три ступені: від дошкільного навчання до 4-го класу, 5 – 7-ті класи і 8 – 10-і класи [38]. Підлітки у віці від 16 до 19 років можуть одержати повну середню освіту, необхідну для вступу до професійного училища, вищої школи (коледжу) чи університету. У сільських місцевостях країни функціонує близько 80 вищих народних шкіл, де викладаються загальноосвітні курси. Більшість цих шкіл дістають кошти від релігійних громад, приватних чи осіб місцевої влади.

У восьмому класі середньої школи починають вивчати такі предмети, як бухгалтерський облік, економіка. З цього класу починається профорієнтація.

З 16 років починається старша школа. Кожна з таких шкіл має свою унікальну назву і розташовується окремо від середніх і молодших шкіл. Старша школа має два відділення: академічне відділення і відділення професійної майстерності [38]. У деяких норвезьких школах є третє відділення – відділення для інвалідів.

Через два роки навчання на відділенні професійної майстерності учні проходять практику на підприємствах, яка їм оплачується, після її проходження учням видається диплом про закінчення навчального закладу і видається свідоцтво про отримання професії. Варто зазначити, що на всіх рівнях освітньої системи витрати на освіту покриваються державою.

Перевага навчання на відділеннях професійної майстерності у тому, що з таким дипломом простіше влаштуватися на високооплачувану роботу.

Навчання на академічному відділенні готує учнів до вступу у вищий навчальний заклад. Перевага надається предметам, що будуть вивчатися у вищій школі.

У старшій школі щороку проводяться іспити. Екзаменуються не всі діти, а вибірково. Після закінчення старшої школи 4/5 випускників вступають до університету, а 1/5 – до коледжу.

Після закінчення школи молоді норвежці мають можливість провести рік у так званих народних школах.

У перекладі з норвезької Folkehogskole (Folkhighschool) означає «вища народна школа». Цей тип навчального закладу іноді називають «північним феноменом» [38]. По всій Скандинавії народних шкіл нараховується близько 400 тис. У Норвегії вони розташовані, як правило, за містом. Кожна народна школа має свою спеціалізацію. В одній робиться акцент на спорті, туризмі, іноземних мовах і мистецтві фотографії, в іншій – на музиці і сценічному мистецтві, у третій – на соціальних науках, педагогіці та журналістиці.

Диплом такої школи не є посвідченням про одержання спеціальності. Близько 30% випускників після закінчення такої школи відразу влаштовуються на роботу, інші продовжують освіту, при чому диплом народної школи дає додаткові бали при вступі до університету.

Через два роки навчання на відділенні професійної майстерності учні проходять оплачувану практику на підприємствах, після закінченні якої їм видається диплом про закінчення школи і надається професія [38].

Систему професійної підготовки фахівців аграрної галузі Норвегії розглянемо на прикладі Норвежського сільськогосподарського університету (The Agricultural University of Norway).

Характерною особливістю закладів освіти країни є те, що вступних іспитів до коледжів та університетів в Норвегії немає, і, по суті, при вступі проводиться конкурс шкільних атестатів.

Навчання в університеті триває від 3,5 до 4 років. Як правило, на факультетах природничих наук навчаються на півроку менше, ніж на гуманітарних факультетах.

Наприкінці навчання всі студенти пишуть дипломну роботу і складають іспит з філософії (Examenphilosophicum) (незалежно від того, за якою спеціальністю вони навчалися). Після цього присуджується ступінь кандидата (Candidatus/candidata magisterii (Cand.mag.)).

По іншому організовані університетські програми з аграрної економіки, інженерних наук. Ці спеціальності вважаються менш престижними і високооплачуваними. Щоб одержати ступінь з однієї з перерахованих вище наук і право на роботу зі спеціальності, потрібно вчитись за спеціальною програмою від 4,5 до 6 років. Після закінчення університету студентам присвоюється ступінь Sivilingeniør (інженерні науки), Siviløkonom (економіка) [38].

У норвезьких університетах і коледжах викладання ведеться норвезькою мовою.

Міжнародний статус професійної підготовки фахівців аграрної галузі підтверджується тим, що у Норвегії є дві університетські програми англійською мовою. Їх пропонують Норвезька школа економіки і ділового адміністрування (Norges Handelshoyskole) у Бергені і Норвезька школа менеджменту (Handelshoyskolen BI) в Осло. У ці школи вступають громадяни Норвегії, які хочуть навчитися бізнесу й економіці і працювати на міжнародному ринку, а також іноземці.

Вищі навчальні заклади Норвегії представлені 4 університетами, 6 спеціалізованими вищими школами (коледжами) і 2 державними художніми

школами, 26 державними коледжами у фюльке (адміністративно – територіальна одиниця) і курсами додаткової освіти для дорослих [38].

Найстарший університет у Норвегії – університет Осло, заснований у 1811 р. На його восьми факультетах навчаються близько 33 тис. студентів, включаючи 2 тис. іноземців. Інші три університети відкрилися в середині ХХ ст. в містах Бергені (University of Bergen), Тромсе (University of Tromso) і Тронхейме (University of Trondheim).

Університети готують державних службовців, служителів культу і викладачів вищих навчальних закладів. Крім того, університети готують інженерів і науковців. Університети здійснюють також фундаментальні наукові дослідження. Бібліотека університету Осло є найбільшою національною бібліотекою.

У Норвегії диплом про вищу сільськогосподарську освіту одержують як після закінчення коледжу, так і після закінчення університету. Різниця в тому, що коледж – це спеціалізований, професійний вищий навчальний заклад, а університет у Норвегії завжди вважався і вважається науково – дослідним центром [38].

Коледж у Норвегії це спеціалізований і професійний вищий навчальний заклад, що дає освіту за однією - двома спеціальностями, наприклад Сільськогосподарський університет Норвегії (The Agricultural University of Norway).

Навчання в державних університетах і коледжах Норвегії майже безкоштовне. Крім того, будь-який студент, у тому числі й іноземний, може одержати кредит або стипендію в Statens Lanekasse (Державний фонд освітніх кредитів). Кредит звичайно дається на 20 років і може бути частково погашений університетом під час навчання студента.

У Норвегії введена система наукових ступенів 3+2+3, зі структурою: бакалавр, магістр, доктор [38]. Вона відповідає європейським стандартам. Для студентів, які отримують освіту в Норвегії, спрощена процедура визнання їхнього диплому в інших країнах.

Ступінь "Hogskolekandidat" (кандидат у вищу школу) одержують після двох років навчання. Вона є основою для одержання ступеня бакалавра. Ступінь присуджується в державних університетських коледжах і в деяких приватних

інститутах. Ступінь бакалавра присуджується в усіх державних університетах, університетських коледжах і майже в усіх інших державних і недержавних ВНЗ після трьох років навчання.

Ступінь магістра присуджується в державних університетах і спеціалізованих університетських установах, деяких університетських коледжах і приватних інститутах. Ступінь надається після 1 – 2 років навчання.

В університетах та коледжах впроваджено цілий ряд магістерських програм англійською мовою. Усі державні вищі навчальні заклади, і ряд приватних норвезьких вищих закладів освіти присуджують професійні кваліфікації. Тривалість навчання для отримання наукових ступенів від 4 до 6 років.

Ступінь доктора наук присуджується через 3 роки, після завершення магістратури. Докторські програми, що обов'язково є дослідницькими, пропонують усі установи університетського рівня, деякі державні університетські коледжі і невелика кількість приватних навчальних закладів.

Навчальний рік у вищих навчальних закладах Норвегії найчастіше триває 10 місяців, із середини серпня до середини червня. Навчальні курси вимірюються в кредитах у відповідності стандарту ЕСПЗБ (Європейська Система Перезаліку Залікових Балів). Повне навантаження на один академічний рік – 60 кредитів. Атестація за вступні і випускні іспити проводиться відповідно до атестаційної шкали від А (вищий бал) до F (нижчий), мінімальний прохідний бал – E.

Приблизно одна третина науково-дослідних установ та дві третини вищих навчальних закладів є державною формою власності [38]. Найбільш розвинену дослідницьку базу мають університети в Осло і Тронхеймі. Політика держави у галузі наукових досліджень і фінансування розробляються Державним комітетом з науки і техніки за допомогою Консультативної ради з наукових досліджень (заснований у 1965), затверджуються стортингом. Поряд з бюджетними асигнуваннями (60%) широко використовуються суспільні і приватні фонди (Фонд Ф. Нансена, А. Ярей та інші).

Дистанційне навчання в країні представлене Норвезькою асоціацією дистанційного навчання - NADE (Norwegian Association for Distance Learning), а

також Норвезький центр дистанційної освіти на рівні університету та коледжу. SOFF (Norwegian Executive Board for Distance Education at University and College Level) [38].

Система професійної підготовки фахівців аграрної галузі *Бельгії* має давні традиції. Для бельгійської системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі традиційним є зв'язок процесу навчання з проведенням фундаментальних і прикладних досліджень за найважливішими напрямками розвитку сучасної науки [556]. На науку в бюджеті університетів, зокрема тих, де готуються також фахівці для аграрної галузі, виділяється до 40% всіх капіталовкладень. Міністерства здійснюють фінансування наукових досліджень через Інститут сприяння науковим дослідженням у промисловості і сільському господарстві, Національний фонд наукових досліджень. Фінансування також здійснюється за рахунок приватних джерел, тобто компаній, фондів і асоціацій.

Аналіз професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Бельгії, яка здійснюється у вищій школі, дає підстави стверджувати, що вона має дві підсистеми. Ці підсистеми підпорядковані, відповідно, Міністерствам освіти франкомовного і фламандського співтовариств. Бельгійська система вищої освіти подібна до французької та німецької, оскільки дотримується принципу єдності в управлінні, але, у порівнянні з французькою системою освіти, немає традиції управління вищою освітою професійним співтовариством [444].

Франкомовні навчальні заклади подібні до французької моделі освіти, а фламандські – до німецької і голландської. Система вищої освіти та професійної підготовки фахівців представлена двома основними секторами: університетським (17 університетів) і неуніверситетським.

Вищі навчальні заклади Бельгії поділяються на навчальні заклади університетського типу і вищі школи. В країні загалом налічується 7 університетів. Льєжський державний, Університет у Монсе-Ено, Державний Гентський, Вільний Брюссельський (франкомовний і окремо фламандський), Льовенський католицький (франкомовний і окремо фламандський). В країні також здійснюють діяльність ряд

навчальних закладів, прирівняних до університетів (звичайно вони мають назву університетських факультетів, центрів, чи об'єднань фондів).

Поряд з бельгійськими вищими навчальними закладами існують відділення закордонних університетів (у Брюсселі й Антверпені).

У вищих навчальних закладах Бельгії не існує обмежень на прийом, необхідно тільки подати відповідні документи. Проте, найбільш престижні вищі навчальні заклади влаштовують вступні конкурсні іспити. За своїм статусом навчальні заклади університетського сектора є державними і недержавними. Державні або «офіційні» навчальні заклади, фінансуються з урядового бюджету. Інші були засновані приватними особами й організаціями й одержали назва «незалежних» чи «вільних». Більшість з них були створені під егідою Римської католицької церкви, що традиційно відіграє у Бельгії значну роль в організації та фінансуванні освіти всіх рівнів, у тому числі вищої. Деякі незалежні навчальні заклади, зокрема, католицькі університети, мають фінансову підтримку урядів співтовариств. Державні університети (Rijksumverseiten) дають традиційну гуманітарну і природничонаукову вищу освіту. Недержавні університети (Free Universities) мають специфічну (професійну) чи релігійну орієнтацію (католицькі університети). Університетський диплом відповідно до чинного законодавства є необхідною умовою для державних посад і одержання дозволу на роботу зі спеціальностей, що мають суспільне значення [557].

Навчання в університетах багатоступеневе: кожен період або цикл університетського навчання (як для одержання університетської, так і наукового ступеня) завершується одержанням ступеня. Перші два курси навчання в університеті дають підготовчу загальногуманітарну чи загальнотехнічну освіту. Після закінчення цього циклу студенти одержують диплом «кандидат» (Candidature), що відповідає в іншій системі диплому бакалавра. Наступні три курси присвячені спеціалізації за однією з університетських програм і завершуються присудженням диплома «ліценціат» (Licenciate), в іншій системі – магістр. У окремих галузях цей ступінь присуджується після більш тривалого навчання: трьох років – для звання інженера, фармацевта, фахівця у галузі права, після чотирьох

років – звання доктора медицини, хірурга й акушера. Наступні два роки підготовки дозволяють поглибити спеціалізацію і, після написання і захисту дисертації, одержати ступінь «доктор» (Docteur) або диплом фахівця. Вищий ступінь у цій ієрархії може бути присуджений через два роки після одержання ступеня доктора.

Мінімальний термін навчання в університеті 4 роки, хоча для одержання деяких спеціальностей тривалість навчання в університеті складає 10 – 12 років. Неуніверситетський сектор вищої освіти є мережею вищих навчальних закладів з «довгим» чи «коротким» циклом навчання, і дає вищу професійну освіту. Вища освіта «короткого типу» складається з одного циклу навчання тривалістю в 3 роки (іноді в 4 роки – за спеціальностями мистецтва і медицини). Теорія у галузях, які стосуються сільського господарства (фермер, механік) чергується з практичними заняттями в лабораторіях, майстернях тощо. «Довгий» цикл підготовки дається в навчальних закладах, що пропонують як курси університетської спрямованості, так і курси професійної підготовки як спеціалізацію. Такий цикл підготовки продовжується 5 років, з яких 2 роки вивчаються загальні курси і протягом ще трьох років здійснюється професійна підготовка фахівців у закладах вищої освіти. Перший ступінь завершується присудженням диплома *Gradue* [501].

Після закінчення другого ступеня підготовки присуджується диплом *Licencie*.

Третій ступінь є єдиним для випускників інститутів і університетів, випускнику присуджується ступінь дипломованого інженера (*Ingeneur diplome*). Фактично, сектори вищої професійної освіти не є ізольованим і студенти можуть продовжувати черговий етап отримання освіти в будь-якому вищому навчальному закладі з подібним фахом [501].

Варто зазначити, що у бельгійських вишах навчається велика кількість іноземців. Однак існує така засада, що їхнє число не повинно перевищувати 2% від кількості студентів-бельгійців, що вступили на навчання у цей вищий навчальний заклад у попередньому році. Іноземці, що бажають навчатися, але не потрапляють у 2% квоту, можуть бути прийняті на навчання, якщо сплатять додатковий реєстраційний внесок – не менш 50% від офіційної вартості навчання.

Навчатися в Бельгії студенти-іноземці можуть як за власний кошт, так і за стипендіями, наданими різними міжнародними організаціями (ЮНЕСКО, НАТО, ЄС, Європейською організацією з космічних досліджень, Всесвітньою організацією здоров'я, Організацією об'єднаних націй з продовольства і сільського господарства), також у рамках угод або програм про співробітництво у галузі освіти і науки між Французьким та Фламандським співтовариствами Бельгії відповідним державою.

Як приклад професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Бельгії, розглянемо Льовенський католицький університет, у складі якого є сільськогосподарський факультет [412].

На факультеті сільського господарства і прикладних біологічних наук Католицького університету міста Льовен (Бельгія) для майбутніх фахівців аграрної галузі викладаються курси дисциплін, які дають можливість отримати академічні ступені: «Магістр з інженерії у сільському господарстві» (Master in Engineering in Agriculture), «Магістр наук про землю та лісове господарство» (Master in Engineering in Land and Forest Management), «Магістр наук з хімії та біохімії» (Master in Engineering in Chemistry and Biochemistry), «Магістр наук з екологічних технологій» (Master in Engineering in Environmental Technology), «Магістр наук із клітинної та генетичної технологій» (Master in Engineering in Cell and Gene Biotechnology).

У рамках практичної підготовки фахівців аграрної галузі та пов'язаних із нею галузей промисловості, для майбутніх фахівців важливо отримати знання у сфері прикладної біології, хімічних, економічних та інженерно-технічних процесів. Окрім практичних занять, проводяться детальні дослідження у біології, оскільки сільськогосподарське виробництво передбачає використання результатів досліджень у інженерній біології, хімії та технічних наук. Таким чином, як і факультети прикладних наук, факультет сільськогосподарських наук вирішує проблему міждисциплінарного підходу до професійної підготовки фахівців аграрної галузі. Варто зазначити, чим більше досліджень ведеться в галузі біотехнології, тим більше з'являється нових акцентів у системі професійної підготовки фахівців аграрної галузі [408]. Отже, міждисциплінарний підхід висвітлює нові ідеї у професійній підготовці фахівців аграрної галузі.

Особливим аспектом професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Бельгії є їх підготовка до використання біотехнологій в сільськогосподарському виробництві, харчовій, хімічній та фармацевтичній промисловостях, біоінженерії, вирішення проблеми екологічного балансу на мікро- і макро- рівнях. Альтернативні екологічно чисті методи вирощування мікроорганізмів, рослин та тварин, а також альтернативні виробничі процеси стають можливим за умови вивчення і застосування в галузі біотехнологічних ноу-хау.

Професійна підготовка фахівців аграрної галузі на прикладі спеціальності «біоінженер» дає підстави стверджувати, що професійна підготовка спрямована на потреби суспільства, а саме про це свідчить зміст навчання, яке передбачає вивчення дисциплін, які стосуються [412]:

- навколишнього середовища, ґрунтів, мікроорганізмів, рослин, твари, їх клітинні будови, виробництва сировини для харчової промисловості (у тому числі для країн, що розвиваються);

- хімії, мікробіології, технології зберігання, трансформаційних процесів, які доповнені знаннями про дієту людини, дозволить біоінженеру підвищити виробництво сільськогосподарської продукції для споживача, що, у свою чергу, забезпечить сталий соціально-економічний розвиток;

- сфери діяльності біоінженера (методи кількісного визначення якості продовольства та його переробки, що є необхідним для стимулювання оновлення технологій виробництва та переробки продукції).

Аналіз діяльності факультету свідчить про те, що крім стандартної програми з інженерії, існують низка спеціальних програм для інженерів у промисловості, які мають бажання отримати науковий ступінь [412]. Розширені можливості навчання третього циклу включають біопромислові науки, клітинну біотехнологію, охорону навколишнього середовища та екологію.

Варто зазначити, що на факультеті проводиться широка міжнародна діяльність. Іноземним студентам пропонуються «Міжвузівські програми з технологій водних ресурсів», «Зберігання продуктів харчування» та ін..

Досліджуючи професійну підготовку фахівців аграрної галузі в Бельгії, варто звернути увагу на наукову складову системи освіти. Так, у 1994 – 1995 навчальному році відділ біотехнічних наук було поділено на шість департаментів, кожен з яких об'єднав кілька лабораторій: рослинництва, тваринництва, агротехнічних наук і економіки, землеустрою, хімії, харчових технологій і мікроорганізмів [412]. Кількісний та якісний науково-педагогічний склад, а також збільшення фінансування дає можливість проводити на факультеті наукові дослідження у більше, як 28 галузях, серед яких: ґрунтознавство, фітотехнологія, родючість ґрунтів, фітопатологія та захист рослин, біотехнологія, фізіологія та імунологія тварин, зоотехнологія, сільськогосподарське будівництво, сільськогосподарська інженерія, вирощування тропічних рослин, лісове господарство, землеустрій, хімія, мікробіологія, біохімія, органічна хімія, сільськогосподарська економіка та ін. [408].

Привертає увагу той факт, що покращення матеріальної інфраструктури факультету сприяє удосконаленню професійної підготовки фахівців аграрної галузі. Про це свідчить розширення науково-технічної діяльності, яка фінансується переважно за рахунок позабюджетних джерел, збільшення кількості студентів, які проводять дослідження, капітальний ремонт старих лабораторій, зоотехнічного центру, будівництво нових лабораторій приміщень, теплиць, заводів [412].

Отже, аналіз професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Бельгії показує, що вона має високий рівень, відповідність міжнародним стандартам і вимогам до підготовки конкурентоспроможного фахівця, про що у свою чергу свідчить рівень сільського господарства країни.

Розглянемо професійну підготовку фахівців аграрної галузі у *Португалії* [552].

Сільськогосподарські школи (*Escolas Profissionais Agrícolas*) у Португалії готують фахівців з технічних спеціальностей для сільського господарства, а також для роботи у галузі менеджменту з ландшафтного дизайну та зеленого туризму у тому числі для тих районів, де існує проблема працевлаштування сільського населення. Студенти також вивчають предмети про навколишнє середовище місцевого регіону. [542]. Школи контролюються муніципальними органами влади.

Випускники можуть працевлаштовуватись у сільськогосподарському секторі або скласти іспити для вступу до вищого навчального закладу. Профтехучилища також готують кадри для сільськогосподарського сектору і надають можливість вступу до вищого навчального закладу, після закінчення якого отримують дипломи з фаху «тваринництво», «лісове господарство» і «агрономія» [552]. Жоден освітній рівень не пропонує окрему підготовку для аграрного землеробства. Однак пропонуються послуги інструкторів, які викладають традиційні сільськогосподарські дисципліни [552].

Більшість студентів початкової профтехосвіти обирають дві основні програми навчання: технічна і професійна підготовка для середньої профтехосвіти. Вік абітурієнтів варіюється від 14 до 17 років. Термін програми навчання складає від одного до трьох років. 25 сільськогосподарських професійних шкіл пропонують також шкільну програму, де навчання триває три роки, після чого отримують диплом. Вищий Агрономічний інститут і чотири інших університети пропонують отримання першого ступеня (бакалавра) за кількома напрямками підготовки в сільськогосподарській галузі.

Викладання здійснюється працівниками Міністерства сільського господарства та іншими висококваліфікованими спеціалістами. Диплом закладів середньої професійно-технічної освіти відповідає свідоцтву про повну середню освіту. Міністерство сільського господарства відповідає за подальше професійне навчання, а також сертифікацію та реєстрацію. Міністерства сільського господарства пропонує курси для представників широкого профілю, а також для працівників-спеціалістів, курси перепідготовки, семінари для фермерів і фахівців технічних спеціальностей.

Розглянемо професійну підготовку фахівців аграрної галузі *Голландії*.

Професійна підготовка фахівців аграрної галузі здійснюється сільськогосподарськими інститутами (вищий рівень), а також регіональними центрами сільгосппрофтехосвіти (РЦСО) (середній і вищий рівень) [550]. Більшість студентів закладів сільськогосподарської освіти обирають один шлях навчання: з коротким, середнім і довготривалим строками навчання. Частина студентів вивчають проблеми

навколишнього середовища, а також навчаються на курсах підготовки в загальноосвітніх навчальних закладах [550].

Професійну підготовку фахівців аграрної галузі здійснюють як державні, так і приватні інститути. Продовження освіти в сільськогосподарській галузі пропонують центри, якими керують автономні організації, які формуються представниками організацій працедавців, представниками профсоюзів, а також місцевою адміністрацією. Фонд підготовки працівників у сільськогосподарській галузі оплачує вартість курсів. Працедавець вираховує оплату із зарплати працівника, який відвідує курси. Працівники отримують половину усієї зарплатні, а також 10% вираховується із зарплатні працівника, який навчається на вечірніх або заочних курсах [550].

Система професійної підготовки фахівців аграрної галузі Нідерландів представлена Університетом Вагенінген (Wageningen Agricultural University).

Сільськогосподарський університет у Вагенінгензі пропонує наукову академічну освіту в галузі сільського господарства, яку можна отримати протягом 4 – 5 років. До університету входить спеціалізований відділ органічного сільського господарства. Професійна підготовка фахівців аграрної галузі в університеті охоплює також проведення наукових досліджень для органічного фермерства [550].

Навчальні заклади з дистанційною формою навчання представлені в країні Європейською асоціацією університетів дистанційного навчання (European Association of Distance Teaching Universities), Відкритим Університетом (Open University).

Важливою складовою професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країні є екологічна освіта. Структура екологічної освіти включає: довузівську професійну підготовку, навчання у вищому навчальному закладі [550].

У систему довузівської професійної підготовки Нідерландів входить сільськогосподарська освіта, що можлива з 16 років.

Вищі школи сільськогосподарської професійної освіти пропонують такі напрями підготовки [550]:

- інженерія;
- екологія та органічне фермерство.

Вищі школи надають консультативні послуги для фахівців аграрної галузі, проводять дослідження та пропонують навчання на контрактній основі.

Вища альтернативна освіта починається з 18 років за такими напрямками підготовки [550]: сільське господарство; садівництво; вирощування фруктів; біодинамічне сільське господарство; консультування в органічній їжі; робота в магазинах органічної їжі.

Як зазначають іноземні дослідники [550], важливою складовою професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країні є взаємодія між викладачами різних навчальних закладів, а також активна міжнародна діяльність, що сприяє розвитку біодинамічного сільського господарства.

Альтернативна освіта складається з 3 основних програм із біодинамічного сільського господарства, консультування в органічній їжі та професійної підготовки працівників у магазинах, які пропонують органічну їжу.

Варто зазначити, що важливою складовою діяльності закладів сільськогосподарської освіти стало надання консультативних послуг фахівцям сільського господарства, проведення досліджень, а також навчання на контрактній основі.

Отже, у Нідерландах в процесі професійної підготовки фахівців аграрної галузі звертається увага не тільки до проблеми розвитку сільського господарства, а також на вирішення проблем екології, безпеки харчування, навколишнього середовища та сільського розвитку.

Отже, професійна підготовка фахівців аграрної галузі в країні відповідає сучасними вимогам, що дозволяє аграрній галузі бути провідною ланкою економіки країни. Одними із провідних тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Нідерландах є: врахування проблем екології, якості сільськогосподарської продукції; розвитку сільських регіонів; надання закладами аграрної освіти консультативних послуг для фахівців аграрної галузі; активна міжнародна діяльність закладів аграрної освіти.

2.5. Тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Західної Європи

Аналіз тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Західної Європи дозволяє виділити її загальні, особливі та специфічні тенденції. До загальних тенденцій, які чітко проявляються у країнах Західної Європи, можна віднести такі:

- демократичність (децентралізація, регіоналізація в управлінні професійною підготовою фахівців аграрної галузі, автономізація навчально-виховних закладів у вирішенні основних питань діяльності і т.п.);

- наступність в навчанні (послідовність і системність у розміщенні навчального матеріалу, зв'язок і узгодженість ступенів і етапів навчально-виховного процесу);

- плюралізм освітніх підходів;

- різноманіття шляхів отримання освіти та професійної підготовки на кожному з освітніх рівнів;

- наявність ряду взаємопов'язаних, послідовних, але організаційно відокремлених рівнів (англо-американський варіант багатоступеневої освіти);

- гнучкість;

- гуманізація (створення максимально сприятливих умов для розвитку особистості);

- індивідуалізація (врахування індивідуальних відмінностей студентів, рівень розвитку їхніх здібностей до навчання);

- культурологізація (підвищення культурного рівня, розвиток творчих здібностей та ініціативи, поширення наукових і політичних знань, пропаганда досягнень науки, техніки і т. п.);

- інтеграція ;

- інформатизація (комплекс соціально-педагогічних перетворень, пов'язаних з насиченням освітніх систем інформаційною продукцією, засобами й технологією;

- екологізація ;
- посилення практичної спрямованості професійної підготовки фахівців аграрної галузі;

- інтернаціоналізація;

- розширення міжнародної діяльності: міжнародне співробітництво в проектах, міжнародна мобільність учених, інтерналізація вищих закладів освіти.

До особливих тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Західної Європи можна віднести такі:

- розширення довузівської професійної підготовки фахівців аграрної галузі;

- концентрація і інтеграція освітніх ресурсів;

- розробка магістерських програм, що передбачають можливість навчання англійською мовою;

- зв'язок навчального процесу з науковими дослідженнями;

- надання розширених освітніх послуг для фермерів;

- впровадження дистанційної форм навчання;

- впровадження гнучкої системи оплати за навчання і заохочення талановитої молоді до навчально-пізнавальної та наукової діяльності;

- державний підхід щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі;

- орієнтація на практичну підготовку та поєднання наукової бази з якісною професійною підготовкою фахівців аграрної галузі;

- орієнтація на професійну підготовку фахівців широкого профілю;

- врахування потреб місцевої економіки у професійній підготовці фахівців аграрної галузі: своєчасне реагування на кон'юнктуру ринку та потреби виробництва, й відповідно, швидка зміна змісту професійної підготовки фахівців аграрної галузі, форм і методів навчання;

- перевага кількості дисциплін економіко-соціального та природничонаукового спрямувань;

- поступове перетворення вищої освіти у загальну за причин розвитку інноваційних форм вищої сільськогосподарської освіти у системі неперервної освіти

дорослих (учнівство, курс Фонтане, курс Декомпа, визнання державою накопиченого професійного досвіду);

- встановлення тісних зв'язків вищих закладів аграрної освіти із сільськогосподарськими та переробними підприємствами;
- професіоналізація вищої сільськогосподарської освіти;
- рання спеціалізація;
- налагодження міжнародних зв'язків між закладами аграрної освіти;
- розвиток інноваційних моделей неперервної освіти дорослих.

Разом з цим виявлено специфічні тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Західної Європи. До них відносяться:

- посилення інтересу до дуальної системи навчання (Федеративна Республіка Німеччина): паралельне оволодіння професією під час отримання вищої аграрної освіти, чергування теорії і практики у навчальному процесі; співпраці вищого навчального закладу з підприємством; оплата підприємства, фінансова участь підприємства в організації практичної фази навчання, належні умови навчання;
- співробітництво закладу освіти з міжнародними концернами й іноземними дослідницькими інститутами (Федеративна Республіка Німеччина);
- поширення аграрної післядипломної освіти (Португалія);
- поширення професійної підготовки фахівців аграрної галузі за спеціальностями, які виходять за межі сільськогосподарського виробництва (Республіка Франція);
- створення нових типів навчальних закладів, що здійснюють багаторівневу і багатофункціональну професійну підготовку фахівців аграрної галузі (Республіка Франція);
- фінансова допомога для отримання вищої освіти (Королівство Данія);
- поширення системи надання грантів щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі (Королівство Данія);
- вузька спеціалізація фахівців аграрної галузі;
- розвиток довузівської професійної підготовки фахівців аграрної галузі (Греція);

- міждисциплінарний підхід до професійної підготовки фахівців аграрної галузі (Королівство Бельгія);
- фінансування науково-технічної діяльності за рахунок позабюджетних джерел (Королівство Бельгія).

Висновки до другого розділу

Аналіз професійної підготовки фахівців аграрної галузі у країнах Західної Європи показав, що у Німеччині налічується більш ніж 220 професійних сільськогосподарських шкіл та коледжів, в яких навчається близько 6 тис. студентів. Професійна підготовка здійснюється на 42 факультетах вищих закладів аграрної освіти, у тому числі: факультеті сільськогосподарських наук та садівництва, лісогосподарських факультетах, факультетах наук про харчування та технологію виробництва продуктів харчування, факультетах ветеринарної медицини університетів країни, у Вищій ветеринарній школі Ганновера, відділеннях аграрних та лісогосподарських наук вищих шкіл прикладного напрямку, у 2 інститутах Товариства ім. Макса Планка, 2 центрах Товариства Гельмгольца, у 8 інститутах Наукового товариства ім. Готфріда-Вільгельма Лейбніца, 7 Федеративних науково-дослідних інститутах Федеративного міністерства з продовольства, сільського господарства та захисту прав споживачів, у 31 науково-дослідному інституті федеративних земель. Міністерством продовольства, сільського і лісового господарства передбачено підготовку кадрів для сільськогосподарської галузі за 12 спеціальностями.

Німеччина характеризується чотирирівневою системою професійної підготовки фахівців аграрної галузі: дуальна система підготовки (сільськогосподарське учнівство та професійні школи (Geselle (підмайстер)), коледжі (Berufsfachschulen), університети з прикладних наук (Fach-hochschulen, Polytechnikum), університети. Характерною особливістю для системи професійної освіти у Німеччині є дуальність професійного навчання. Така організація підготовки фахівців сприяє скороченню термінів навчання майбутніх бакалаврів, підвищенню

рівня їхньої практичної підготовки, формуванню й розвитку у них ключових компетенцій. Разом з дуальною системою професійної підготовки фахівців існують і спеціалізовані навчальні заклади професійної освіти з денною та заочною формами навчання. Особливістю німецької системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі є: концентрація й інтеграція освітніх ресурсів; введення навчальних програм англійською мовою; існування гнучкої системи оплати за навчання і заохочення талановитої молоді до навчально-пізнавальної та наукової діяльності; тісний зв'язок процесу навчання з практикою; співробітництво університетів із міжнародними концернами й іноземними дослідницькими інститутами; впровадження дистанційних форм навчання; надання розширених освітніх послуг та інформації для фермерів. Розширені освітні послуги з аграрної освіти орієнтовані на окремі ситуації, які потребують об'єктивності, нейтральності і незалежності від інтересів зовнішніх сторін. Основними постачальниками розширених послуг є офіційні служби розширених послуг федеративних земель, приватні постачальники (фізичні особи, товариства, підприємства).

У розділі визначено особливості професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Франції. Професійна підготовка фахівців аграрної галузі характеризується широкою мережею закладів сільськогосподарської освіти, яка охоплює університети, інститути, вищі аграрні школи (18 вищих державних аграрних шкіл), французькі дослідницькі центри, ліцеї. За даними статистики, у навчальних закладах сільськогосподарської технічної освіти у 2005 р. навчалось 174 тис. 296 студентів. Професійна підготовка фахівців аграрної галузі в країні здійснюється за напрямками: сільськогосподарське виробництво, природокористування, агрономія та ветеринарія, інженерія, ландшафтний дизайн, педагогіка, сфера послуг, харчові технології, лісове господарство, охорона довкілля, землевпорядкування сільської місцевості та ландшафтний дизайн, торгівля.

Професійній підготовці фахівців аграрної галузі у Франції, притаманні: перевага державних навчальних закладів, орієнтація на практичну підготовку, поєднання наукової бази з якісною професійною підготовкою, яка тісно пов'язана з аграрним виробництвом. У Франції поряд з системою професійної підготовки

фахівців аграрної галузі у навчальних закладах діє і традиційна система виробничого навчання та учнівства. Характерною особливістю професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Франції визначено: наступність, демократичність, гнучкість, багатофункціональність, диверсифікація форм навчання, децентралізація та високий ступінь автономії навчальних закладів, орієнтація на підготовку фахівців широкого профілю; швидке реагування на потреби ринку та виробництва; перевага у навчальних програмах дисциплін природничо-наукового та економіко-соціального циклів; розвиток інноваційних форм у системі неперервної освіти дорослих. Разом із вищезазначеними тенденціями у професійній підготовці фахівців аграрної галузі проявляються і тенденції, які відображають загальні напрями у розвитку професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Франції (демократизація, індивідуалізація, різноманіття шляхів отримання освіти, плюралізм освітніх підходів), а також тенденції, які збігаються з загальноосвітніми у вищій освіті (інтернаціоналізація освітнього процесу, інтеграція у загальноосвітній освітній простір, інформатизація навчального процесу, екологізація змісту освіти, культурологізація і гуманізація процесу навчання).

Професійна підготовка фахівців аграрної галузі Данії здійснюється у закладах вищої освіти, які чітко поділяються на університетський (4 університети) і неуніверситетський сектори (професійні школи, технічні школи, бізнес коледжі). Серед основних напрямів професійної підготовки фахівців аграрної галузі можна виділити ті, що стосуються сільського господарства, економіки, агрономії, будівництва та освіти, ветеринарної медицини, фундаментальних наук та наук про навколишнє середовище, харчування людини, біології та біотехнології рослин, великої рогатої худоби та інші. Привертає увагу той факт, що практичні заняття в університеті складають 50% від основного часу навчання. Професійна підготовка фахівців аграрної галузі у Данії характеризується: орієнтацією на потреби для ринку праці; використанням інноваційних підходів щодо управління та організації професійної підготовки фахівців аграрної галузі; спрямованістю на вирішення проблеми зайнятості населення; вузькою спеціалізацією фахівців сільського

господарства; поширенням міжнародних зв'язків між закладами сільськогосподарської освіти. Однією з особливостей професійної підготовки фахівців аграрної галузі є існування системи грантів і кредитів для студентів.

Професійна підготовка фахівців аграрної галузі у Великій Британії здійснюється на 27 факультетах університетів, коледжів, коледжів подальшої освіти (college of further education), інститутах (institute), технічних коледжах (technical college), технологічних коледжах (college of technology). Більше 50 університетів у Великій Британії пропонують заочні програми післядипломного навчання для фахівців аграрної галузі. Професійна підготовка фахівців аграрної галузі складається з двох напрямів: академічний (університетські навчальні заклади) та професійний (неуніверситетські навчальні заклади). Структура професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Великій Британії дозволяє британським університетам самостійно формувати навчальні програми післядипломного навчання. У Великій Британії на загальнодержавному рівні регулюються тільки національні професійні кваліфікації (НПК (NPQs) та загальні національні професійні кваліфікації).

Особливостями професійної підготовки фахівців аграрної галузі Великої Британії є: рання спеціалізація; врахування у професійній підготовці фахівців аграрної галузі потреб місцевої економіки; тісний зв'язок підприємців із закладами аграрної освіти; широкі міжнародні зв'язки між закладами аграрної освіти; розвиток дистанційної форми навчання; запрошення незалежних екзаменаторів; відмінності в навчальних програмах у різних університетах.

У розділі розглянуто специфічні риси професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Фінляндії, Ірландії, Греції, Італії, Норвегії, Бельгії, Португалії, Нідерландах. Виявлено: перетворення середньої спеціальної освіти на вищу, що покращило якість і виробничі можливості сфери промисловості, орієнтацію на професійну практику та формування виробничої компетентності, набуття навичок організатора й управлінця (Фінляндія), участь соціальних партнерів у професійній підготовці фахівців аграрної галузі, індивідуальний підхід до учнів, короткострокові програми професійної перепідготовки, післядипломного навчання, а також

дистанційного навчання, наявність в університетах власної служби з працевлаштування (Career Service) (Ірландія), організація Міністерством сільського господарства Центрів з сільськогосподарського навчання для незалежних фермерів, сільськогосподарських та технічних працівників у сільському господарстві (KEGE) (Греція), розповсюдження дистанційної форми навчання (Іспанія), участь студентів у міжнародних програмах (Італія), відсутність вступних іспитів до коледжів та університетів, розробка програм для університетів англійською мовою (Норвегія), міждисциплінарний підхід до професійної підготовки фахівців аграрної галузі, підготовка до використання біотехнологій у сільськогосподарському виробництві, харчовій, хімічній та фармацевтичній промисловостях, біоінженерії, вирішення проблеми екологічного балансу на мікро- і макрорівнях (Бельгія), поширення професійної підготовки фахівців аграрної галузі з метою працевлаштування сільського населення (Португалія), професійна підготовка фахівців аграрної галузі державними і приватними закладами освіти (Голландія).

Аналіз професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Західної Європи дозволив виокремити загальні, особливі та специфічні тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі. До загальних тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі, характерних для всіх країн Західної Європи, віднесено такі: глобалізація; демократизація; індивідуалізація; альтернативні шляхи отримання аграрної освіти; розвиток нормативно-правової бази; співробітництво країн щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі та сільського розвитку; спрямованість професійної підготовки фахівців аграрної галузі на забезпечення якості сільськогосподарської продукції та захисту навколишнього середовища.

До особливих тенденцій, характерних для окремих груп країн Західної Європи, віднесено такі: впровадження магістерських програм англійською мовою (Німеччина, Данія, Норвегія); надання розширених освітніх послуг для фермерів (Німеччина, Данія); орієнтація на практичну підготовку та інтеграція науки з навчанням (Фінляндія, Німеччина); врахування потреб регіональної економіки (Данія, Німеччина, Франція).

Специфічними тенденціями професійної підготовки фахівців аграрної галузі, характерними для окремих країн Західної Європи, визначено: дуальна система навчання (Німеччина); фінансова участь підприємства в організації практичної фази навчання (Данія); рання спеціалізація (Німеччина); співробітництво закладу освіти з міжнародними концернами і дослідницькими інститутами (Німеччина); врахування результатів навчання у школі на вибір подальшої професійної підготовки (Франція); поширення професійної підготовки фахівців аграрної галузі за спеціальностями, які виходять за межі сільськогосподарського виробництва (Данія); створення нових типів навчальних закладів, що здійснюють багаторівневу і багатофункціональну професійну підготовку фахівців аграрної галузі (Франція); фінансова допомога для отримання вищої аграрної освіти (Данія); вузька спеціалізація фахівців аграрної галузі (Велика Британія).

Результати цього розділу висвітлені у 6 наукових публікаціях: [125; 127; 133; 135; 136; 137].

РОЗДІЛ 3

ТЕНДЕНЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ ГАЛУЗІ В КРАЇНАХ СХІДНОЇ ЄВРОПИ

У третьому розділі проаналізовано професійну підготовку фахівців аграрної галузі Республіки Болгарія; особливості професійної підготовки фахівців аграрної галузі Республіки Польща; професійну підготовку фахівців аграрної галузі Словацької Республіки; специфічні риси професійної підготовки фахівців аграрної галузі в інших країнах Східної Європи (Чеська Республіка, Угорщина, Румунія, Естонія, Латвія, Литва); тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Східної Європи.

3.1. Професійна підготовка фахівців аграрної галузі Республіки Болгарія

Проблемі професійної підготовки фахівців в країнах Східної Європи присвятили свої праці ряд учених, серед них особливою актуальністю вирізняються праці Л.М. Гриневич [61], Т.М. Десятова [92], А.В. Каплун [150], Т.Є. Кристопчук [188], К. Павловського [264], В.І. Свистун [300]. Розглядаючи тенденції розвитку неперервної освіти в країнах Східної Європи у другій половині ХХ ст. Т.М. Десятов [92] відзначає різновекторні напрями її розвитку задля покращення якості, що свідчить про конвергенцію систем освіти в сфері управління якістю. Встановлено, що загальними для цих країн механізмами визначення якості освіти є оцінювання, сертифікація і стандартизація.

Привертає увагу недостатня розробленість проблеми щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Східної Європи. Досліджуючи проблему, ми не змогли залишити поза увагою дослідження Седефоп (Cedefop) та Всесвітньої продовольчої організації (ФАО, FAO – Food Agricultural Organization) щодо професійної освіти та підготовки фахівців у країнах ЄС [376;480].

Державне фінансування освіти країн Східної Європи, що входять до ЄС, сягає рівня країн Західної Європи (0,9 – 1,1% від ВВП). Однак потрібно враховувати, що показник ВВП на душу населення в посткомуністичних країнах Східної Європи набагато менший, ніж у країнах Західної Європи, що входять до ЄС. В реальних цифрах це означає значно менші витрати на одного студента і менші державні кошти на професійну освіту загалом [51].

Розглянемо систему професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Болгарії. Зазначимо, що така підготовка починається на етапі довузівської освіти. Отже, доцільно розпочати розгляд з класифікації шкільної освіти, яка поділяється на [25]:

- загальну (загальноосвітній мінімум та по можливості профільна підготовка (з 1 по 12 класи));
- професійну (загальноосвітній мінімум та професійна кваліфікація у відповідності до державних освітніх вимог. Професійна освіта здійснюється з 7 або 8 класу, триває протягом трьох років, або з 9 класу – протягом чотирьох років, в професійних коледжах, де навчаються учні з середньою освітою – до двох років).

Школи в Болгарії діляться на: початкові (з 1-го по 4-тий класи), прогімназичні (з 5-го по 8-ий клас), основні (з 1-го по 8-ий клас), гімназичні (з 9-го по 12-тий клас), середні загальноосвітні (з 1-го по 12-тий клас). Серед профільованих (професійних) гімназій своє місце займають сільськогосподарські гімназії [25].

Середня освіта в країні – дванадцятирічна. Учні, які закінчили 8 класів, після складання тестів (іспитів) можуть продовжити навчання в профільованих гімназіях, технікумах, професійних чи училищах у профільованих класах середніх загальноосвітніх шкіл. У профільовані класи учні можуть вступати не тільки після восьмого, але і після сьомого класу. У таких класах посилено вивчається один із напрямів: інформатика, іноземна мова, біологія, математика, техніка [25].

Структура професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Болгарії охоплює: університети; спеціалізовані вищі школи; заклади, що надають неповну вищу професійну освіту, яка відповідає статусу випускника ліцею. Вони пропонують різні наукові ступені і різні типи освітніх програм та можливість

набуття вищої освіти. Мережа освітнього простору вищої освіти Болгарії охоплює приватні і державні вищі навчальні заклади. Університетський тип освіти здобувається в університетах, спеціалізованих вищих школах (так званих академіях чи інститутах) [223].

Болгарська система професійної освіти та підготовки (ПОП), до якої належить і сільськогосподарська, має складну структуру і охоплює різні типи закладів освіти. Професійна освіта у Болгарії починається з рівня основної і середньої освіти і продовжується у вищій [92]. Середня освіта представлена загальноосвітніми середніми школами, а також професійними середніми школами. Сільськогосподарську освіту можна отримати у професійній (сільськогосподарській) гімназії.

Типологія та організаційна структура болгарської системи освіти в цілому і закладів професійної освіти наведені, зокрема, в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Розподіл студентів професійних училищ за спеціальностями і рівнями кваліфікації, %

Спеціалізація	Рівень 1	Рівень 2	Рівень 3	Рівень 4
Культура і мистецтво	0	0	3,8	9,3
Бізнес і ІТ	0	7,7	20,9	65,7
Технологія:				
техніка і виробництво	61,6	19,1	36,5	4,5
технологія виробництва	0	0	13,6	0,6
Фізичні і технічні науки	21,7	40,0	0,01	0
Архітектура і будівництво	0	6,7	6,6	3,9
<i>Сільське і лісове господарство</i>	3,9	8,8	7,5	2,2
Ветеринарія	0	0	1,5	0
Сервіс	12,8	17,7	9,57	13,8
Усього	100	100	100	100

Вищі навчальні заклади, які здійснюють професійну підготовку фахівців аграрної галузі представлена такими рівнями: спеціаліст, бакалавр, магістр і доктор.

Тривалість навчання на рівні спеціаліста – 3 роки, бакалавра – 4 роки, магістра – 5 років, доктора наук – 7 років.

Дані про типи закладів у системі професійної підготовки фахівців у Болгарії, свідчать про те, що за кількістю закладів система професійної підготовки фахівців становить одну шосту частину від середньої освіти [315]. Також простежується тенденція домінування закладів повної середньої освіти над старшою середньою освітою.

Професійна підготовка фахівців аграрної галузі в країні здійснюється професійними училищами і коледжами трьох категорій (професійні училища, заклади середньої професійної освіти, професійні коледжі) і семи типів. Кількість закладів, свідчить про те, що учні надають перевагу основній освіті (Додаток К) [315; 92].

Серед категорій закладів середньої професійної освіти, можна виділити: професійні училища, заклади середньої професійної освіти, професійні коледжі.

Професійні училища – навчальні заклади, де навчаються студенти, які мають бажання почати професійне навчання вже на ступенях VII (тип F), VIII (тип G), IX (тип H). Тобто, студенти можуть вступати до професійного училища ще до завершення обов'язкової освіти. Успішне засвоєння програм у цих училищах дозволяє отримати неповну професійну кваліфікацію (кваліфікація 1-го рівня) з необхідними навичками за окремими спеціальностями, які передбачають виконання стандартних операцій і завдань, що повторюються.

Заклади середньої професійної освіти здійснюють підготовку за програмами спеціалізованої середньої освіти щодо окремих кваліфікацій, а також у вигляді курсів теоретичної підготовки, що відповідають програмам загальної середньої освіти. У деяких із них (типи I, J, K) здійснюється навчання кваліфікаціям і професіям ручної праці (кваліфікація 2-го рівня) з обсягом навичок окремої спеціальності, які передбачають виконання складних операцій. В інших (типи J і K)

здійснюється навчання кваліфікованим професіям (кваліфікації 3 рівня) окремої спеціальності з виконанням складних операцій, включаючи відповідальність за роботу інших людей.

У професійних коледжах навчання здійснюється за спеціальними програмами із присудженням вищої кваліфікації (рівень 4), затвердженою Національним агентством оцінки і акредитації закладів професійної освіти і підготовки (НАОК). Професійні коледжі готують кваліфіковані кадри, керівників середньої ланки, з навичками окремої спеціальності, які передбачають виконання складних операцій, включаючи відповідальність за роботу інших людей та, за необхідності, розподіл ресурсів.

Міністерством освіти і науки визначений перелік з 264 спеціальностей, за якими здійснюється підготовка в Болгарії, і які представлені в публікації Всесвітнього банку (*Accelerating Bulgaria's Convergence*, World Bank (2007)) [315]. Системою визначаються тривалість форм навчання, умови прийому до закладів, процедури випуску і кваліфікації, які надаються після закінчення закладів освіти, а також можливості продовження освіти для випускників.

Професійні училища значно відрізняються якістю освіти і відповідністю вимогам ринку праці. Разом з тим, деякі з них входять до числа елітних шкіл країни, а інші навіть не видають атестат про загальну освіту.

У болгарській системі професійної підготовки студенти ще до закінчення обов'язкової освіти (на VII ступені) розподіляються за професійними училищами та професійними сферами. У зв'язку з такою ранньою спеціалізацією випускникам системи ПОП, якщо вони не знаходять роботу, складніше переорієнтуватися, ніж тим, хто отримав загальну освіту, через слабку загальноосвітню підготовку. Крім того, вони стикаються з проблемою доступу до вищої освіти і мають менше можливостей для неперервної освіти.

Студенти системи професійної підготовки навчаються за програмами професійно-технічної освіти, яка дозволяє отримати кваліфікації 1, 2, 3 рівнів, що свідчить про те, що система професійної підготовки – це система старого стилю, направлена на підготовку робітників для будівельної галузі і важкої промисловості.

Що стосується студентів, які бажають оволодіти сільськогосподарськими спеціальностями, то дані свідчать про те, що сільське господарство не є найбільш популярною галуззю виробництва в країні. Більшість студентів, які навчаються за спеціальностями цієї галузі, обирають освіту другого і третього рівнів. Як свідчать статистичні дані, набір студентів у заклади середньої професійної освіти за останні роки знижується [315]. Тенденція змін набору студентів для навчання за програмами професійної підготовки відповідає тенденціям, які спостерігаються в країнах ЄС (за винятком Чехії), оскільки студенти надають перевагу загальній середній освіті, яка забезпечує можливість вступу до вищих навчальних закладів.

Забезпечення якості управління в системі ПОП у країні здійснюється різними структурами. Розглянемо їх.

Міністерство освіти і науки здійснює управління і контроль реалізації державної політики в галузі професійної підготовки у межах системи державних і приватних середніх професійно-технічних училищ і професійних коледжів. Міністерство затверджує державні професійні стандарти, перелік спеціальностей і програм підготовки учнів закладів професійної освіти.

Міністерство праці і соціальної політики розробляє і координує державну політику в галузі професійної кваліфікації робочої сили. Міністерство також відповідає за розробку щорічного національного плану забезпечення зайнятості і визначає потреби у професійній підготовці кадрів на основі аналізу ринку праці. Крім того, разом із Міністерством освіти і науки бере участь у введенні національної системи кваліфікації спеціальностей.

Національне агентство зайнятості в структурі Міністерства праці відповідає за реалізацію державної політики зайнятості та захист ринку праці, інформування і консультивання зайнятого населення і безробітних, а також надає послуги посередника, пов'язані з працевлаштуванням.

Національне агентство оцінки і акредитації закладів професійної освіти і підготовки (НАОК), створене у 1999 р., є спеціальним органом при Раді міністрів, на який покладена функція ліцензування і координації діяльності закладів професійної освіти. НАОК формує національні вимоги до освіти в системі

професійної підготовки, перелік спеціалізацій та здійснює нагляд і регулювання за наданням освітніх послуг ліцензованим центрам професійної підготовки.

Державні міністерства та відомства та об'єднання роботодавців беруть участь у розробці, координації і підтримці національних вимог до освіти. Об'єднання мають своїх представників у керівному органі НАОК та експертних комісіях. Вони також беруть участь в прийнятті іспитів для присвоєння відповідних професійних кваліфікацій.

Професійні союзи мають представників у керівному органі НАОК (Національне агентство оцінки і акредитації закладів професійної освіти) та беруть участь у розробці, координації та введенні переліку спеціальностей [304].

Таким чином, регулювання професійною підготовкою фахівців аграрної галузі здійснюють державні структури.

Як засвідчують експертні дані [315], впровадження ПОП (професійна освіта та підготовка) на ранніх етапах середньої освіти пов'язане з великими витратами. У 2001 – 2005 рр. середній обсяг витрат на одного учня в системі середньої професійної освіти був на 20% вищим у порівнянні з витратами в системі загальної середньої освіти. Це пояснюється двома причинами: по-перше, більш низьким співвідношенням кількості викладачів і студентів у професійних училищах та великими витратами на оснащення, модернізацію та технічне обслуговування майстерень у багатьох професійних училищах та, по-друге, із скороченням кількості тих, хто навчається [304].

Систему вищої освіти в Болгарії формують 51 вищий навчальний заклад, у тому числі 42 університети і спеціалізовані інститути, 41 державний коледж та 9 приватних коледжів. Освітніми реформами більшість інститутів системи вищої освіти були перетворені на університети. Процес переходу у новий статус спричинив розвиток їхньої інфраструктури, створення нових факультетів і кафедр. Якість навчання в усіх навчальних закладах, незалежно від форм власності, контролюється Національним агентством за контролем акредитації [25].

Нову структуру вищої освіти започаткував Закон про вищу освіту (1999 р.). Відповідно до глави 10 Закону, було створене Національне агентство з оцінки та

акредитації вищих навчальних закладів. Поправка до Закону, прийнята у 2005 р. надає право університетам та іншим вищим навчальним закладам самостійно вирішувати усі питання, які стосуються навчальних програм, структури, викладання та наукових досліджень, отримання кваліфікації і сертифікації [293].

У Додатку К подана структура вищої освіти, яка є ступеневою:

- I ступінь – бакалавр (мінімальний термін навчання – 4 роки);
- II ступінь – магістр (мінімальний термін навчання – 5 років і не менш 1 року після отримання ступеня бакалавр);
- III ступінь – доктор (мінімальний термін навчання – 4 роки після отримання ступеня бакалавр і 3 роки після отримання ступеня магістр, дозволяє присудити освітній і науковий ступінь доктора).

Реформи останніх років відбилися і на роботі вищих навчальних закладів – відбулася їхня адаптація до реалій і потреб життя у нових економічних і соціально-політичних умовах. Про це свідчить Так, у сільськогосподарських вишах збільшилося число спеціальностей, різноманітнішими стали форми навчання [281].

Між Болгарією та країнами СНД діють угоди про взаємне визнання дипломів про вищу освіту. Болгарські дипломи, видані після 1 вересня 2007 р. (день приєднання країни до ЄС) визнаються усіма країнами ЄС.

Вищі школи в Болгарії академічно автономні. Автономія сприяє інтелектуальній свободі академічного товариства і творчому підході у дослідженнях, які є для вищого навчального закладу найвищою цінністю.

У Болгарії співіснують як державні, так і приватні вищі навчальні заклади [293]:

Університети в Болгарії здійснюють підготовку за трьома – чотирма спеціальностями основних галузей науки: гуманітарної, природоохоронної, суспільної та технічної. Університетський професорський академічний склад працює на постійному трудовому контракті, дипломовані фахівці викладають не менш 70% лекційного матеріалу. Університети надають професійні кваліфікації «бакалавр», «магістр» і «доктор»;

Спеціалізовані вищі училища здійснюють науково-дослідну діяльність та навчання в одній з чотирьох основних галузей науки;

Коледжі здійснюють навчання для отримання освітньо-кваліфікаційного ступеня «бакалавр». Академічний склад працює на постійній основі і викладає не менше половини теоретичних і практичних занять.

Основні вищі заклади сільськогосподарської освіти та науково-дослідні інститути Болгарії: Фракійський університет, Аграрний університет у м. Пловдив та інші заклади. Науково-дослідні інститути: Науково-дослідний інститут генетики і селекції рослин, Інститут механізації, тракторного і сільськогосподарського машинобудування у м. Софія, Інститутом тваринництва ім. Димитрова (Костінброд), Інститут виноградарства і виноробства, інститутом кормів (Пльовен), інститутом пшениці і соняшника (Пльовен).

Розглянемо систему професійної підготовки фахівців аграрної галузі на прикладі *Фракійського університету*. Він був створений у 1995 р. шляхом об'єднання Вищого інституту зоотехнії і ветеринарної медицини та Вищого медичного інституту м. Стара Загора [522].

На сьогоднішній день в університеті навчаються більше, ніж 4000 студентів (ця цифра збігається з середньою по українським аграрним університетам), 300 з яких – іноземці з 20 країн Європи, Азії і Африки. Цей факт свідчить про міжнародне визнання сільськогосподарської професійної підготовки у Болгарії.

Викладацький склад університету налічує 646 осіб, 227 з яких професори і доценти. Університет готує фахівців за багатьма напрямками сільськогосподарської діяльності, а саме: ветеринарно-медичний, медичний, аграрний, тваринництво, агрономія, екологія та охорона навколишнього середовища, аграрна економіка, регіональне планування та розвиток сільських районів, аграрна інженерія та ін. Привертає увагу наявність у сільськогосподарському університеті педагогічного факультету. Це свідчить про зростання вимог до якості викладання профільюючих дисциплін та визнання педагогічної освіти у підготовці майбутніх фахівців.

У складі університету є структурний підрозділ: Болгаро-німецький аграрний коледж.

Науково-дослідний сектор представлений Центром комп'ютерних та інформаційних послуг (University Computing and Information Services Center (UCISC)), Центром дистанційної навчання (Center for Distance Learning), Центром міжнародного співробітництва і мобільності (Center for International Cooperation and Mobility), Центром подовженого навчання (Center for Continuing Education), Центром кар'єрного розвитку (Center for Career Development), університетською бібліотекою [522].

Розглянемо професійну підготовку фахівців аграрної галузі в Республіці Болгарія на прикладі Аграрного університету у Пловдиві та Університету харчових технологій у Пловдиві.

Аграрний університет у Пловдиві [349] здійснює професійну підготовку фахівців аграрної галузі і є центром аграрної науки та освіти в країні. За роки діяльності підготував 22000 агрономів, інженерів, екологів, економістів, серед яких більше, ніж 1900 – іноземних громадян.

Аграрний університет дає можливість отримати ступені бакалавра, магістра та доктора наук.

Основними завданнями Аграрного університету є:

- професійна підготовка фахівців аграрної галузі, яка відповідає європейським і міжнародним стандартам ринку праці;
- впровадження результатів науково-дослідної роботи у практичну діяльність;
- виховання особистості фахівця, з чіткою громадською позицією, здатного формувати політику і стратегію в аграрній галузі.

Аграрний університет був акредитований у 2006 р. на шестирічний період з найвищою оцінкою та заслужив громадського визнання як лідер аграрного бізнесу, науки і освіти.

Структуру університету складають такі факультети:

- Агрономічний (підготував 12 000 агрономів, 367 агрономів-селекціонерів);
- Виноградарства;
- Захисту рослин та агроєкології;
- Економічний.

Одними з складових у структурі університету є кафедра іноземних мов та фізичного виховання.

Університет харчових технологій у Пловдиві [354] має більш, ніж півстолітню історію та багаті традиції. Він є наступником Вищого інституту харчової промисловості, який було засновано у 1953 р., як науковий і освітній центр Балканського півострова.

Університет присуджує ступені бакалавра, магістра та доктора технології, інженерії, економіки та біотехнології. Університет харчових технологій забезпечує професійну підготовку фахівців у галузі безпечної та здорової їжі.

В університеті прийнята трирівнева структура професійної підготовки фахівців: бакалавр – 4 роки, магістр – 1,5 років і доктор наук (PhD) – 3 роки.

У складі університету існують такі підрозділи [354]: технологічний факультет; інженерний факультет; центр Франкофонії; центр післядипломної освіти; науково-дослідний відділ; бібліотека; центр комп'ютерних технологій і комунікацій; адміністративний, обліково-фінансовий відділ.

Університетом харчових технологій була розроблена універсальна програма міжнародної діяльності. Серед міжнародних партнерів були: Київський технологічний інститут харчової промисловості, Університет Гумбольдта (Берлін, Німеччина), Хіміко-технологічний інститут (Прага, Чехія), Університет в Серед, (Угорщина). У 80-ті рр. ХХ ст.. міжнародне співробітництво розширене через угоди з Аграрним університетом в Афінах (Греція), Одеським технологічним інститутом, Сільськогосподарською академією у Познані (Польща), Технологічним університетом Берліну (Німеччина), факультетом харчових технологій Університету Гумбольдта. З 1994 р. Університет харчових технологій був залучений до навчальних науково-дослідних проектів, які фінансуються ЄС з програми TEMPUS і COPERNICUS. Успішно були реалізовані програми міжнародного обміну, а саме [354]:

- у 1998 році університет брав участь у 17 проектах;
- у 1994 – 1998 роках 162 викладачі взяли участь у проектах TEMPUS та 52 викладачі – у проекті COPERNICUS;

- лектори університету постійно відвідують європейські університети з метою підготовки нових лекційних курсів, а також удосконалити власні лекційні курси;
- більше 10 студентів взяли участь у частковому навчанні за кордоном.

Отже, досвід університетів Болгарії, які здійснюють професійну підготовку фахівців аграрної галузі свідчить про те, що заклади аграрної освіти стали лідерами наукової та освітньої галузі в Європі. Значна увага приділяється міжнародній діяльності університетів, у зв'язку з чим активізувалася робота викладачів щодо участі у міжнародних освітніх програмах. Разом із цим спостерігається низька участь студентів у міжнародних програмах. Однією з причин є низький рівень володіння іноземними мовами, оскільки однією з умов участі у програмах є володіння іноземними мовами (головним чином англійською).

Аналіз системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країні свідчить про те, що:

- у країні запроваджено загальноєвропейські стандарти професійної підготовки фахівців аграрної галузі;
- реформування освіти в країні сприяло професіоналізації університетів;
- студенти надають перевагу отримати сільськогосподарську освіту у закладах вищої освіти;
- поява нових спеціальностей та факультетів свідчить про те, що в країні спостерігається наближення навчально-виховного процесу до життя села і сільського господарства;
- запровадження широкого профільного навчання відповідає сучасним вимогам професійної підготовки фахівців аграрної галузі.

Отже, провідна роль у професійній підготовці фахівців аграрної галузі належить спеціальним навчальним закладам. Країна інтегрує національну систему професійної підготовки фахівців аграрної галузі у загальноєвропейський освітній простір.

3.2. Особливості професійної підготовки фахівців аграрної галузі Республіки Польща

Активні модернізаційні процеси у професійній підготовці фахівців аграрної галузі Республіки Польща почали відбуватися з 1989 р. Зміни були зумовлені соціально-економічними та політичними перетвореннями в країні. Перехід до ринкових відносин, розвитку різних форм господарювання, щорічне зростання кількості фермерських та індивідуальних господарств викликало потребу у пошуку нетрадиційних підходів до організації навчання.

Система професійної підготовки фахівців Польщі активно досліджується українськими та зарубіжними дослідниками. Вивчаються різні аспекти цієї проблеми, зокрема: сучасні тенденції неперервної освіти у Польщі (А.В. Каплун [149; 150], Н.Г. Ничкало [243], С.О. Сисоєва [309]), реформування системи професійної підготовки фахівців в країні (І.М. Ковчина [157]), проблема управління базовою освітою Польщі (Л.М. Гриневич [61]), розвиток сільськогосподарської професійної школи у Польщі (В.А. Каплун [149; 150]), польський досвід трансформації вищої освіти в ХХІ столітті (Кшиштоф Павловський [264]).

У своєму дослідженні Л.М. Гриневич [61] висловлює думку про те, що демократизація і децентралізація створюють нові умови діяльності шкіл у Польщі, стимулюють творчу активність їх колективів і керівництва, зближують школу з територіальною громадою дають змогу акумулювати в ній інтелектуальну і матеріальну підтримку промисловців і всієї місцевої громади. Дослідниця зазначає, що децентралізація сприяє ефективнішому використанню ресурсів на місцях, піднесенню якості освіти і повнішому задоволенню освітніх потреб кожної людини за умов чіткого розподілу повноважень і відповідальності органів управління та прозорих механізмів контролю. Розглядаючи тенденції децентралізації управління освітою, Л.М. Гриневич виходить з того, що децентралізація управління є характерним цілеспрямованим процесом, що супроводжують це явище [61].

У дослідженні В.А. Каплун [149; 150] було здійснене порівняння навчальних планів професійних закладів різного типу. Автор зазначає, що завданнями системи

професійної підготовки фахівців аграрної галузі країни є наближення навчально-виховного процесу в сільськогосподарських школах до життя села і сільського господарства, його сьогоднішніх і майбутніх потреб, запровадження широкопрофільного навчання відповідно до сучасних вимог і вдосконалення на цій основі якості підготовки фахівців аграрної галузі. (150, с.7–8). Цьому сприяє і реформа сільськогосподарської освіти.

Важливим чинником розвитку професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Республіці Польща стала цілеспрямована модернізація. У її основу покладено Концепцію професійної сільськогосподарської освіти, яка розроблена у 1990 р. творчою групою Міністерства народної освіти [150, с.16]. Етапами модернізації стали такі заходи [150, с. 16-17]:

- «інвентаризація авторських програм», яка сприяла їх відбору для практичного використання вчителями з урахуванням регіональних умов і статусу начального закладу, але відповідно до вимог «державного» рівня підготовки (на цьому етапі розпочалось впровадження міжнародних пілотажних програм для середніх і професійних шкіл);

- відмова від обов'язкових підручників на користь альтернативних;

- здійснення ряду заходів, спрямованих на удосконалення діяльності психолого-педагогічної підготовки вчителя та підвищення його кваліфікації у системі післядипломної освіти.

Рішення про проведення реформ у системі профтехосвіти започаткувало структурні зміни сільськогосподарської професійної освіти. На перше місце виходять уміння учня вміло і компетентно виконувати свої професійні завдання, бути готовим до повноцінної життєдіяльності в сучасному суспільстві» [150, с.18].

Аналізуючи розвиток сільськогосподарської професійної школи у Польщі, В.А. Каплун зазначає, що концепція професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країні спрямована на забезпечення безперервної освіти, що передбачає інтегрування діяльності професійних закладів різного типу, посилення уваги до широкопрофільного навчання, відбору змісту навчання на основі принципів гуманізації, інтеграції й диференціації. Розвитку нетрадиційних організаційно-

педагогічних структур, об'єднань училищ, встановлення широких зв'язків закладів професійної освіти сільськогосподарського профілю з різними виробничими підрозділами, сільськими органами самоврядування та громадськими формуваннями [150, с.20].

Досліджуючи питання професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Польщі, Кшиштоф Павловський визначив типові її особливості [264, с. 84]:

- запровадження поетапного процесу навчання: трирічний курс професійної підготовки з отриманням ступеня ліцензіата чи інженера і дворічний доповнюючий курс магістратури (навчання першого ступеню не знайшло суспільної підтримки, й переважна кількість випускників продовжують навчання, щоб отримати ступінь магістра);

- перспективний потенціал освіти у польській вищій школі;

- зміна вузької спеціалізації у вищих навчальних закладах на широку (користуючись академічною автономією, заклади освіти розширили спектр своїх програм, збагативши його позиціями, що особливо популярні на ринку. Наприклад, сільськогосподарські школи готують студентів за бізнес-напрямами навчання;

- обмежена кількість бюджетних місць на стаціонарній формі навчання і практично необмежена кількість платних місць на заочній чи вечірній формах навчання;

- переваження кількості студентів-заочників у порівнянні зі стаціонаром в більшості недержавних навчальних закладів [264, с. 85-89].

Данні, наведені у таблиці 3.2, демонструють структуру прийому на перший курс навчання.

За даними статистики, до закладів сільськогосподарського профілю на перший курс вступило 16251 особи (6,8% від загальної кількості першокурсників). Це свідчить про певну зацікавленість молоді у отриманні сільськогосподарської освіти.

Аналіз даних, наведених у таблиці 3.2, свідчить, що польська освіта має великий потенціал спеціальної професійної освіти. Це важливий чинник досягнення конкурентної переваги в межах ЄС.

Структура прийому на перший курс денного навчання у Республіці Польща
(2009 рік)

Навчальні заклади	Кількість студентів денної форми навчання – перший курс	Відсоток
Державні університети	68035	28,4%
Недержавні заклади університетського типу	2360	1,0%
Технічні заклади	63375	26,5%
Економічні заклади:	26099	11,0%
- державні	7324	
- недержавні	18775	
Сільськогосподарські заклади	16251	6,8%
Педагогічні заклади	13944	5,8%
Вищі професійні навчальні заклади:	28952	12,1%
- державні	18903	
- недержавні	10049	
Медичні заклади	6988	2,9%
Заклади фізичного виховання	3476	1,4%
Мистецькі заклади	1801	0,8%
Інші заклади	7981	3,3%
Усього	239262	100%

Структура освіти у Республіці Польща (за формами навчання і типами навчальних закладів)

Напрями підготовки	Кількість місць на першому курсі стаціонару	Кількість місць на першому курсі заочної форми навчання
1	2	3
гуманітарні, педагогічні та мистецькі	46360 – державні 7570 – недержавні	24702 – державні 19914 – недержавні
суспільні, юридичні, бізнес, адміністрування	48960 – державні 22464 – недержавні	41908 – державні 65326 – недержавні
технічні	52326 – державні 712 – недержавні	19647 – державні 552 – недержавні
точних і природничих наук	21933 – державні 3913 – недержавні	5207 – державні 9556 – недержавні
сільського господарства	6248 – державні 183 – недержавні	3590 – державні 342 – недержавні
медичні	10303 – державні 346 – недержавні	3413 – державні 158 – недержавні
Інші (решта)	1381 – державні 4125 – недержавні	7244 – державні 8780 – недержавні

У таблиці 3.3 наведено кількість місць на напрямі бізнес освіти у навчальних закладах сільськогосподарського профілю. Так, студенти обирають навчання за денною формою у державних закладах освіти.

Кількість місць у закладах освіти сільськогосподарського типу складає 4,4% на денній формі навчання та 2,75% на заочній формі [264, с. 88]. Із наведених даних випливає, навчальні заклади сільськогосподарського профілю розширили свою спеціалізацію за рахунок не профільованих програм. Цей факт пояснюється

тенденціями 1990-х рр., коли існувала гостра потреба у менеджерах та спеціалістах бізнес-діяльності [264, с. 88].

У країні представлені різні форми повної середньої освіти. Разом з повною середньою освітою, студенти мають можливість отримати і професію у спеціалізованих гімназіях (specialized upper secondary school), технічних гімназіях (technical upper secondary school), в основних професійно-технічних училищах (basic vocational school), додаткових загальноосвітніх гімназіях (supplementary general upper secondary school), додаткових технічних гімназіях (supplementary technical upper secondary school), школах післясередньої освіти (post-secondary non-tertiary school).

Адміністративний контроль покладається на Міністерство національної освіти та Міністерство науки і вищої освіти. Міністерство національної освіти відповідає за всю систему освіти, за винятком вищої освіти, якою управляє міністерство науки і вищої освіти. Професійно-технічні училища знаходяться також у підпорядкуванні Міністерства національної освіти.

Реформи системи державного регулювання і освіти у Польщі передбачають, що національна політика в галузі професійної підготовки фахівців буде розроблятися і здійснюватися централізовано. Водночас, адміністрування освіти і функціонування шкіл та інших закладів відбувається на засадах децентралізації. Відповідальність за функціонування державних шкіл і гімназій покладена на органи місцевої влади.

Відповідно до Закону про освіту, який був прийнятий у 1991 р., школи в країні можуть бути двох типів: державні, які пропонують безкоштовне навчання у межах основної програми та недержавні.

За статистичними даними, у 2008/09 навчальному році кількість загальних середніх шкіл складала 2386, у яких навчалося 686400 учнів, 3146 технічних і спеціалізованих шкіл з кількістю учнів 622400, 1784 основних професійно-технічних училищ з 239100 учнями. У цьому ж році у постсередні школи (3369) було прийнято 344100 студентів [264].

Міністерство освіти визначає основні програми для окремих предметів та крос-навчальних тем на рівні довузівської середньої освіти. Викладачі мають можливість вибирати підручники, затверджені міністерством, а також розробляти свої навчальні програми та їх затверджувати.

Успішне складання іспиту дає право вступу до вищого навчального закладу. У базових професійно-технічних училищах, спеціалізованих старших класах середньої школи та післясередньої школи здійснюється навчання певної професії, ведення бізнесової діяльності, а також надаються практичні навички, необхідні для виконання роботи.

Усі тести і іспити, які організовані агентствами восьми регіональних комісій, підтримуються і організуються Центральною екзаменаційною комісією.

Державні вищі навчальні заклади різних типів представлені університетами, технічними університетами, сільськогосподарськими університетами, академіями, вищими школами економіки, вищими педагогічними школами тощо. Вищу професійну освіту представляють також і недержавні вищі навчальні заклади. Вищі Польщі можуть мати статут університету за умови, якщо присуджують ступінь доктора філософії.

Станом на 2008/09 навчальний рік, у Польщі нараховувалось 456 (як державних, так і недержавних), в яких навчалось 1 927 800 студентів [311].

Професійна підготовка фахівців аграрної галузі в Польщі здійснюється за Болонською системою. Термін навчання – від 3 до 5 років. Випускники отримують освітньо-кваліфікаційний ступінь бакалавра та магістра. Бакалавр 3 – 3,5 роки (6 – 7 семестрів по чотири місяці кожен), магістр 4,5 – 5 років (9 – 10 семестрів). Також є можливість здобуття ступеня магістра на базі бакалавра, отриманого в навчальних закладах України, при терміні навчання 1,5 – 2 роки (3 – 4 семестри), інженерних спеціальностей - 3,5 – 4 роки (7 – 8 семестрів). У вищих навчальних закладах існує стаціонарна, заочна та вечірня форми навчання.

Оцінювання рівня знань студентів здійснюється за такою шкалою: 5,0 – відмінно; 4,5 – дуже добре; 4,0 – добре; 3,5 – посередньо; 3,0 – задовільно; 2,0 – незадовільно.

Привертає увагу той факт, що у вищих навчальних закладах країни велику увагу приділяють вивченню іноземних мов. Студенти вивчають дві мови – англійську (обов'язково) та одну на вибір: російську, німецьку, французьку, іспанську, італійську. Студенти мають можливість скласти міжнародний іспит з обраної мови.

Після закінчення вищого навчального закладу аграрного профілю студенти отримують Європейський диплом, який є дійсним у країнах Євросоюзу, а також в Україні.

Під час навчання та після закінчення вищого навчального закладу студенти мають можливість брати участь у багатьох міжнародних програмах обміну студентами, підвищувати свою кваліфікацію у країнах ЄС. Кожен із навчальних закладів у рамках програм обміну студентами співпрацює з вишами Англії, Швеції, Німеччини, Іспанії, Бельгії, Ірландії, Люксембургу, Франції, а також США, Австралії, Канади, Китаю та інших країн.

При кожному вищому навчальному закладі функціонує Центр праці та кар'єри, куди може звернутись кожен студент. Центр допомагає з працевлаштуванням, готує до співбесіди з майбутнім працедавцем, надає пропозиції щодо місць проходження студентської практики [311].

Вищі навчальні заклади сільськогосподарського профілю в країні представлені Краківським сільськогосподарським університетом, Варшавським сільськогосподарським університетом, Інститутом будівництва, механізації та електрифікації сільського господарства (IMBER), м. Варшава, Сільськогосподарським університетом м. Щецин, Сільськогосподарським університетом, м. Краків; Природничим університетом, м. Люблін; Сільськогосподарським університетом, м. Вроцлав; Сільськогосподарським університетом м. Познань, Промисловим інститутом сільськогосподарських машин (PIMR), м. Познань.

Освітня система Республіки Польща дещо відрізняється від прийнятої в Україні. Особливості польської освітньої системи проявляються переважно на етапі здобуття середньої освіти, а саме: середня освіта поділяється на базову школу

(термін навчання 6 років), гімназію (3 роки) і ліцей або середня технічна школа (3 роки).

Завданням довузівської професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країні є забезпечення наступності у навчанні сільської молоді. Загальноосвітня підготовка здійснюється шляхом вивчення [150, с. 39]:

- предметів, спрямованих на підготовку учнів до активної участі в суспільному і культурному житті (польська мова, суспільствознавство, історія, іноземна мова, підготовка до сімейного життя);

- предметів, зміст яких спрямований на розуміння явищ навколишнього світу; забезпечення наукового підходу до вирощування сільськогосподарської продукції, що є основою оволодіння змістом професійних дисциплін;

- предметів, що сприяють гармонійному, правильному фізичному розвитку учнів та їх ознайомленню з основами оборони країни (фізична культура і цивільна оборона).

Вища освіта Республіки Польща цілком відповідає загальноприйнятим Європейським стандартам і, відповідно, складається з двох циклів – доступневий – вища професійна (спеціальна) освіта, яка завершується здобуттям ступеня бакалавра (ліцензіат) і післяступеневий – магістерське і докторське навчання.

Для реального забезпечення безперервності освіти у Польщі передбачено інтегрування діяльності професійних закладів різного типу, центрів сільськогосподарського дорадництва, сільських сімейних центрів, розвиток нетрадиційних організаційно-педагогічних структур, об'єднань училищ та встановлення широких зв'язків закладів професійної освіти сільськогосподарського профілю з різними підрозділами [150, с.24].

Розглянемо систему професійної підготовки фахівців аграрної галузі на прикладі *Краківського аграрного університету*.

У Краківському аграрному університеті навчаються близько 13000 студентів на 7 факультетах за 24 спеціальностями. Професорсько-викладацький склад налічує близько 736 осіб, серед яких 113 професорів, 103 хабілітованих докторів наук, 380 доктори наук, 140 кандидатів наук [359].

Серед факультетів університету є такі [359]:

- факультет економіки сільського господарства, який готує фахівців за такими спеціальностями: сільське господарство екологічного управління економіки (перший цикл) та сільське господарство екологічної економіки (другий цикл), сільське господарство, агробіологія, захист сільськогосподарського навколишнього середовища, агротуризм, маркетинг та менеджмент АПК (післядипломна освіта представлена аспірантурою для спеціальностей першого і другого циклів);

- факультет тваринництва, який готує бакалаврів зі спеціальностей біологія рибальства та тваринництва (перший цикл) та рибальство і тваринництво (другий цикл), тваринництво, біологія репродукції тварин, рибне господарство та захист водного середовища;

- факультет інженерної екології і геодезії, який пропонує такі спеціальності: вода та сантехніка, техніка сільської інфраструктури, екологічна інженерія, сільськогосподарська геодезія та оцінка майна;

- факультет лісового господарства, який готує бакалаврів зі спеціальності лісове господарство (першого і другого циклів) (післядипломна освіта дає можливість навчатись у магістратурі і докторантурі);

- факультет садівництва, який пропонує на ступінь бакалавра такі спеціальності: агроекологія та захист рослин садівництво, маркетинг садівництва, біоінженерія, лікарські рослини та санітарна просвіта, мистецтво саду, декоративні рослини та зелені зони (випускники факультету мають можливість навчатись у магістратурі і докторантурі);

- факультет харчових технологій, який пропонує такі спеціальності: технології продуктів харчування людини, товари сировини (післядипломна освіта представлена магістратурою і докторантурою);

- факультет машинобудування сільськогосподарських машин, який готує бакалаврів для сільського і лісового управління та технології виробництва, агротехніки, комп'ютерних технологій у харчовій промисловості, інфраструктура і логістика сільської місцевості. Випускникам факультету пропонується навчання в магістратурі та докторантурі.

Отже, можна констатувати, що факультети пропонують велику кількість спеціальностей для сільськогосподарської галузі, які відповідають сучасним потребам суспільства та сільського господарства.

Разом із вищеназваними факультетами існує також міжфакультетський біотехнологічний факультет, зі спеціальності «прикладна біотехнологія» [359]. Кількість спеціальностей, за якими навчаються студенти, свідчить про те, що університет охоплює всі напрями діяльності у сільськогосподарської галузі. Не залишився поза увагою і сучасний напрям професійної підготовки, пов'язаний з екологічною інженерією.

Оскільки сучасний фермер повинен володіти глибокими знаннями про рослини і тварин у сільських районах і бути обізнаним у відносинах між живими організмами і навколишнім середовищем, в Краківському університеті при підготовці фахівців аграрної галузі, приділяється значна увага агроекології [359]. Агроекологія це сучасний підхід до сільського господарства, де фермерство враховує не тільки економічні аспекти, а й широке розуміння екологічних потреб агроценозів та прилеглих районів. Дотримання правил екології в сільськогосподарській практиці дозволить отримати безпечну і здорову їжу. Випускники університету мають можливість продовжити освіту в магістратурі і докторантурі за цією ж спеціальністю.

При реалізації програми навчання випускник отримує знання про вплив сільськогосподарської діяльності на навколишнє середовище, органічні системи землеробства та виробництва продуктів харчування, багатофункціональний розвиток сільських районів та економічні аспекти цих процесів, що підвищує можливості працевлаштування в установи ЄС.

Відповідно до вимог модернізації системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі посилено увагу до інтеграції начально-виховної і виробничої діяльності на основі широкого зв'язку з виробниками та організаціями, які поширюють результати досліджень з аграрних наук, новітніх досягнень сільськогосподарського виробництва [150, с. 21].

Сучасні зміни у Польщі та приєднання до ЄС знайшли своє відображення в науково-дослідній діяльності університету. Така діяльність включає 321 дослідний проект, які реалізовані в Краківському сільськогосподарському університеті [359] (таблиця 3.4).

Таблиця 3.4

Дослідні проекти Краківського сільськогосподарського університету,
(опрацьоване польськими дослідниками)

Вид проекту	Кількість
Власні проекти (гранти)	113
Позауніверситетські проекти	9
Проекти за замовленням господарчих суб'єктів, органів державної влади, влади самоуправління, науково-дослідних інститутів	45
Статутної діяльності	76
Інші проекти	78

Широкий спектр проектів та їх кількість свідчить про відповідність університету вимогам до сучасного закладу освіти та модернізацію професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країні.

Академічний персонал університету підтримує тісний зв'язок з сільськогосподарською практикою шляхом співробітництва з територіальними підрозділами, таким як державна влада та органи самоврядування, сільськогосподарськими палатами та іншими структурами.

Одним із напрямів діяльності Краківського сільськогосподарського університету є міжнародна діяльність. Викладачі університету беруть участь у міжнародних дослідженнях, європейській програмі COST, реалізуються спільні дослідні проекти з іншими країнами. Керівництвом університету підписані двосторонні домовленості з зарубіжними закладами – партнерами: Аграрним університетом Відня, Чеським університетом сільського господарства у Празі, Словацьким сільськогосподарським університетом у місті Нітра, Львівською

академією ветеринарної медицини, Львівським державним аграрним університетом та закладами Франції, США та інших країн [359].

Однією із особливостей професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Польщі є участь студентів у міжнародних програмах Socrates та Erasmus. Участь у програмах надає можливості студентам і викладачам отримати досвід роботи в зарубіжних університетах. Програма Erasmus сприяє академічному обміну. Програма Леонардо да Вінчі створює можливості для практичного навчання студентів на різних підприємствах.

Університет також є членом консорціуму університетів Словаччини, Угорщини, Чеської республіки з метою створення сучасних привабливих форм навчання студентів із закладами-партнерами.

Привертає увагу той факт, що викладачі університету розробляють програми англійською мовою з метою залучення іноземних студентів і збільшення кількості обмінів з вищими навчальними закладами-партнерами. Студенти проходять практику у Великій Британії, Німеччині, Чехії, Словаччині, Угорщині. Це дає змогу ознайомитись із сільськогосподарським виробництвом інших країн.

Таким чином, підводячи підсумки проведеного аналізу професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Республіці Польща, ми прийшли до висновку, що заклади аграрної освіти Республіки Польща пройшли складний шлях розвитку та реорганізацій. Реформування освіти в країні призвело до професіоналізації університетів (студенти надають перевагу отриманню сільськогосподарської освіти у закладах вищої освіти). В країні запроваджені загальноєвропейські стандарти щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі. Професійна підготовка фахівців аграрної галузі у Республіці Польща здійснюється за багатьма спеціальностями відповідно до вимог ринку праці (поява нових спеціальностей та факультетів свідчить про те, що в країні спостерігається наближення навчально-виховного процесу до життя села і сільського господарства). Професійна підготовка фахівців аграрної галузі у Республіці Польща здійснюється як у рамках довузівської освіти, так і на рівні університетської освіти. В країні спостерігається участь

студентів у міжнародних програмах. Запровадження широко профільного навчання відповідає сучасним вимогам професійної підготовки фахівців аграрної галузі.

3.3. Професійна підготовка фахівців аграрної галузі Словацької Республіки

Цікавий приклад професійної підготовки фахівців аграрної галузі демонструє Республіка Словаччина. Система професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Словацькій Республіці складається із загальноосвітніх начальних закладів, середніх професійно-технічних навчальних закладів та вищих навчальних закладів. Середні школи надають середню професійну освіту, повну середню освіту, повну середню професійну освіту, а також готують учнів до професії або до навчання у вищих навчальних закладах. До середніх шкіл відносяться: гімназії, середні професійні школи та училища.

Середня професійна школа, до якої належить і сільськогосподарська, – це школа, яка упродовж мінімально двох – максимально п'ятирічних навчальних програмах готує учнів за відповідними спеціальностями. Навчальні програми середньої професійної школи спрямовані, в першу чергу, на підготовку до майбутньої професії в господарстві, державному адмініструванні та інших сферах сільського господарства, а також до навчання у вищому навчальному закладі [253;188, с. 91].

Середні професійно-технічні заклади забезпечують повну загальну освіту (середні професійно-технічні заклади, чотирирічні училища з отриманням атестату зрілості) або ж неповну загальну освіту (дво- та трирічні училища) [188, с. 91].

Середні професійно-технічні заклади надають студентам теоретичні знання та практичні навички за конкретно обраною спеціальністю.

Довузівська професійна підготовка фахівці на базі повної середньої освіти пропонує три напрями отримання післясередньої освіти: гімназія, спеціалізована школа (аналогічна технікуму), середня професійна школа (професійно-технічне

училище). Навчання у гімназії триває чотири роки, після чого випускник має право вступити до університету.

Середня спеціалізована школа (подібна до українського технікуму) пропонує різні напрями навчання: техніко-економічний, педагогічний, охорона здоров'я та ін. Випускники стають фахівцями молодшої ланки. Диплом з відзнакою дає можливість вступити до університету, де передбачається чотирирічне навчання.

Середня професійна школа (професійно-технічне училище) готує ремісників. Випускники отримують диплом 3 рівнів досягнення.

У країні представлені три типи університетів: громадські, державні і приватні. У державних університетах студенти денної форми навчання навчаються безкоштовно.

Вищі навчальні заклади Словаччини здійснюють навчання у межах акредитованих освітніх програм, навчання – триступеневе [309, с. 136-140]:

Перший рівень навчання закінчується наданням випускнику ступеня бакалавра. Навчання триває протягом трьох або чотирьох років.

Другий рівень навчання триває два або три роки. На цьому рівні пропонується три різні програми. Перша програма передбачає присвоєння ступеня магістра. Після складання іспиту присвоюється звання доктора.

Друга можлива програма цього рівня – це інженерна освітня програма, яка надає академічний ступінь інженера. Вона присудження випускникам технічного, сільськогосподарського, а також економічного напрямлень. На відміну від магістерської програми, випускники інженерної програми не можуть скласти ригорозний іспит. Аналогом академічного ступеню є німецький *Diplom-Ingenieur*, у технічних спеціальностях англосаксонські *Master of Engineering*, *Master of Science* або *Master of Applied Science*. Варто зазначити, що словацьке слово *inžinier* походить від латинського *ingenius* і означає в багатьох країнах континентальної Європи *розумову*, діяльність, на відміну від, наприклад США, Великобританії або України, де слово *інженер* походить від *engine* (*двигун*) і рідко використовується у сполученні з освітою, адже стосується техніки.

Третя програма – це докторська освітня програма, після якої присуджується академічний ступінь MUDr (доктор загальної практики), MDDr (доктор стоматолог), MVDr (доктор-ветеринар).

Докторантська освітня програма триває 3 роки за денною формою і 5 років за заочною формою. За цією програмою присуджується академічний ступінь PhD (доктор філософії), ArtD (доктор мистецтв), Th.D (доктор теології).

Розглядаючи особливості системи вищої освіти Словаччини, можна констатувати, що вона відповідає загальноєвропейській системі. Ступені присуджуються за результатами набору студентом певної кількості умовних одиниць (кредитів) відповідно до загальноєвропейської системи ECTS (European Credit Transfer and Accumulation System). Так, для отримання ступеня бакалавр, необхідно набрати 180 кредитів [253].

У країні існують державні та приватні навчальні заклади. Сьогодні налічується 20 державних вищих навчальних закладів, з яких дев'ять – традиційних університетів і 5 технологічних, 3 інститути мистецтв і музики, 1 економічний, а також 1 університет ветеринарної медицини і 1 сільськогосподарський університет. Крім того, в країні відкрито десять недержавних вищих навчальних закладів.

Заклади вищої аграрної освіти в країні представлені Словацьким сільськогосподарським університетом міста Нітра, Технологічним університетом міста Зловен, Університетом аграрної медицини м. Кошица [494].

Як приклад професійної підготовки фахівців аграрної галузі у закладах вищої освіти розглянемо *Словацький сільськогосподарський університет м. Нітра*. Університет є одним з провідних словацьких науково-дослідних і освітніх центрів міжнародного значення, який здійснює свою діяльність у широкому діапазоні: біологія, технологія, економіка, соціологія і навколишнє середовище, ландшафт та ін [494].

Освіта, наукові дослідження та дорадча служба створюють умови для розвитку сільського господарства, сільської місцевості, а також встановленню міжнародного співробітництва.

Сьогодні заклад, пропонує університетську освіту таких рівнів та ступенів [494]:

- 1-ий рівень з присвоєнням ступеня бакалавр;
- 2-ий рівень з присвоєнням ступеня інженер (магістр);
- 3-ій рівень з присвоєнням ступеня доктор наук.

Таким чином, система освіти у цьому вищому навчальному закладі відповідає загальноєвропейській системі.

Крім того, в університеті створені умови для освіти упродовж життя. Частина студентів навчаються за дистанційною формою навчання.

В університеті діють такі факультети [494]:

- факультет агробіології та продовольчих ресурсів;
- факультет економіки і управління;
- факультет сільськогосподарського машинобудування;
- інженерний факультет садівництва і ландшафту;
- факультет біотехнології та харчових наук;
- факультет європейських досліджень та регіонального розвитку.

Практичну і науково-дослідну роботу студенти здійснюють у Ботанічному саду, в Університеті підприємництва, який володіє сільськогосподарськими землями, Інституті охорони біорізноманіття та біологічної безпеки, Сільськогосподарському експертному інституті, консультативному центрі по законодавству ЄС [490].

За кількістю студентів, Словацький сільськогосподарський інститут посідає одне з перших місць у країні (Див. таблицю 3.5) [494]. Станом за 2005/2006 навчальний рік, 64% студентів навчалися за денною формою навчання і 36% – за заочною формою.

Частка випускників по факультетам розподіляється так: ступінь бакалавра отримали 41,8% студентів, ступінь інженера – 55%, закінчили докторантуру – 3%. Пропорція між I-им і II-им ступенем становить 1:1,3 [494]. Однак, як зазначають експерти, така пропорція буде змінена на користь I ступеня, оскільки передбачається акредитувати нові програми підготовки бакалаврів.

Науково-дослідна діяльність університету спрямована на забезпечення наукових досліджень в галузях, в яких акредитовані навчальні програми в рамках грантів: біотехнологія, землеробство, вивчення факторів навколишнього середовища в умовах зміни клімату, дослідження нетрадиційних видів рослин, які використовуються у харчовій промисловості, дослідження якості і безпеки продуктів харчування, соціальні і екологічні дослідження для сталого розвитку сільських регіонів, економіка, дослідження альтернативних форм виробництва і джерел доходів в сільській місцевості [494].

За такою кількістю досліджень постає питання їх фінансування. Суспільні субсидії з державного бюджету є основним джерелом фінансування Словацького сільськогосподарського університету. Додаткові джерела відшкодування діяльності – це плата за навчання, за послуги університету та заробіток від підприємницької діяльності університету [494].

Особливою рисою Словацького університету сільського господарства є його діяльність з міжнародного співробітництва. Заклад використовує партнерство з університетами для розвитку окремих галузей.

Основними напрямками співробітництва є біотехнологія, дослідження охорони навколишнього середовища, якості і охорони природних ресурсів (води, ґрунту, повітря), використання відтворених джерел енергії тощо. Реалізація спільних програм забезпечується за рахунок [494]:

- міжнародного співробітництва в рамках консорціуму університетів з метою використання людського і матеріального потенціалу в рамках спільних науково-дослідних проектів;

- педагогічних досліджень на основі міжнародного співробітництва в міжнародних проектах, запровадженні подвійних дипломів, участі студентів у міжнародних проектах.

Словацький сільськогосподарський університет ставить за мету забезпечення університетської освіти на основі Болонської Стратегії для розширення наукових знань у галузі сільського господарства, розвитку сільських районів, а також у межах суміжних дисциплін [494].

Кількість студентів Словацького сільськогосподарського університету у місті
Нітра за період 2001 – 2006 рр. [494] (опрацьовано Словацьким
сільськогосподарським інститутом)

Факультети, рівень	2007/2008	2008/2009	2009/2010	2010/2011	20011/2012
1	2	3	4	5	6
<i>Агробіології і харчових ресурсів</i>	с/в – з/в	с/в – з/в	с/в – з/в	с/в – з/в	с/в – з/в
Бакалавр (Bc)	0 - 475	39-515	658-1191	1000-1542	1011-1510
Інженер (Ing)	2425 -2542	1277-1751	903-1031	545-714	508-788
Доктор філософії (PhD)	55-172	47-156	51-153	44-126	53-119
Усього	2480-3189	1715-2422	1612-2375	1589-2382	1572-2417
<i>Біотехнології</i>					
Бакалавр (Bc)	0	182-182	308-398	404-557	387-580
Інженер (Ing)	0	481-481	341-341	235-235	249-249
Доктор філософії (PhD)	0	2-4	8-16	15-24	28-43
Усього	0	665-667	657-755	654-816	664-872
<i>Економіки і управління, Євроінтеграції та регіонального розвитку</i>					
Бакалавр (Bc)	0	0	0	665	876
Інженер (Ing)	0	0	0	271	377
Доктор філософії (PhD)	0	0	0	25	31
Усього	0	0	0	961	1284
<i>Садівництва і ландшафтної інженерії</i>					
Бакалавр (Bc)	270	0	0	0	601
Інженер (Ing)	2018	2617	2540	2471	1835
Доктор філософії (PhD)	151	138	136	176	126
Усього	2439	2755	2676	2617	2462
<i>Сільськогосподарського машинобудування Садівництва і ландшафтної інженерії</i>					
Бакалавр (Bc)	68	46	60	49	678
Інженер (Ing)	2409	2430	2397	2566	1653
Доктор філософії (PhD)	97	110	99	108	98
Усього	2574	2586	2556	2623	2429

Виходячи з цього, Словацькому сільськогосподарському інституту належить винятковий статус у словацькій системі вищої освіти.

Університет та його співробітники забезпечують країну різними видами послуг для державних закладів, спеціальних органів та експертних груп. Важливим елементом діяльності університету є робота в міжнародних організаціях, як то: в Міжнародній комісії з іригації і дренажу, Міжнародному товаристві садоводів, Європейській Раді з ландшафту, Європейській федерації ландшафтної архітектури, Європейського товариства агрономії, Міжнародній асоціації економістів-аграрників, Національному секретаріаті Всесвітнього продовольчого саміту ФАО [494].

Міжнародний контекст діяльності університету стосується участі у різних спільних проектах з Китаєм, США, ФРН, Індією, Австрією та іншими країнами.

Зазначимо, що Словацький сільськогосподарський інститут також розробляє міжнародні програми з університетами країн ЄС.

Відповідно до своєї науково-дослідної діяльності університет пропонує також нові акредитовані програми, орієнтовані на агропродовольчий комплекс: біотехнології виробництва, розвиток сільських районів, регіональний розвиток, управління туризмом, управління якістю продукції, надійності і безпеки систем машин, технології точного землеробства, управління бізнесом [494]. Найбільший інтерес традиційно приділяється програмам з економіки і управління, бухгалтерського обліку та бізнес підприємств. Останнім часом великою популярністю серед студентів користуються програми європейського розвитку, сільського управління ландшафтом і туризм, регіонального розвитку.

Університет бере участь у різних міжнародних програмах, таких, як TEMPUS, SEEPUS, Коменський, Леонардо да Вінчі, SOCRATES / ERASMUS (Див. табл. 3.6) [253; 494; 495].

Разом із тим, привертає увагу той факт, що кількість цих програм обмежена, що свідчить про, по-перше, недостатнє знання студентів іноземних мов, по-друге, недостатню вмотивованість студентів брати участь у цих програмах.

Участь Словацького сільськогосподарського інституту у міжнародних освітніх проєктах (опрацьовано Словацьким сільськогосподарським інститутом)

Програма, проєкт	2007	2008	2009	2010	2011
Socrates - Erasmus	7	11	7	7	6
Socrates - Comenius	-	1	1	1	-
Socrates - Lingua	-	-	1	1	-
Socrates - Grundtvig	-	-	-	-	2
Erasmus - Mundus	-	-	-	2	3
Leonardo da Vinci	4	7	6	6	7
CEEPUS	5	4	3	5	2
Jean Monnet	2	-	1	3	4
TEMPUS	2	-	-	-	-
Всього	18	23	19	25	26

Однією з проблем Словацького сільськогосподарського інституту стала тенденція зменшення кількості студентів [590; 494]. Така ситуація пов'язана з демографічними чинниками, а також з бажанням студентів отримати вищу освіту за кордоном. Водночас, зростання конкуренції з іншими вишами вплинуло на покращення навчальних програм та активізацію діяльності щодо привабливості сільськогосподарської освіти в країні. Університетом було прийнято ряд заходів щодо вирішення цієї проблеми, а саме [494]:

- забезпечення умов для навчання студентів на декількох факультетах одночасно;
- розроблення можливостей для створення нових аудиторій і практичних занять;
- створення умов для комплексної системи освіти упродовж життя;
- забезпечення умов для підвищення кваліфікації з акцентом на сільське середовище.

Мобільність студентів Словацького сільськогосподарського інституту
(опрацьовано Словацьким сільськогосподарським інститутом)

	2007	2008	2009	2010	2011
Студенти ССУ	35	40	46	52	83
Іноземні студенти	2	4	3	5	17

Як бачимо, особливо актуальною сферою діяльності університету є участь у міжнародних проектах. В університеті навчаються також іноземні студенти в рамках різних проектів та програм, що підтверджує активну міжнародну діяльність університету. Зокрема, в університеті навчаються студенти з Португалії, Іспанії, Польщі, Італії, Туреччини, України.

За даними, опублікованими на офіційному сайті університету, співвідношення кількості студентів університету до кількості викладачів відповідає співвідношенню в престижних європейських університетах. Проте таке співвідношення залежить від факультету [494].

Сильною стороною університету є участь у міжнародних проектах. Дані про них наведені в таблицях 3.9, 3.10 [494].

Таблиця 3.8

Кількість дослідних проектів, програм
(опрацьовано Словацьким сільськогосподарським інститутом)

2005 рік	2006 рік	2007 рік	2008 рік	2009 рік
9	13	5	13	17

Разом з участю у міжнародних проектах, університет створює власні проекти (Таблиця 3.11) [494].

Розглянемо мобільність студентів за міжнародними програмами Socrates, Leonardo da Vinci, стипендії MSSR, CEEPUS та іншими програми.

Мобільність студентів за програмами
(опрацьовано Словацьким сільськогосподарським інститутом)

Програма	2006	2007	2008	2009	2010
Socrates	37	44	49	57	100
Leonardo da Vinci		26		12	11
MSSR стипендії	114	79	66	60	57
CEEPUS		17	19	14	14
Інші програми ССУ		2	7	2	
Всього	151	168	141	145	182

Таблиця 3.10

Кількість проектів, які фінансують міжнародні фонди
(опрацьовано Словацьким сільськогосподарським інститутом)

2006 рік	2007 рік	2008 рік	2009 рік	2010 рік
15	22	5	3	12

Таким чином, можна констатувати, що активна участь університету в міжнародних проектах і програмах впливає на якість професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країні, оскільки науково-дослідна робота і практична підготовка відповідають загальноєвропейським освітнім стандартам.

Проекти Словацького сільськогосподарського університету висвітлено у таблиці, опрацьованою Словацьким сільськогосподарським інститутом

Проекти Словацького сільськогосподарського університету
(опрацьовано Словацьким сільськогосподарським інститутом)

	2005 рік	2006 рік	2007 рік	2008 рік	2009 рік
Освітні проекти	18	23	19	25	26
Інші проекти іноземних джерел фінансування	15	22	5	3	12
Дослідницькі проекти	9	13	5	13	17
Всього	42	58	29	41	55

У навчальному процесі університет використовує традиційні дидактичні принципи: лекції, практичні заняття, лабораторні заняття, семінари. Матеріально-технічна база університету забезпечена сучасним обладнанням, комп'ютерними класами, які дозволяють використовувати прогресивні форми і методи навчання (електронні версії лекцій, електронні підручники і та ін.) [494].

Для покращення якості викладання щорічно в університеті організуються педагогічні семінари, а також для молодих викладачів передбачений курс основ університетської педагогіки.

Однією з проблем, яка постала перед університетом у пореформений період, стало співвідношення між рівнем централізації і децентралізації [519]. Історично Словацький сільськогосподарський інститут здійснював свою діяльність в умовах централізації. Вона включала фінансові аспекти, функції контролю, окремі завдання. Очевидно, що феномен централізації переважав над елементами децентралізації. На сьогоднішній день навчально-виховна та науково-дослідна робота характеризується високим рівнем децентралізації, яка охоплює сферу діяльності проректорів.

Особливістю діяльності Словацького сільськогосподарського інституту є співпраця університету з суспільством та участь у громадських дискусіях. Університет, як освітній і науковий центр, несе відповідальність за розвиток словацького сільського господарства та регіону. Так, одним із основних завдань діяльності університету вважається впровадження знань та досягнень науки в практику [490].

Отже, розглянувши особливості діяльності Словацького сільськогосподарського університету міста Нітра, ми можемо зробити такі висновки:

- Словацький сільськогосподарський інститут є унікальним навчальним і науковим центром, який має тісні зв'язки з іноземними університетами і проводить наукові дослідження, використовуючи ці зв'язки.

- Університет та його факультети мають високий рейтинг серед закладів вищої освіти.

- Університет має стабільний і висококваліфікований професорсько-викладацький склад, наукові праці якого визнані як у країні, так і за кордоном.

- Університет, викладачі і студенти беруть участь в освітніх проектах ЄС.

- Система внутрішнього розвитку університету призвела до фінансової вмотивованості виконання освітніх та дослідних завдань.

З метою підвищення професійної майстерності співробітників, в університеті організовані мовні курси, курси з інформатики, а також курси для підвищення професійної компетенції викладацького складу.

В університеті здійснюється успішна диверсифікація акредитованих навчальних програм на всіх етапах навчання.

В університеті використовуються принципи Європейської кредитно-трансферної системи - ECTS (European Credit Transfer and Accumulation System);

Власний видавничий центр забезпечує студентів та Словацьку сільськогосподарську бібліотеку навчальною та науковою літературою;

Університет має високого рівня матеріально-технічну базу, добре обладнані аудиторії для проведення лекційних, практичних і лабораторних занять.

Університет підтримує співробітництво з виробничими підприємствами (спільні проекти, підготовка навчальних програм для підприємств в регіонах міст Нітра і Трнава).

Разом із досягненнями, існує низка проблем, які потребують вирішення, а саме:

- у порівнянні з західними університетами, у Словацькому сільськогосподарському інституті критерії визначення кваліфікацій не гнучкі, вони не дозволяють стати професором у молодому віці (цей факт призводить до уповільнення динаміки росту і розвитку університету, а вирішення цієї проблеми лежить у площині співробітництва досвідчених наукових працівників з їх молодими колегами);

- недостатня мобільність викладачів (лише окремі викладачі створюють спільні програми з іноземними колегами);

- недостатній рівень знань студентів іноземної мови для участі в міжнародних проектах та отриманні грантів;

- недостатня кількість предметів ведеться іноземною мовою, а також існує нестача навчальних програм, розроблених іноземною мовою;

- невелика кількість іноземних студентів навчаються в університеті. Це пояснюється декількома причинами, а саме: недостатньою кількістю навчальних програм, розроблених іноземною мовою, відсутністю стипендій для іноземних студентів, недостатньою мотивацією до навчання в університеті;

- невелика кількість спільних програм для різних рівнів;

- недостатній інтерес обдарованої та талановитої молоді до науково-дослідної діяльності;

- недостатня матеріально-технічна база університету;

- відсутність готовності національного і європейського ринку праці прийняти перший університетський рівень;

- низький рівень співпраці з бізнесом.

Отже, приклад Словацького сільськогосподарського університету міста Нітра показує напрями модернізації професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Словаччині.

3.4. Специфічні риси професійної підготовки фахівців аграрної галузі в інших країнах Східної Європи

Розглядаючи систему професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Східної Європи, які входять до ЄС, зупинимось на таких країнах, як Чеська республіка, Угорщина, Румунія, Естонія, Латвія, Литва, в яких успішно розвивається аграрний сектор економіки, а також подібні соціально-економічних передумови розвитку професійної підготовки фахівців аграрної галузі.

Професійна підготовка фахівців аграрної галузі у Чеській Республіці розпочинається на рівні довузівської підготовки. Крім базових шкіл неповну середню освіту можна отримати в гімназіях, середніх технічних школах та середніх професійних школах та об'єднаних середніх школах [309, с. 172].

Гімназії пропонують 4-х, 6-ти і 8-літні програми середньої освіти для учнів, що закінчили 9, 7 чи 5 класів відповідно. Навчання в гімназіях завершується складанням іспиту на атестат зрілості (*maturita*) і необхідного для вступу і навчання у вищій школі. Гімназії – найбільш престижні навчальні заклади даного рівня. Майже дві третини їхніх випускників вступають до вищих навчальних закладів в рік закінчення навчання у гімназії.

Середні технічні школи пропонують програми повної середньої професійної освіти, забезпечуючи підготовку для професійної діяльності, вступу і навчання в технічних вищих навчальних закладах. Тривалість навчання в технічних школах складає 4 роки і завершується складанням іспиту на атестат зрілості.

Середні професійні школи здійснюють підготовку за програмами середньої професійної підготовки, після закінчення яких студенти складають підсумковий іспит. Ті, учні, які отримали лише теоретичні знання у середній професійній школі, проходять виробничу підготовку в спеціальних центрах і на робочих місцях, для

цього створених. Програми 4-5-річного навчання дозволяють отримати повну середню освіту і завершуються іспитом на атестат зрілості.

В *об'єднаних середніх школах* здійснюється навчання (як за професійними, так і за академічними програмами) на рівні середньої професійно-технічної освіти.

Навчання в гімназіях і коледжах завершується складанням іспиту на атестат зрілості. Він дає право вступу до університету або іншого вищого навчального закладу.

У Чехії налічується 26 державних і 32 недержавних вищих навчальних закладів. З 2001 р. чеські виші цілком перейшли на загальноєвропейську триступеневу систему підготовки. На бакалавріаті студенти навчаються не менше трьох років. Однак, ступінь «бакалавр» (Bc) не завжди гарантує вступ до магістратури: частина програм орієнтована винятково на виробництво, частина – на продовження освіти [309].

У магістратурі навчаються не менш двох років. Для вступу до магістратури потрібно скласти два або три іспити, а після її закінчення випускники отримують ступінь магістра (Mgr) чи інженера (Ing).

У докторантурі - навчається не менше двох років випускники магістратур і закінчується підготовка присвоєнням докторського ступеня (Ph), що дозволяє працювати у вищій школі та наукових установах Чехії і Європи (в основному, випускники чеських докторантур їдуть до Німеччини або Франції).

Фіксованого терміну навчання в Чехії не передбачено, однак, студенти, що не дотрималися умов навчання, повинні оплачувати своє навчання за спеціальною платою. Така ситуація пов'язана з тим, що чеські студенти самі формують свої навчальні плани.

Професійна підготовка фахівців аграрної галузі у Чеській Республіці на рівні вищої освіти здійснюється у таких закладах освіти та науково-дослідних інститутах [465; 466; 536; 540; 541]: Карлов Університет, який має у своєму складі факультет природничих наук, Чеський сільськогосподарський університет у Празі, Інститут хімічних технологій у Празі, Університет сільського та лісового господарства імені Менделя в Брно, Університет Південної Богемії, Університет ветеринарії та

фармацевтики у Брно, Ветеринарний інститут в Кошиці, Науково-дослідний інститут лісових екологічних систем у місті Страшице, Інститут будівництва, механізації та електрифікації сільського господарства у Празі, Науково-дослідний інститут сільськогосподарської техніки (ВУЗТ) Праги та ін.

Розглянемо, як приклад професійної підготовки фахівців аграрної галузі, *факультет природничих наук Карлова університету* (заснований у 1920 р., як п'ятий факультет університету) [378].

Сьогодні факультет налічує 29 відділів, 3 музеї, а також ботанічний сад, у якому проводяться дослідження. Серед структурних підрозділів факультету є такі: біологічний, географічний, геологічний і хімічний. Факультет також має навчально-наукові центри, Інститут екологічних досліджень. Професорсько-викладацький склад факультету бере активну участь у викладанні та проведенні наукових дослідженнях.

Основним завданням університету є професійна підготовка фахівців у галузі біології, хімії, географії, геології та інших міждисциплінарних сферах. Науково-дослідні зусилля університету спрямовані на вирішення ключових проблем, пов'язаних із розвитком людського суспільства. Одним із довгострокових пріоритетів університету є викладання предметів, дотичних до проблем здоров'я людини, дослідження функції і прогноз розвитку екосистем та біосфери, а також розробка екологічно чистих матеріалів на основі використання ресурсів, які здатні відновлятися [378].

Факультет пропонує три рівня освіти: бакалавр, магістр та доктор наук. Усі бакалаврські та магістерські програми містять і теоретичну підготовку, і практичні заняття в лабораторіях. Деякі курси інтегрують наукові дослідження природничих наук з підготовкою викладачів у галузі, яка обирається.

Магістерські програми забезпечують професійну підготовку фахівців аграрної галузі для науково-дослідних інститутів, державних установ, промислового та приватного сектору. Випускники магістратури мають також необхідну кваліфікацію для викладання в середніх школах та середніх професійних навчальних закладах.

Докторські програми здійснюють підготовку висококваліфікованих фахівців для наукової та дослідницької діяльності.

Чеський сільськогосподарський університет у Празі пропонує програми для підготовки бакалаврів та магістрів (на основі кредитної системи), а також докторські програми. Варто зазначити, що серед університетських програм пропонується також п'ять дворічних магістерських програм англійською мовою (економіка та управління природними ресурсами та охорона навколишнього середовища лісового господарства, водних ресурсів та управління ландшафтами, інформатика, технології та охорона навколишнього середовища) [349].

Університет також пропонує програму для літніх людей (*Univerzita třetího věku*).

У 2005 р. університет став членом Євроліги з наук про життя. Євроліга була створена у 2001 році сьогодні об'єднує [349]:

- Хоэнхаймський університет (УНОН), Штутгарт, Німеччина;
- Копенгагенський університет, факультет наук про життя, Копенгаген, Данія;
- Шведський університет сільськогосподарських наук, Упсала, Швеція;
- Університет природних ресурсів та прикладних природничих наук у Відні, Австрія;
- Університет Вагенинген та Науково-дослідний центр, Нідерланди;
- Чеський університет природничих наук у Празі;
- Варшавський сільськогосподарський університет (SGGW).

Основними напрямками в галузі співробітництва є:

- спільна розробка навчальних програм;
- мобільність науково-педагогічного персоналу та студентів;
- обмін досвідом;
- забезпечення якості професійної підготовки фахівців;
- політика стратегічного розвитку університетів;
- інтернаціоналізація.

Чеський агротехнічний університет у Празі має у своєму складі [349]: факультет економіки та управління, факультет агробіології, продовольства та

природних ресурсів, факультет лісового та деревопереробного господарства, інженерний факультет, Інститут тропіків та субтропіків, Інститут освіти та консалтингу.

Факультет економіки та управління здійснює професійну підготовку фахівців аграрної галузі для всіх видів сільськогосподарських підприємств, менеджерів та економістів, які працюватимуть у сільській місцевості та спеціалізуватимуться у сфері фінансів, банківської справи, страхування, інформаційних технологій, торгівлі, сільського та регіонального розвитку та інших послуг всього агропродовольчого комплексу.

Кафедри факультету [349]: кафедра управління, кафедра бізнесу та фінансів, кафедра сільського господарства, кафедра економічних теорій, кафедра інформатики, кафедра інформаційних технологій, кафедра операцій та системного аналізу, кафедра статистики, кафедра гуманітарних наук, кафедра права, кафедра психології та кафедра іноземних мов.

Факультет агробіологій, продовольства та природних ресурсів здійснює професійну підготовку фахівців аграрної галузі, які працюватимуть у фермерських господарствах, кооперативах, у харчовій промисловості, надаватимуть усі види сільськогосподарських послуг, а також здійснювати професійну діяльність у сфері ландшафту та сільськогосподарській екології управління. Курси охоплюють усі традиційні галузі рослинництва та тваринництва, природних ресурсів та навколишнього середовища.

До складу факультету входять такі кафедри [349]: кафедра агроєкології та біометеорології, кафедра агрохімії, кафедра навколишнього середовища та живлення рослин, кафедра ботаніки та фізіології рослин, кафедра генетики та селекції, кафедра хімії, кафедра тваринництва, кафедра мікробіології, кафедра харчування та дієтології, кафедра захисту рослин, кафедра ґрунтознавства та геології, кафедра кормових культур та пасовищ, кафедра якості сільськогосподарської продукції, кафедра ветеринарних наук, кафедра садівництва та ландшафтної архітектури, кафедра зоології та рибальства.

Важливою складовою діяльності факультету щодо їх професійної підготовки фахівців є організація практики для студентів на експериментальних станціях. Студенти університету практикуються з садівництва, виробництва кормів та живлення рослин, свинарства.

Факультет лісового та деревопереробного господарства здійснює професійну підготовку фахівців для всіх галузей лісового господарства, мисливського господарства та лісової промисловості. Крім того, на факультеті здійснюються теоретичні та прикладні дослідження в галузі лісового господарства, лісової промисловості та нагляд за дикими тваринами.

Факультет має такі кафедри: лісництва, дендрології та розведення лісових дерев, лісового господарства, охорони лісів та мисливських господарств, лісозаготівельної, деревопереробної, лісової економіки та менеджменту. У складі факультету є також селекційна станція та дендрарій Kostelec.

Інженерний факультет здійснює професійну підготовку інженерів для промислових підприємств із переробки продукції сільського господарства та оперативного управління механічних обладнань для виробництва у всіх галузях сільського господарства, городництва, лісового господарства та суміжних галузей.

Інженерний факультет має такі кафедри: кафедра машин та обладнань, кафедра механіки та машинобудування, кафедра математики, кафедра інформаційних технологій, кафедра електротехніки та автоматики, кафедра фізики, кафедра транспортних засобів та автомобільного транспорту, кафедра технологічного обладнання будівель та споруд, кафедра якості та надійності машин, кафедра сільськогосподарської техніки, кафедра матеріалів та інженерних технологій.

До складу університету входить також *Інститут тропіків та субтропіків*. Інститутом здійснюється професійна підготовка фахівців аграрної галузі, а саме тваринництва, механізації сільського господарства, тропічних та субтропічних зон, з урахуванням таких природних умов та економіки. Слід зазначити, що Інститут пропонує освітні послуги як громадянам Чехії, так і іноземцями.

До складу Інституту входять такі відділи: інженерний, економіки та розвитку сільських територій в тропіках та субтропіках, тропічних та субтропічних культур і агролісомеліорації, тваринництва та переробки харчової продукції у тропіках та субтропіках.

Інститут освіти та консалтингу є незалежним педагогічним та науковим закладом, діяльність якого поширюються на весь університет. Він спеціалізується на підготовці фахівців для сільськогосподарської та лісової галузей та на наданні консультаційних послуг.

Серед кафедр інституту особливе місце займає кафедра фізичної культури, яка є самостійним структурним підрозділом Чеського університету сільського господарства. У рамках своєї програми кафедра здійснює повну фізичну підготовку студентів усього університету, а також пропонує зимові та літні курси в Чеській республіці та за кордоном.

Професійна підготовка фахівців аграрної галузі у Чеській Республіці також представлена *Університетом імені Менделя в Брно* [465; 466].

Основою освітніх програм при створенні закладу освіти були два напрями: сільське та лісове господарство. Поступово кількість програм та навчальних спеціалізацій значно зростає. Сьогодні на вибір студентів представлені 35 акредитованих спеціальностей за формою навчання бакалавр та 35 акредитованих спеціальностей за магістерською формою навчання. Університет пропонує спеціальності в галузі агроєкології, біотехнології, конярства та агротуризму, технології збереження та переробки продуктів харчування, регіонального розвитку, розробки та виробництва меблів, інформатики в економіці, туризму, фінансів та багато інших. [465; 466].

Професійна підготовка фахівців аграрної галузі в університеті здійснюється за 15 спеціальностей на рівні бакалавра та 9 – на рівні магістра. Таким чином, в рамках навчальних програм студенти мають можливість обирати індивідуальний профіль, який складається із спеціалізованих предметів, концепція яких була змінена відповідно до вимог ЄС. Кожен студент університету ім. Менделя має можливість частину свого навчання продовжити у одному із 100 іноземних університетів, які є

партнерами університету. Варто зазначити, що на економічні спеціальності вступними іспитами є математика та іноземна мова [465; 466].

Університет нараховував 10621 студентів (2010 р.), 350 з яких – іноземці. Університет сільського та лісового господарства ім. Менделя в Брно є одним із найстаріших університетів країни, діяльність якого зосереджена на професійній підготовці фахівців аграрної галузі та лісового господарства Чехії. Його створення стало завершальним етапом формування системи вищої освіти у Моравії, яка є найбільш розвиненим центром сільськогосподарської школи у Європі. Університет сільського та лісового господарства ім. Менделя складається з 5 факультетів та 1 інституту у складі якого є агрономічний факультет, факультет лісового господарства та деревопереробних технологій, факультет бізнесу та економіки, факультет садівництва (знаходиться у Ледниці), факультет регіонального розвитку та міжнародних досліджень. Структурним підрозділом університету також є Інститут неперервної освіти [465; 466].

У складі агрономічного факультету існують такі кафедри, як: кафедра біології рослин, кафедра прикладної та ландшафтної екології, кафедра агросистем та біокліматології, кафедра рослинництва, селекції рослин та медицини, кафедра агрохімії, ґрунтознавства, мікробіології та живлення рослин, кафедра годівлі тварин та кормо виробництва, кафедра морфології тварин, фізіології та генетики, кафедра зоології, рибальства, бджолярства та гідробіології, кафедра молекулярної біології та радіобіології, кафедра інженерного та автомобільного транспорту, кафедра харчових технологій, кафедра тваринництва, кафедра хімії та біохімії, кафедра фізичної культури [465; 466].

На факультеті лісового господарства та деревопереробних технологій існують такі кафедри, як: кафедра геодезії та фотограмметрії, кафедра ґрунтознавства та геології, кафедра математики, кафедра лісової ботаніки, дендрології та типології, кафедра економіки та управління лісовим господарством та лісовою промисловістю, кафедра лісового будівництва та меліорації, кафедра машин та механізмів, кафедра захисту лісів та мисливського господарства, кафедра створення лісів та лісоводства, кафедра композиції лісу, кафедра екології лісу, кафедра первинної обробки

деревини, кафедра меблів та спеціальних продуктів деревини, кафедра науки про дерево [465; 466]

У складі факультету бізнесу та економіки працюють такі кафедри: кафедра економіки та бізнесу, кафедра з питань управління, кафедра статистики та оперативного аналізу, кафедра бухгалтерського обліку та оподаткування, кафедра маркетингу та торгівлі, кафедра інформатики, кафедра права, кафедра фінансів, кафедра соціальних наук [465; 466].

Факультет садівництва у Ледниці представлений такими кафедрами: кафедра плодівництва, кафедра садівничих машин, кафедра вирощування овочів та квітництва, кафедра селекції та розповсюдження рослин для садів, кафедра технології післяборочної обробки плодоовочевої продукції, кафедра виноградарства та виноробства, кафедра садів та ландшафтної архітектури, кафедра дизайну посадки та обслуговування [465; 466].

Університет ім. Менделя в Брно постійно реагує на зміни у національному та світовому навколишньому середовищі, про що свідчить постійна адаптація змісту, форм та методів навчання до цих змін. Професійна підготовка фахівців передбачає проведення широкого спектру досліджень у галузі агроєкології, біотехнології, автомобільного транспорту, конярства та агротуризму, безвідходної технології, харчової технології, регіонального розвитку, проектування та виробництва меблів, ландшафтного дизайну, лісового господарства, економічної інформатики, туризму, державного управління, фінансів, садів та ландшафтної архітектури, виноградарства та виноробства, садівництва, технічної експертизи та страхування, а також ряду інших. Кращі випускники магістерських програм мають можливість навчатися у докторантурі. Особи, які зацікавлені у комбінованій формі навчання (навчання для осіб, які працюють), можуть вибрати 15 галузей дослідження у бакалавріаті та 9 – у магістратурі [465; 466].

Участь у програмах міжнародних обмінів студентів та викладачів дає можливість проходити практику, стажування та отримати консультації в університетах та коледжах у Франції, Німеччині, Польщі, Великої Британії та інших країнах ЄС. Університет також є членом крупних європейських організації та

здійснює співробітництво з іншими університетами та коледжами. Прикладом міжнародних зв'язків є участь закладу в міжнародних програмах таких, як: COCRATES, LEONARDO DA VINCI, CEEPUS, AKTION та ін [102; 103].

Сільськогосподарський університет ім. Менделя забезпечує постійний доступ до сучасних знань, набуття нових навичок та підвищення кваліфікації як для своїх випускників, так і для широкого кола зацікавлених осіб через свою програму освіти упродовж життя.

Отже, університет працює відповідно до концепції неперервної освіти упродовж життя, забезпечує набуття спеціальних знань, пов'язаних з мовними навичками, сучасними інформаційними технологіями, питаннями, які стосуються сучасного суспільства, економіки, бізнесу, їх відношення до глобальної економічної кон'юнктури та тенденції глобалізації. Освітні програми охоплюють також питання тенденцій у сільському господарстві, екології, праві та спілкування.

Сільськогосподарський університет ім. Менделя приділяє значну увагу освіті пенсіонерів. Для цього створено Університет третього віку. Пенсіонерам пропонуються трьохрічні курси у формі лекцій, семінарів, які організуються за тематичними модулями.

Проводиться науково-дослідна робота у галузі сільського господарства, лісового господарства, біологічних, економічних, технічних і педагогічних наук. До плану науково-дослідної роботи університету включаються аспекти, пов'язані з регуляцією біологічних процесів, ефективним використанням енергетичних ресурсів при розробці сталого багатофункціонального сільського господарства та агробізнесу, управлінням навчальним процесом професійної підготовки фахівців аграрної галузі у відповідності до нових знань і тенденцій в країнах ЄС та Республіки Чехія. Особливий акцент робиться на проблемі якості та безпеки продукції сільського господарства та продовольства.

За висновками ССП (Спільна сільськогосподарська політика) ЄС [328], університет надає перевагу питанням багатофункціонального сільського та лісового господарства.

Агрономічний факультет здійснює професійну підготовку фахівців аграрної галузі на рівні бакалавра та магістра. Ступінь бакалавра (Bc.) здобувається за такими напрямками: агроекологія; переробка відходів; технологія продуктів харчування; фототехніка; біотехнологія рослин; загальне землеробство; зоотехніка; лікарські рослини; землеустрій, охорона та використання земельного фонду; обслуговування техніки; підприємництво в агробізнесі. Ступінь м магістра (Mgr). має напрямки: технологія відходів та менеджмент; технологія продуктів харчування; якість та безпека продуктів харчування; екотрофологія; фітотехніка; генетика та селекція рослин; біотехнологія рослин; інженерія землеробства; зоотехніка; конярство та агротуризм; кормо виробництво; рибальство та гідробіологія; біотехнологія у тваринництві; агроекологія; лікарські рослини; розвиток сільської місцевості; автомобільний транспорт; менеджмент техніки; інформаційні системи сільськогосподарських регіонів; агро бізнес [465; 466].

Факультет регіонального розвитку та міжнародних досліджень здійснює професійну підготовку фахівців аграрної галузі на рівні бакалавра та магістра. Рівень бакалавра (Bc (3 роки)) пропонує такі напрямки підготовки: регіональний розвиток; міжнародні учіння з розвитку (чеськ./англ.). Рівень магістра (Mgr (2 роки)): регіональний розвиток [465; 466].

Факультет бізнесу та економіки здійснює професійну підготовку фахівців аграрної галузі на рівні бакалавра за такими напрямками: економіка та менеджмент (туризм, менеджмент в економіці, менеджмент у торгівельній діяльності, соціальна економіка); економічна політика та управління (фінанси інвестиційний менеджмент, управління суспільними об'єктами); системне адміністрування та інформатика (інформатика в економіці, інженерна інформатика, використання ІТ у сфері управління) [465; 466]. На рівні магістра пропонуються такі напрямки підготовки: економіка та менеджмент (економіка в землеробстві та переробці продуктів харчування, європейські учіння у підприємстві та економіці, менеджмент та економіка); економічна політика та управління (фінанси, інвестиційний менеджмент, управління суспільними об'єктами); системне адміністрування та інформатика (інформатика в економіці); інженерна інформатика (використання ІТ у

сфері управління). Рівень PhD (3-4 роки): економіка та менеджмент; системна інженерія та інформатика; господарська політика та управління.

Лісотехнічний факультет готує фахівців на рівні бакалавра (Bc.) за такими напрямками підготовки: лісове господарство; управління природними ресурсами тропічних та субтропічних регіонів; ландшафтні роботи; лісоводство; виробництво меблів; конструкції з деревини. На рівні магістра здійснюється професійна підготовка фахівців аграрної галузі за напрямками: інженерія в деревообробці; європейське лісове господарство; ландшафтна інженерія; інженерія у лісовій справі; інженерія у мебельному виробництві; дерев'яні конструкції [465; 466].

Рівень доктора філософії (PhD (3 – 4 роки)): прикладна геоінформатика; екологія лісу; економіка та управління природних ресурсів, які відновлюються; ботаніка; господарське регулювання лісового господарства; мисливська справа; охорона лісу; нагляд за лісовою територією; екологія лісу; процес виробництва меблів; техніка та механізація лісової промисловості; технологія обробки деревини; створення та збереження ландшафту.

Факультет садівництва пропонує такі напрями підготовки на рівні бакалавра (Bc): технології у садівництві (садівництво); садова інженерія (виноробство); садівництво (якість рослинних харчових ресурсів); ландшафтна архітектура у садівництві (ландшафтна архітектура у садівництві, менеджмент та благоустрій у садівництві [461; 462].

На рівні магістра (Mgr) пропонуються такі напрями професійної підготовки фахівців аграрної галузі: інженерія садівництва (садівництво, випуск продукції садівництва, управління технологіями садівництва); ландшафтна архітектура у садівництві (ландшафтна архітектура у садівництві); менеджмент та благоустрій у садівництві.

Серед структурних підрозділів університету важливе місце належить *Інституту неперервної освіти* [465; 466].

До складу *Університету ветеринарії та фармацевтики в Броно* входять три факультети: факультет ветеринарної медицини, факультет ветеринарної гігієни та екології, фармацевтичний факультет. Університет є єдиним в країні вищим

навчальним закладом, який спеціалізується в галузі ветеринарної медицини, ветеринарної гігієни та екології, а також є одним з двох, які готують фахівців фармацевтичної науки [539; 540].

Система професійної підготовки фахівців аграрної галузі *Угорщини* здійснюється як на рівні довузівської освіти, так і у вищих закладах освіти. Приблизно половина випускників середніх шкіл обирають гімназії (4 роки) та професійні школи з тривалими програмами (4 – 5 років), які надають в разі успіху на випускних іспитах атестат зрілості (maturity) та можливість претендувати на вищу освіту. Решта залишає навчання або продовжує його у професійних школах, до яких належать і сільськогосподарські, з короткими (2 – 3 роки) програмами [309; с. 92].

До системи вищої сільськогосподарської освіти входять університети та інститути (коледжі). Сьогодні в Угорщині працюють такі заклади вищої освіти: 18 державних університетів, 1 приватний, 12 державних коледжів, 26 навчальних закладів під патронатом церкви і 9 коледжів, які фінансуються різними фондами. Більшість вищих навчальних закладів знаходяться у столиці: більшість університетів і відповідних департаментів розташовуються в Будапешті, близько 50% студентів вищих навчальних закладів навчаються саме тут.

При вступі до вишу діє закон про єдиний іспит. Угорський абітурієнт на останньому курсі гімназії повинен подати заяву з переліком закладів, куди він хотів би вступити. Бали абітурієнта, набрані за останні 2 роки навчання в гімназії й оцінки за випускні державні іспити, сумують ся і вводяться в базу даних комп'ютерної системи конкурсного відбору всіх вищих навчальних закладів Угорщини. Комп'ютерна система відбирає майбутніх студентів для цих закладів. Якщо абітурієнт не пройшов у жоден вищий навчальний заклад, тоді він попадає в іншій зі списку бажаних, де його прохідні бали достатні для вступу.

Така система вважається обґрунтованою, оскільки абітурієнт не втрачає рік, а відразу стає студентом обраної спеціальності. Навчання на ступінь бакалавра продовжується 4 роки плюс 2 – 3 роки на ступінь магістра. В усіх вищих навчальних закладах діє звичайна система заліків і іспитів. Дипломи угорських вишів визнаються в усіх європейських країнах, крім Греції [309]..

Програми навчання приведені у відповідність з міжнародними стандартами, і студенти можуть отримати ступінь бакалавра, магістра і доктора філософії, ступінь залежить від тривалості програми і результатів навчання. Бакалаврат триває 4 роки, магістратура – 2 чи 3 роки (повна університетська освіта). Здібних студентів запрошують на навчання за програмою докторського ступеня: доктор філософії. Слід зазначити, що будь-який угорський чи іноземний випускник, отримуючи диплом бакалавра в Угорщині, знає 3 – 4 мови.

Для випускників коледжів і університетів передбачена програма *подальшої освіти* за спеціальністю. Участь у таких програмах дозволяється після вступного іспиту, а іноді доповнюється іншими вимогами (наприклад, досвідом роботи). Тривалість програми – мінімум 3 роки. Наприкінці здобувач одержує ступінь доктора філософії (Ph) чи доктора гуманітарних наук (DLA).

Наукову сферу країни очолює Угорська академія наук, заснована ще у 1825 р. До її складу входять 35 академічних інститутів [309; с. 92].

Фінансування розробок здійснюється на конкурсній основі. Бюджетні засоби розподіляються через державні і змішані фонди. До основних з них можна віднести: Національний фонд наукових досліджень, Центральний фонд технічного розвитку, Фонд розвитку вищої освіти та інші. Варто зазначити, що в країні існує Угорська національна рада з дистанційного навчання (Hungarian National Council for Distance Education).

Професійна підготовка фахівців аграрної галузі в країні здійснюється в таких університетах: Аграрний університет в Геделе, Університет сільськогосподарських наук в Дебрецене і Кестхее, Університет ветеринарних наук в Будапешті, Університет лісового господарства в Сопроні [327]. Разом із тим у країні існують Науково-дослідний Інститут економіки сільського господарства, тваринництва, садівництва у Будапешті та Державний науково-дослідний інститут виноградарства і виноробства у Будапешті, які вивчають проблеми сільського господарства.

Сільськогосподарський Біотехнологічний Центр в Угорщині (Agricultural Biotechnology Center of Hungary) є найбільший науковий центр в країні. Завданням Центру є дослідження (фундаментальні та прикладні) рослинництва і тваринництва

та застосування в галузі сучасних технологій. Науково-дослідний центр був заснований Міністерством сільського господарства у 1989 р. у зв'язку з тим, що біотехнології та їх використання вважаються ключовим фактором у майбутній конкурентоспроможності сільського господарства Угорщини. Інститут підпорядкований Міністерству сільського розвитку. Інституті здійснюється біотехнологічні дослідження, вивчаються особливості екологічно безпечного сільського господарства, а також здійснюється підготовка спеціалістів-біотехнологів. Слід зазначити, що Інститут координує всі загальнодержавні біотехнологічні наукові пошуки. Сільськогосподарський Біотехнологічний Центр є потужним інститутом серед науково-дослідних організацій і налічує 126 співробітників, 60 з яких – наукові співробітники, у тому числі аспіранти з різних програм та вчені з різних країн Європи [309; с. 92].

Інститут має сучасну технічну базу, приміщення для лабораторних тварин, загальна площа його лабораторій – 4000 м², теплиць (800 м²Обладнання та основні прилади інституту відповідають міжнародним стандартам.

Науково-дослідна діяльність Центру фокусується на молекулярних аспектах розвитку рослин та тварин, селекції та сучасних екологічних технологіях, розробляються технології утилізації, генно-технологічні системи, біоінформатика. Проекти з біології тварин спрямовані на створення трансгенних моделей тварин для аналізу конкретно виражених генів. Галузі досліджень також стосуються стратегічних сортів сільськогосподарських рослин (картопля, зернові, бобові, овочі, басоля, кукурудза). Учені та наукові колективи беруть участь у проектах та програмах співробітництва з країнами ЄС.

Важливою складовою діяльності Центру є проведення навчальних та освітніх програм. Щорічно інститут організовує конференцію «ABC Days», яка є форумом для співробітників, де вчені презентують свої нові досягнення.

Розглянемо систему професійної підготовки фахівців аграрної галузі *Румунії*. Т.М. Десятов [92] наводить таку модель професійної підготовки фахівців у цій країні: професійна школа; технічна гімназія; гуманітарна гімназія; педагогічна

гімназія; післясередня освіта і короткотривала університетська освіта; довготривала університетська освіта; аспірантура.

Вищі навчальні заклади Румунії надають такі ступені: undergraduate (перші чотири роки освіти, що завершуються отриманням ступеня бакалавра), graduate (ще два роки навчання, після яких присвоюється ступінь магістра), postgraduate (присвоєння звання доктора наук). Університети країни пропонують усі три рівні. Як зазначає Т.Є. Кристопчук [188], яскраво вираженої відмінності між коледжем і університетом немає: це назви не різних рівнів освіти, а різних типів організації навчального закладу.

Науково-дослідні інститути країни, які проводять дослідження в галузі сільського господарства, представлені такими: Науково-дослідний інститут зернових і технічних культур, Науково-дослідний інститут аграрної економіки, Науково-дослідний інститут меліорації і ґрунтознавства, Науково-дослідний інститут захисту рослин, ветеринарії і біопрепаратів у Бухаресті.

Одним із найстаріших вищих навчальних закладів у Румунії є Університет агрономічних наук та ветеринарної медицини у Бухаресті (UASVMB) [488]. Сьогодні університет є одним із сучасних навчальних закладів, який здійснює професійну підготовку фахівців аграрної галузі за всіма рівнями вищої освіти – від бакалавра до магістра і доктора Ph D.

Університет має сім факультетів [555]:

- Факультет сільського господарства;
- Факультет садівництва;
- Факультет зоотехнії;
- Факультет ветеринарної медицини;
- Факультет меліорації та охорони навколишнього середовища;
- Факультет біотехнології;
- Факультет менеджменту, економічної інженерії у сільському господарстві та розвиток сільських регіонів.

Якість освіти, яку надає Університет у галузі агрономічної та ветеринарної професійної підготовки у Румунії, відповідає європейським стандартам і надає закладу іміджу, престижного в країні.

Система професійної підготовки фахівців аграрної галузі *Латвії* представлена Латвійським сільськогосподарським університетом та Латвійським сільськогосподарським консультативним центром та центром перепідготовки [555].

Латвійський сільськогосподарський університет здійснює професійну підготовку фахівців аграрної галузі. Діяльність університету спрямована на використання інтелектуального потенціалу для розвитку сільського господарства та сільських районів, заохочення молоді для отримання вищої академічної та професійної освіти, розвиток досліджень, вклад в культурний розвиток, вивчення, збереження та удосконалення накопиченого досвіду латиського народу та передача його майбутньому поколінню.

Університет є багатопрофільним закладом. Окрім традиційних галузей досліджень, Латвійський сільськогосподарський університет пропонує також різні унікальні початкові програми, які пов'язані з передовими досягненнями у сільському господарстві, ветеринарії, харчової галузі виробництва, лісовому господарстві та ландшафтної архітектури.

Більше 300 викладачів та дослідників проводять важливі наукові пошуки для Латвії, Балтійського регіону, а також беруть участь у науково-дослідних програмах ЄС.

Система професійної підготовки фахівців аграрної галузі *Литви* представлена Литовським сільськогосподарським університетом, Литовським сільськогосподарським консультативним центром [463; 555]. Литовський університет наук про здоров'я (LSMU), створений 30 червня 2010 року Сеймом (парламентом) Литовської Республіки, прийняв постанову про об'єднання Каунаського медичного університету (КМУ) та Литовської ветеринарної академії (LAV). На сьогодні LSMU є провідним вищим навчальним закладом країни та науково-дослідним центром. Університет складається із двох академій: медичинської та ветеринарної. Дослідження з ветеринарної медицини проводяться

на факультетах університету, у науково-дослідних інститутах та клініках. В університеті навчаються 7031 студент. Університет пропонує 22 програми, серед них з ветеринарної безпеки продуктів харчування, а також тваринництва, технологій, управління бізнесом [463].

Міжнародне співробітництво охоплює більш ніж 140 європейських, американських та азійських університетів для навчання та проведення досліджень.

Університет є членом багатьох міжнародних організацій, таких як Європейська асоціація університетів (EUA), Асоціація шкіл охорони здоров'я у Європейському регіоні (ASPHER), Європейської асоціації закладів ветеринарної освіти (EAEVE), Всесвітньої ветеринарної асоціації та інші.

Литовський університет є активним учасником програми Еразмус(ERASMUS) Студенти мають можливість навчатись та проходити практику у 26 країнах Європи. Випускники університету мають можливість проводити клінічні дослідження у галузі ветеринарної медицини та отримати ступінь доктора філософії PhD [463].

Система професійної підготовки фахівців аграрної галузі в *Естонії* представлена Естонським університетом природничих наук [353]. Завданням Естонського університету природничих наук є забезпечення сталого використання природних ресурсів та розвиток сільських територій. Естонським університетом природничих наук є центром досліджень і розробок у таких галузях, як сільське господарство, лісове господарство, зоотехніка, ветеринарія, сільське життя та економіка, харчова наука, екологічно чисті технології.

Як зазначають експерти, Польща, Литва, та інші країни Східної Європи, які входять до ЄС, запровадили стратегію компетентісно орієнтованого змісту освіти.

Системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі Литви та Естонії подібна як до країн Східної Європи, які входять до ЄС, так і до країн Західної Європи. Це зумовлено соціально-економічними та історичними особливостями, які існують у країнах.

Отже, система професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Східної Європи, які входять до ЄС характеризується багатопрофільним навчанням, розширенням міжнародного співробітництва.

3.5. Тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Східної Європи

Здійснений теоретичний аналіз дозволив виокремити загальні, особливі та специфічні тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Східної Європи. До загальних тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі, характерних для всіх країн Східної Європи, віднесено: глобалізація; демократизація; індивідуалізація; альтернативні шляхи отримання аграрної освіти; розвиток нормативно-правової бази; співробітництво країн щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі та сільського розвитку; спрямованість професійної підготовки фахівців аграрної галузі на забезпечення якості сільськогосподарської продукції та захисту навколишнього середовища; впровадження загальноєвропейських стандартів професійної підготовки фахівців аграрної галузі; професіоналізація аграрних університетів; умотивованість студентів у навчанні у вищих навчальних закладах; запровадження профільного навчання, спрямованого на професійну підготовку фахівців аграрної галузі.

Особливими тенденціями професійної підготовки фахівців аграрної галузі, характерними для окремих груп країн Східної Європи, визначено: поява нових спеціальностей, які відповідають сучасним потребам галузі (Болгарія, Польща, Словаччина); переважання кількості студентів, які бажають навчатися за денною формою у державних закладах аграрної освіти (Республіка Польща, Угорщина, Румунія, Естонія, Латвія, Литва); надання переваги студентами загальній середній освіті, яка забезпечує можливість вступу до вищих навчальних закладів (Республіка Польща, Болгарія); надання широкого спектру сільськогосподарських спеціальностей (Болгарія, Республіка Польща, Словаччина); адаптація навчально-методичного забезпечення дисциплін до тих, які існують у країнах Західної Європи (Республіка Польща, Словаччина, Болгарія, Чеська Республіка), поглиблення інформаційності змісту навчання, застосування активних форм і методів навчання, посилення гуманітарної складової навчання, застосування міжпредметних зв'язків

(Республіка Польща, Чеська Республіка); використання сучасних засобів навчання (Республіка Польща, Чеська Республіка); впровадження дистанційної освіти (Угорщина, Румунія, Естонія, Латвія, Литва); збільшення кількості студентів сільськогосподарських університетів (Словаччина, Угорщина); регулювання державним структурами професійною підготовкою фахівців аграрної галузі (Болгарія, Словаччина); схильність системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі до моделі державної підтримки (Республіка Польща, Болгарія, Угорщина, Румунія, Естонія, Латвія, Литва); недостатня участь у міжнародних програмах (Словаччина, Болгарія, Чеська Республіка); обмеження кількості безплатних місць на денній формі навчання і практично необмежена кількість платних місць на заочній чи вечірній формах навчання (Болгарія, Республіка Польща); модернізація професійної підготовки фахівців аграрної галузі; бажання студентами отримати ступінь магістра; перевага кількості студентів-заочників у порівнянні зі стаціонаром у більшості недержавних навчальних закладів (Республіка Польща).

Специфічними тенденціями професійної підготовки фахівців аграрної галузі, характерними для окремих країн Східної Європи, визначено: підвищення інтересу до програм з економіки, бухгалтерського обліку та бізнес підприємств (Республіка Болгарія); надання переваги в отриманні аграрної освіти у закладах вищої освіти (Республіка Болгарія); наявність у сільськогосподарському університеті педагогічного факультету (Республіка Болгарія); зростання вимог до якості викладання профільюючих дисциплін та визнання педагогічної освіти у професійній підготовці фахівців аграрної галузі (Республіка Польща); інтегрування навчально-виховного процесу закладів аграрної освіти різних типів з центрами сільськогосподарського дорадництва, сільськими сімейними центрами (Республіка Польща); розвиток нетрадиційних організаційно-педагогічних структур, об'єднань (Республіка Польща); організація мовних курсів, курсів з інформатики, курсів для підвищення професійної компетенції викладацького складу (Словацька Республіка); зменшення кількості студентів у вищих навчальних закладах аграрної освіти (Словацька Республіка).

Висновки до третього розділу

Аналіз професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Болгарії показав, що вона здійснюється у 5 університетах; спеціалізованих вищих школах; закладах, що надають неповну вищу професійну освіту, яка відповідає статусу випускника ліцею. Мережа освітнього простору вищої освіти Болгарії охоплює приватні і державні вищі навчальні заклади. Вищі навчальні заклади, здійснюють професійну підготовку фахівців аграрної галузі, представлену такими рівнями: спеціаліст, бакалавр, магістр, доктор. Закон про вищу освіту (1999 р.) та Поправка до Закону (2005 р.) надають право аграрним університетам країни здійснювати професійну підготовку фахівців в умовах академічної автономії через академічні свободи, академічне самоврядування, внутрішню систему оцінювання якості навчання, самостійно вирішувати питання, які стосуються навчальних програм, викладання та наукових досліджень, отримання кваліфікації і сертифікації.

Особливостями болгарської професійної підготовки фахівців аграрної галузі є: професіоналізація університетів; надання переваги в отриманні аграрної освіти у закладах вищої освіти; наближення навчально-виховного процесу до потреб сільського господарства та регіональних потреб, про що свідчить поява нових спеціальностей та факультетів; запровадження широкого профільного навчання, що відповідає сучасним вимогам професійної підготовки фахівців аграрної галузі; наявність у сільськогосподарському університеті педагогічного факультету; участь аграрних університетів у міжнародній діяльності.

В основу професійної підготовки фахівців аграрної галузі Республіки Польща покладено Концепцію професійної сільськогосподарської освіти, яка розроблена у 1990 р. творчою групою Міністерства народної освіти. Професійна підготовка фахівців аграрної галузі у Республіці Польща здійснюється у навчальних закладах різних типів: 10 університетах, технічних університетах, а також академіях, вищих школах економіки, професійних училищах і коледжах трьох категорій (професійні училища, заклади середньої професійної освіти, професійні коледжі). Вони можуть

бути як державні, так і приватні. Кількість закладів свідчить про те, що учні надають перевагу основній освіті. Професійна підготовка фахівців аграрної галузі у Республіці Польща здійснюється за багатьма спеціальностями відповідно до вимог ринку праці.

Особливостями професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Польщі є: запровадження поетапного процесу навчання (трирічний курс професійної підготовки з отриманням ступеня ліцензіата чи інженера і дворічний доповнюючий курс магістратури); гуманізація, інтеграція й диференціація навчання; зміна вузької спеціалізації у вищих закладах аграрної освіти на широкую (користуючись академічною автономією, заклади освіти розширили спектр своїх програм, збагативши його позиціями, що особливо популярні на ринку); обмежена кількість безплатних місць на стаціонарній формі навчання і практично необмежена кількість платних місць на заочній чи вечірній формах навчання; переважання кількості студентів-заочників у порівнянні зі стаціонаром у більшості недержавних навчальних закладах; наближення навчально-виховного процесу в сільськогосподарських школах до потреб сільського господарства та регіональних потреб; розвиток нетрадиційних організаційно-педагогічних структур, об'єднань; встановлення широких зв'язків закладів аграрної освіти з різними виробничими підрозділами, сільськими органами самоврядування, громадськими формуваннями; інтегрування навчально-виховного процесу закладів аграрної освіти різних типів з центрами сільськогосподарського дорадництва, сільськими сімейними центрами; встановлення широких зв'язків закладів аграрної освіти з різними підрозділами.

Заклади вищої аграрної освіти у Словацькій Республіці представлені 5-ма сільськогосподарськими, технологічним університетами, університетами аграрної медицини. 64% студентів надають перевагу навчанню за денною формою навчання і 36% – за заочною формою. Професійна підготовка фахівців аграрної галузі здійснюється на 18 факультетах: факультет агробіології та продовольчих ресурсів; факультет економіки і управління; факультет сільськогосподарського машинобудування; інженерний факультет садівництва і ландшафту; факультет біотехнології та харчових наук; факультет європейських досліджень і регіонального

розвитку та ін. Аналіз професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Словацькій Республіці показав, що заклади аграрної освіти здійснюють свою діяльність у широкому діапазоні: біотехнології; розвиток сільських територій; регіональний розвиток; управління туризмом; управління якістю продукції; надійності і безпеки систем машин; технології точного землеробства; менеджмент; економіка; бухгалтерський облік; соціологія; навколишнє середовище; ландшафт та ін.

У розділі визначено особливості словацької професійної підготовки фахівців аграрної галузі: діяльність із міжнародного співробітництва; фінансова вмотивованість виконання освітніх та дослідних завдань; організація мовних курсів, курсів з інформатики, курсів для підвищення професійної компетенції викладацького складу; диверсифікація акредитованих навчальних програм на всіх етапах навчання; співробітництво з виробничими підприємствами; зменшення кількості студентів.

Професійна підготовка фахівців аграрної галузі на рівні вищої освіти в інших країнах Східної Європи (Чеська Республіка, Угорщина, Румунія, Естонія, Латвія, Литва) здійснюється: у Чеській республіці – у 5-ти університетах, Угорщині – у 12-ти університетах та коледжах, Румунії – 3-х університетах, Естонії – 1-му університеті, Латвії – 1-му університеті та 1-му навчально-консультативному центрі, Литві – у 2-х університетах та 2-х навчально-консультативних центрах.

У розділі визначено специфічні риси професійної підготовки фахівців аграрної галузі в інших країнах Східної Європи (Чеська Республіка, Угорщина, Румунія, Естонія, Латвія, Литва): викладання предметів, дотичних до проблем здоров'я людини, дослідження функції і прогноз розвитку екосистем та біосфери, а також розробка екологічно чистих матеріалів на основі використання ресурсів, які здатні відновлюватися (Чеська Республіка); участь у програмах міжнародних обмінів студентів та викладачів (Чеська Республіка); відповідність програми навчання міжнародним стандартам (Угорщина); запровадження поетапного процесу навчання (трирічний курс професійної підготовки з отриманням ступеня ліцензіата чи інженера і дворічний додатковий курс магістратури) (Румунія); зміна вузької спеціалізації у вищих закладах сільськогосподарської освіти на широку

(користуючись академічною автономією, заклади освіти розширили спектр своїх програм, збагативши його позиціями, що особливо популярні на ринку праці) (Латвія, Литва, Естонія); розробка навчальних програм, які пов'язані з передовими досягненнями у сільському господарстві, ветеринарії, харчовій галузі виробництва, лісовому господарстві та ландшафтній архітектурі (Латвія); широке міжнародне співробітництво (Литва); забезпечення сталого використання природних ресурсів та розвиток сільських територій (Естонія).

Здійснений теоретичний аналіз дозволив виокремити загальні, особливі та специфічні тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Східної Європи. До загальних тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі, характерних для всіх країн Східної Європи, віднесено: глобалізація; демократизація; індивідуалізація; альтернативні шляхи отримання аграрної освіти; розвиток нормативно-правової бази; співробітництво країн щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі та сільського розвитку; спрямованість професійної підготовки фахівців аграрної галузі на забезпечення якості сільськогосподарської продукції та захисту навколишнього середовища; впровадження загальноєвропейських стандартів професійної підготовки фахівців аграрної галузі; професіоналізація аграрних університетів; умотивованість студентів у навчанні у вищих навчальних закладах; запровадження профільного навчання, спрямованого на професійну підготовку фахівців аграрної галузі.

Особливими тенденціями професійної підготовки фахівців аграрної галузі, характерними для окремих груп країн Східної Європи, визначено: поява нових спеціальностей, які відповідають сучасним потребам галузі (Болгарія, Польща, Словаччина); переважання кількості студентів, які бажають навчатися за денною формою у державних закладах аграрної освіти (Республіка Польща, Угорщина, Румунія, Естонія, Латвія, Литва); надання широкого спектру сільськогосподарських спеціальностей (Болгарія, Республіка Польща, Словаччина); адаптація навчально-методичного забезпечення дисциплін до тих, які існують у країнах Західної Європи (Республіка Польща, Словаччина, Болгарія, Чеська Республіка), поглиблення інформаційності змісту навчання, застосування активних форм і методів навчання,

посилення гуманітарної складової навчання, застосування міжпредметних зв'язків (Республіка Польща, Чеська Республіка); використання сучасних засобів навчання (Республіка Польща, Чеська Республіка); впровадження дистанційної освіти (Угорщина, Румунія, Естонія, Латвія, Литва); збільшення кількості студентів сільськогосподарських університетів (Словаччина, Угорщина); схильність системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі до моделі державної підтримки (Республіка Польща, Болгарія, Угорщина, Румунія, Естонія, Латвія, Литва); недостатня участь у міжнародних програмах (Словаччина, Болгарія, Чеська Республіка); обмеження кількості безплатних місць на денній формі навчання і практично необмежена кількість платних місць на заочній чи вечірній формах навчання (Болгарія, Республіка Польща); перевага кількості студентів-заочників у порівнянні зі стаціонаром у більшості недержавних навчальних закладів (Республіка Польща).

Специфічними тенденціями професійної підготовки фахівців аграрної галузі, характерними для окремих країн Східної Європи, визначено: підвищення інтересу до програм з економіки, бухгалтерського обліку та бізнес підприємств (Республіка Болгарія); надання переваги в отриманні аграрної освіти у закладах вищої освіти (Республіка Болгарія); наявність у сільськогосподарському університеті педагогічного факультету (Республіка Болгарія); зростання вимог до якості викладання профільюючих дисциплін та визнання педагогічної освіти у професійній підготовці фахівців аграрної галузі (Республіка Польща); інтегрування навчально-виховного процесу закладів аграрної освіти різних типів з центрами сільськогосподарського дорадництва, сільськими сімейними центрами (Республіка Польща); розвиток нетрадиційних організаційно-педагогічних структур, об'єднань (Республіка Польща); організація мовних курсів, курсів з інформатики, курсів для підвищення професійної компетенції викладацького складу (Словацька Республіка); зменшення кількості студентів у вищих закладах аграрної освіти (Словацька Республіка).

Результати цього розділу висвітлені у чотирьох наукових публікаціях: [122; 128; 131; 138].

РОЗДІЛ 4

ПРОВІДНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ ГАЛУЗІ У КРАЇНАХ ЗАХІДНОЇ ТА СХІДНОЇ ЄВРОПИ

У четвертому розділі подано порівняльний аналіз тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Західній і Східній Європі; виокремлено провідні тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі у країнах ЄС: розвиток нормативно-правової бази професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС; співробітництво країн ЄС щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі та сільського розвитку; професійна підготовка фахівців аграрної галузі в країнах ЄС у контексті регіональних потреб забезпечення якості сільськогосподарської продукції та захисту навколишнього середовища.

4.1. Порівняльний аналіз тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Західній та Східній Європі

Порівняльний аналіз дослідження різних джерел дозволяє виявити спільні для країн ЄС тенденції у професійній підготовці фахівців аграрної галузі та їх специфічні прояви.

Критеріями порівняння тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Західної та Східної Європи, як показники, які поєднують у собі методи дослідження проблеми, нами обрані такі: співробітництво країн ЄС щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі та сільського розвитку як провідна тенденція в аграрній освіті, а також професійна підготовка фахівців аграрної галузі в країнах ЄС у контексті регіональних потреб забезпечення якості сільськогосподарської продукції та захисту навколишнього середовища.

Порівняльний аналіз видається продуктивним через врахування історичних процесів та специфіки економічного розвитку країн Східної Європи, які входять до країн ЄС, і які, як і Україна, пройшли шлях переходу від однієї суспільно-політичної

формації (соціалістичної) до іншої (капіталістичної). Як у країнах ЄС, так і в Україні існують загальноєвропейські тенденції у професійній підготовці фахівців аграрної галузі.

Визначення та порівняння тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС (Західної та Східної Європи) викликано необхідністю адаптації структури, стратегії і політики професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні. Ця необхідність зумовлена необхідністю протистояти викликам XXI ст., якими є, за визначення експертів, такі [264; 283; 426]:

- погіршення стану навколишнього середовища;
- стрімкі зміни науково-технічних знань;
- зміни ролі жінок у суспільстві;
- посилення маргіналізації сільського господарства та сільської місцевості.

Визначення спільних тенденцій у професійній підготовці фахівців аграрної галузі в країнах ЄС дає можливість спрогнозувати перспективи її розвитку.

Виробничо-технологічна і соціальна структура продуктивних сил суспільства зумовила потребу у кваліфікованих кадрах для сільськогосподарської галузі. Аналіз впливу соціально-економічного розвитку країн ЄС на професійну підготовку фахівців аграрної галузі свідчить про те, що склалася ситуація синхронізації загальних тенденцій розвитку суспільства з розвитком професійної підготовки фахівців аграрної галузі. До таких загальних тенденцій можна віднести:

- вплив НТР на соціально-економічний розвиток країн;
- взаємозалежність соціально-економічного розвитку країни та рівнем розвитку професійної підготовки фахівців аграрної галузі;
- інтеграційні процеси в країнах Європейського Союзу та міжнародне співробітництво вищих закладів сільськогосподарської освіти;
- вплив Спільної сільськогосподарської політики (ССП) на професійну підготовку фахівців аграрної галузі;
- професіоналізації вищої освіти;
- розвиток дистанційного навчання.

Демократизація суспільств країн Східної Європи зумовила доступність професійної підготовки фахівців аграрної галузі.

Урахування соціально-економічного розвитку країн дає можливість визначити тенденції щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі, які є специфічними для країн Західної і Східної Європи, що входять до ЄС. Розглянемо їх детальніше.

Подолання вузької спеціалізації випускника вищих навчальних закладів є однією з тенденцій країн Західної Європи. Оскільки проблеми з працевлаштуванням виникають за причини вузької спеціалізації фахівця, завданням професійної підготовки фахівців аграрної галузі є надати молодій людині якомога повніше уявлення про діяльність господарства або підприємства.

Зближення навчання з виробництвом, задля відповідності змісту отриманої кваліфікації і спеціальності економічним потребам і перспективам працевлаштування. За змістом та метою практика студентів може бути навчальною; технологічною (переддипломною); професійною (фаховою, переддипломною, виробничою) [186]. Зближення навчання з виробництвом в країнах ЄС відбувається шляхом співробітництва між навчальним закладом і підприємством. Прикладом може бути Програма «Leonardo» («Comett» у минулому), яка підтримує такі ініціативи, та програма «Tempus» [256; 247].

Наукові дослідження за участю фермерів. Збільшення сільськогосподарського виробництва на основі систематичного використання сучасних технологій та досліджень в галузі сільського господарства в країнах Західної Європи зумовило зміни до професійної підготовки фахівців сільськогосподарських факультетів університетів та коледжів. Метою діяльності цих закладів стала не тільки професійна підготовка фахівців, але й проведення наукових досліджень за участю фермерів, які могли би бути використані фермерами та викладачами сільськогосподарських дисциплін у своїй роботі. Важливо організувати практики як на власних, оснащених відповідним чином базах, так і на підприємствах різних галузей господарства [186].

Підтримка проектів співробітництва між вищими навчальними закладами призвела до того, що 27000 студентів і 57000 викладачів була надана стипендія.

Однак, у галузі професійної підготовки фахівців аграрної сфери така діяльність лише розпочинається і має тенденцію до розширення. Співробітництво, має на меті здійснення таких завдань [186]: забезпечення саморозвитку особистості і суспільства на основі їх гармонії та історичного самозбереження; формування суспільства знань як найважливішого пріоритету; створення освітнього співтовариства, побудованого для оволодінні знаннями, їх актуалізацією та подальшого, використання; впровадження стратегії навчання упродовж життя (стратегія закладає фундамент для більш тісного співробітництва у професійній підготовці фахівців аграрної галузі); професіоналізацію вищої освіти (характеризується створенням значної кількості закладів професійної освіти); розширення участі закладів сільськогосподарської освіти у міжнародних проектах з професійної освіти.

Міжнародне співробітництво у сфері професійної підготовки фахівців аграрної галузі.

Впровадження нових інформаційних технологій Політика у сфері професійної підготовки фахівців аграрної галузі не може претендувати на економічну і соціальну ефективність, якщо вона не враховуватиме нових інформаційних технологій. На важливості розробки та використання мультимедійних навчальних програм наголошує Едіт Крессон [186].

Впровадження дистанційного навчання дає можливість як розвитку професійної підготовки фахівців аграрної галузі, так і доступу до неї широких верств населення. Так, останнім часом у країнах ЄС розробляється та впроваджується програмне забезпечення дисциплін, модернізується матеріально-технічна база для забезпечення дистанційного навчання, особливо в країнах Західної Європи.

Збільшення фінансування є важливим фактором розвитку професійної підготовки фахівців. Як в країнах Західної, так і Східної Європи воно сьогодні край необхідне, оскільки глобалізація економіки, революція інформаційних технологій, прискорення науково-технічного прогресу призвели до численних проблем не тільки економічного та соціального характеру, але й етичних та політичних [186].

Первинна підготовка учнів, як зазначається у доповіді Круглого столу європейських промисловців про освіту, є надзвичайно важливою, оскільки роботодавцям потрібні самостійні фахівці, які здатні пристосовуватись до постійних змін, вирішувати нові проблеми [186]. Таким чином, головним завданням професійної підготовки фахівців аграрної галузі є створення умов студентам для розвитку своїх здібностей, щоб не залишатись інструментом економіки.

Особливе значення в країнах ЄС приділяється вивченню іноземних мов. Знання іноземних мов є важливим інструментом у світі економіки.

Як зазначають експерти [357], професійна підготовка фахівців аграрної галузі відіграє вирішальну роль у розвитку сільських районів та сталого сільськогосподарського виробництва. Разом із тим, навчальні програми і методи, які були раніше розроблені в країнах Східної Європи, не відповідають сучасним потребам окремих країн, фермерів та ринку праці в цілому. Сільськогосподарська освіта в країнах Східної Європи не була зорієнтована на потреби приватного сектору, що викликало проблеми з працевлаштуванням. Міжнародні організації підтверджують необхідність корегування професійної підготовки фахівців аграрної галузі в цих країнах. Так, ФАО провела ініціативи в рамках своєї роботи щодо її покращення, а саме [357]:

- моніторинг 20 сільськогосподарських університетів, коледжів та інших закладів у 1991 році (за результатами роботи були розроблені рекомендації у галузі вищої сільськогосподарської освіти, які були представлені у документі «Стратегії функціонування вищої сільськогосподарської освіти: консультації експертів»);

- консультація експертів під назвою «Інтеграція навколишнього середовища та сталого розвитку в рамках аграрної освіти та розширення програм» (1993 р).

Навчальні програми, підручники та навчальні матеріали, які імпортовані з країн Західної Європи, потребують адаптації до реалій східноєвропейських країн. Отже, важливою тенденцією для країн Східної Європи є *адаптація навчально-методичного забезпечення дисциплін* до тих, які існують в країнах Західної Європи.

Консультації виявили перешкоди і проблеми, які постали перед професійною підготовкою фахівців аграрної галузі в країнах Східної Європи. Експерти

запропонували ряд заходів, які стосуються охорони навколишнього середовища, сталого розвитку змісту програм викладання, наукових досліджень та державної служби.

Аналізуючи соціально-економічні передумови розвитку професійної підготовки фахівців аграрної галузі та його тенденції, можна визначити основні чинники, що впливають на роль і завдання сільськогосподарської освіти та професійної підготовки фахівців цієї галузі у країнах ЄС. Ними є: збільшення кількості населення, збільшення ролі держави в сільськогосподарській освіті та навчанні, маргіналізація сільського господарства і сільської місцевості та вплив сільськогосподарської освіти та професійної підготовки фахівців на сільське господарство та сільський розвиток, зміни у структурі зайнятості населення, гендерні питання та роль жінок у сільському господарстві, екологічні проблеми, розширення освіти.

За даними демографічних прогнозів кількість населення світу зростатиме з 5,5 млрд до 11 – 14 млрд до кінця століття [357]. За таких умов виникає необхідність збільшення сільськогосподарського виробництва. *Зростання кількості населення* також призводить до погіршення природних та екологічних ресурсів. У зв'язку з цим постає потреба змін понять та принципів навчальних програм. Ці зміни пов'язано також з тим, що випускники закладів сільськогосподарської освіти будуть займати посади менеджерів, спеціалістів із планування та політиків, які прийматимуть рішення стосовно продовольства, навколишнього середовища та економічного розвитку.

Збільшення ролі держави в сільськогосподарській освіті та навчанні сприяє розвитку сільських територій. Всеохоплююча політика розвитку села та сільськогосподарської освіти сприятиме досягненню поставлених завдань. Водночас, сільськогосподарські заклади освіти повинні відігравати більш активну роль у питаннях розвитку сільських районів шляхом покращення зв'язків із урядовими організаціями [357].

Маргіналізація сільського господарства і сільської місцевості впливає на професійну підготовку фахівців аграрної галузі, а також на сільське господарство та

сільський розвиток. У зв'язку з урбанізацією відбувається відтік населення з сільської місцевості, оскільки уряди країн віддають пріоритети потребам міста у соціальних сферах, як то охорона здоров'я, освіта, соціальні послуги за рахунок сільських районів та аграрного сектору виробництва. Такі дії призводять до збідніння сільських районів та міграції у міста. В результаті маргіналізації сільського господарства і сільської місцевості обмежуються фінансування сільської місцевості, внаслідок чого сільська молодь стає менш кваліфікованою для отримання вищої сільськогосподарської освіти. В результаті чого випускники міських шкіл, не маючи практичних знань сільських соціально-економічних та біофізичних факторів, складають більшість студентів і працюють у сільській місцевості [387].

Майже в усіх країнах ЄС спостерігаються *зміни у структурі зайнятості населення*: зменшується кількість економічно активної частини населення, яка залежить від сільського господарства. У більш розвинених країнах у цілому відсоток фермерів, які працюють повний робочий день знизився до трьох відсотків, а частина населення, яка залежить від сільського господарства складає менш дев'яти відсотків [357]. Інтенсифікація виробництва шляхом удосконалення технологій та збільшення витрат впливає на ріст виробництва, а не збільшення кількості виробників. Вищевказані фактори викликають підвищення рівня безробіття та міграцію сільського населення у міста. Національні ресурси, як правило, направлені на задоволення потреб міст, а це призводить до зниження рівня реальних доходів населення в сільській місцевості.

Останнім часом усе більше визнається роль жінок у системі сільського господарства, переробки продукції та її реалізації. Жінки потребують професійної підготовки і інформації з конкретних практичних питань, розробки систем землевпорядкування та економічного управління. У більшості випадках, чоловічій та жіночій аудиторії необхідні різні ставлення та підходи в рамках однієї формальної або неформальної освітньої програми. Тимчасові обмеження та сімейні обов'язки не однакові для чоловіків та жінок і програми повинні враховувати ці «відмінності». Однією з тенденцій за останні роки стало підвищення кількості

жінок-студентів. На думку експертів [357], цю тенденцію необхідно підтримувати та заохочувати. Отже, *гендерні питання* є одними з основних чинників розвитку професійної підготовки фахівців аграрної галузі.

Екологічні проблеми є важливими чинниками розвитку професійної підготовки фахівців аграрної галузі [330; 357].

За визначенням ФАО, сталий розвиток означає раціональне використання природних ресурсів, збереження землі, води, рослинних і тваринних генетичних ресурсів [329]. Продуктивність сільського господарства необхідно збільшувати для задоволення потреб населення, яке постійно збільшується без впливу на якість та ресурси, які не поповнюються, а також без нанесення шкоди навколишньому середовищу. Заклади сільськогосподарської освіти повинні відігравати важливу роль у наданні допомоги у розробці екологічно чистих технологій виробництва. Тому заклади сільськогосподарської освіти повинні включати у свої навчальні програми питання сталого розвитку. Цілісний підхід повинен використовуватися при розробці концепції охорони навколишнього середовища та сталого розвитку, оскільки вона стосується не тільки технологічної проблеми, але й економічної, соціальної, культурної. Таким чином, це є політичним питанням. Екологічні проблеми потребують міждисциплінарних наукових досліджень і підходу викладання. Професійна підготовка фахівців аграрної галузі повинна включати нові дисципліни, як то: економіка навколишнього середовища та її оцінка.

Розширення освіти може внести значний вклад в забезпечення сталого сільськогосподарського виробництва та розвитку сільської місцевості. За даними ФАО, існує гостра потреба в добре підготовлених фахівцях сільськогосподарської галузі [357]. Однак, частина навчальних планів та програм у багатьох сільськогосподарських закладах освіти є неадекватною і потребує перегляду. Існує необхідність оцінки навчальних планів на основі навчання прогнозів попиту на робочу силу, наявності кваліфікованого персоналу, наявності фінансових ресурсів.

Спостерігається наявна тенденція серед багатьох закладів освіти приділяти особливу увагу на забезпечення студентів перш за все науковими та технічними знаннями з різних дисциплін. Як зазначають експерти ФАО [357], недостатньо уваги

в країнах Східної Європи приділяється забезпеченню курсів підготовки студентів сільського господарської галузі та викладачів. Недостатньо уваги також приділяється міждисциплінарному підходу, в якому можуть бути інтегровані різні спектри дисциплінарних компонентів. Практична складова навчального процесу не завжди відповідає сучасним вимогам до професійної підготовки фахівців аграрної галузі [357].

У зв'язки з цим, постає потреба у впровадженні нових тем в навчальні програми сільськогосподарських закладах освіти, які висвітлювали б питання навколишнього середовища, освіти населення, а також гендерні питання. Програми, які стосуються професійної підготовки фахівців аграрної галузі, бути створені на основі системного підходу та співвідноситись із науковими дослідженнями.

Так, експерти ФАО пропонують вжити таких заходів [357]:

- дотримання внутрішньої узгодженості системи сільськогосподарської освіти;
- створення умов для неперервної освіти та підвищення кваліфікації;
- покращення методів навчання;
- імпортування начальних програм та методи навчання з країн Західної Європи;
- вирішення бюджетних і фінансових питань;
- створення спеціалізованих центрів навчання фермерів.

На основі виявлених факторів та аналізу стану системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС, можна виділити її *загальні тенденції* для країн ЄС. Ми визначаємо такі загальні тенденції: зміна завдань щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі, врахування закладами сільськогосподарської освіти змін у галузі зайнятості, оновлення навчальних програм, прагнення до автономії закладів сільськогосподарської освіти, взаємодія закладів сільськогосподарської освіти з сільською громадою, врахування маргіналізації сільського господарства та сільської місцевості, розширення освіти. Оскільки наукові знання змінюються дуже швидко, сучасні технології зв'язку полегшують обмін інформацією серед учених, внаслідок чого актуалізується завдання розвитку у студентів навичок, які дозволять їм продовжувати ефективно

навчатися і розвивати власні компетенції упродовж життя, опис та аналіз системи сільського господарства стає відправним пунктом для досліджень, професійної підготовки фахівців аграрної галузі, консультативних та інших дій, направлених на підвищення продуктивності сільського господарства. Це потребує від закладів сільськогосподарської освіти грати не тільки академічну роль, але й роль у процесі розвитку, що об'єднує знання місцевого сільськогосподарського виробництва та сучасну сільськогосподарську науку. Деякі університети країн ЄС корегують цілі навчання, що робить їх більш актуальними для потреб сільського господарства та сільських громад (наприклад, включають у свої програми такі предмети, як маркетинг, біотехнології, інформатизація, розвиток систем зв'язку та інші) [358].

Врахування закладами сільськогосподарської освіти змін у галузі зайнятості [101]. Данні зміни призвели до виникнення фінансових проблем у сільськогосподарській освіті та професійній підготовці фахівців аграрної галузі у країнах ЄС. Навчальні програми мають враховувати кількість робочих місць в регіоні. Для цього виникає необхідність у постійному моніторинзі та аналізі ринку праці з метою планування та розробки відповідних начальних програм. Консультації з потенційними працедавцями приватного сектора мають важливе значення для реформи навчальних програм та оцінки якості знань випускників сільськогосподарських закладів освіти. Програми мають враховувати ряд факторів: скорочення кількості зайнятих у державному секторі, погіршення стану навколишнього середовища та гендерні питання.

Оновлення навчальних програм. Стрімкий науково-технічний прогрес та темпи змін призвели до збільшення кількості суб'єктів сільського господарювання. Хоча сільське господарство та сільськогосподарська освіта в цілому відстають від темпів прогресу, на сьогодні вкрай необхідно своєчасно оновлювати навчальні програми. У робочі програми включаються нові знання (харчова та післяуборочна технології, біотехнологія, агробізнес і управління сільським господарством та інші). Вони, в свою чергу, можуть залучити нових студентів та створити нові робочі місця [186].

Прагнення до автономії закладів сільськогосподарської освіти. Заклади сільськогосподарської освіти повинні мати адміністративну і фінансову

самостійність для того, щоб ефективно організовувати процес викладання, проведення наукових досліджень. Автономія повинна включати підбір викладацького складу та призначати керівників вузів. Правила прийому у ВНЗ повинні бути більш гнучкими.

Взаємодія закладів сільськогосподарської освіти з сільською громадою. З цією метою проводяться такі заходи [186]:

- створюються підрозділи для оцінки навчальних програм та проводити постійний моніторинг зайнятості населення;
- представники сільськогосподарських підприємств та сільських громад входять до керівних органів закладів сільськогосподарської освіти;
- зовнішні консультанти залучаються до викладацької діяльності;
- створюються служби неперервної освіти;
- активні наукові дослідження та післядипломна діяльність.

Розширення освіти означає надання нових знань фахівцям аграрної галузі.

На основі виявлених тенденцій у професійній підготовці фахівців аграрної галузі, можна зробити *висновки* та розробити *рекомендації* щодо її удосконалення.

Значна увага приділяється питанням навколишнього середовища та збереження природних ресурсів. Важливість цієї проблеми підкреслюється в Міжнародній стратегії дій у галузі екологічної освіти і підготовки кадрів [357]. На думку експертів, постала необхідність інтеграції екологічних питань у всіх курсах.

Отже, екологічна освіта має стати невід'ємною частиною різних сільськогосподарських програм, науково-дослідної діяльності. Розробка нових дисциплін і їх впровадження передбачається здійснити за рахунок збільшення терміну професійної підготовки, а також за допомогою ранньої спеціалізації студентів. У деяких випадках, зазначають експерти, така тенденція призвела до спеціалізації самих закладів освіти. За цією причиною існує можливість того, що довгий навчальний період підготовки віддаляє студентів від реального професійного життя. За цією причиною, експерти і фахівці зазначають, цикл вищої сільськогосподарської освіти повинен бути перервним.

Необхідність налагодження більш тісних зв'язків університетів із національними науково-дослідними станціями та сільськими громадами у вирішенні питань збереження навколишнього середовища та використання природних ресурсів сприяє розвитку професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Східної Європи.

Як зазначають експерти ФАО, професійна підготовка фахівців аграрної галузі повинна мати такі елементи [352]:

- визначення компонентів системи та їх взаємозв'язок;
- визначення методу збору та аналізу даних;
- використання міждисциплінарних зв'язків;
- участь фермерів та інших зацікавлених груп у професійній підготовці фахівців аграрної галузі.

Передбачається, що предметне навчання повинно здійснюватися в міждисциплінарних рамках сільськогосподарських систем, а не лише в рамках окремих предметів. Міждисциплінарна робота може відбуватись за рахунок узгодження програм між різними галузями, а також здійснюватись за рахунок конкретних навчальних семінарів.

Ряд експертів зазначають, що в багатьох країнах Східної Європи спостерігається розподіл науки і освіти [352]. Дослідження в галузі сільського господарства проводяться, як правило, на науково-дослідних станціях і лабораторіях, більшість з яких не пов'язано з університетами, хоча існують випадки співробітництва між персоналом. Науково-дослідна діяльність часто здійснюється в рамках програм для аспірантів в закладах сільськогосподарської освіти. Однак, ці заходи часто не пов'язані безпосередньо з національними науково-дослідними програмами, оскільки вибір пріоритетів наукових досліджень більшістю залежить від ініціативи викладачів. Крім того, обсяг роботи, пов'язаної з викладацькою і адміністративною діяльністю, не дозволяє викладацькому складу виділяти достатньо часу для проведення наукових досліджень [352].

Як приклад може навести Агрополіс у Франції, який входить в єдину мережу навчальних і дослідних інститутів, яка дозволяє встановити тісний зв'язок наукової та педагогічної діяльності [170; 360].

Ще однією з сучасних тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС, які представляють Західну Європу, є зв'язок сільськогосподарської освіти та підготовки кадрів для розширення знань (надання інформаційних послуг фахівцям аграрної галузі). На думку експертів і дослідників, тісний зв'язок між закладами сільськогосподарської освіти, системою розширення знань і фермерами вважається необхідним для підтримки актуальності сільськогосподарської освіти [360].

Для розширення знань як випускників закладів сільськогосподарської освіти, так сільськогосподарських підприємств, можна вважати організацію індивідуальних консультації або коротких курсів підвищення кваліфікації. Участь у процесі професійної підготовки фахівців аграрної галузі консультантів та організацій за межами навчальних закладів передбачає ряд переваг [352]:

- надання студентам оновлені програми;
- перевага практичної підготовки;
- скорочення кількості професорсько-викладацького складу;
- налагодження контактів студентів з приватним сектором та допомога у пошуках роботи;
- запрошення для співробітництва відомих професорів.

Варто зазначити, що професійно-технічна освіта, вища освіта, короткострокові курси підвищення кваліфікації повинні бути цілісною системою.

Звертає на увагу полеміка в колах експертів щодо існування або створення окремої системи сільськогосподарської освіти при галузевих міністерствах, а не у підпорядкуванні Міністерствам освіти. Експертами були висунуто аргументацію за такими положеннями [351; 352; 357]:

- врахування характеристик сільських мешканців та конкретні проблем сільської місцевості ;

- складність інтегральних характеристик науки і техніки, пов'язаних із сільським господарством, які враховуються конкретною системою навчання;

- профільне міністерство покращити професійну підготовку фахівців за рахунок використання ресурсів служб міністерства.

Водночас інтеграцію сільськогосподарської освіти із загальною системою освіти було рекомендовано за рахунок урахування таких аргументів [357]:

- об'єднання систем освіти дозволить більш ефективно обмінюватись інформацією між викладачами і студентами;

- спрощення створення інституційної автономії, що, в свою чергу, призведе до полегшення міжнародного визнання вчених ступенів та дипломів. Враховуючи всі аргументи, міжнародні експерти прийшли до висновку про переваги підпорядкування профільним ВНЗ, а не факультетам сільського господарства в рамках комплексних університетів. Водночас, фахівцями визнається доцільність і корисність співробітництва між закладами сільськогосподарської освіти із закладами загальної освіти.

На основі порівняння тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС, міжнародні експерти приходять до висновків [357; 423]:

- сільське господарство залишається одним із основних галузей економіки більшості країн;

- науково-технічний прогрес вплинув на зміни у сільськогосподарському секторі;

- можливості працевлаштування випускників закладів сільськогосподарської освіти поза підприємствами сільського господарства виявляються більш широкими.

Отже, завданнями XXI ст., щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі для країн ЄС є перехід:

- від вирішення потреб сьогодення до діяльності у напрямку довгострокового сталого розвитку;

- від дисциплінарного до міждисциплінарного викладання та наукових досліджень;

- від ієрархічної організації до розвитку сільських регіонів.

На основі виявлених тенденцій та їх порівняння для країн ЄС, учасники круглих столів по проблемам професійної підготовки фахівців аграрної галузі пропонують рекомендації щодо її розвитку. На рівні *політики урядів* пропонується [357; 382]:

- сприяти розвитку закладів освіти, які є відкритою та гнучкою системою, для ефективної адаптації до змін навколишнього середовища;
- чітко визначити загальну сільськогосподарську політику та її пріоритети, в яких визначається роль сільськогосподарської освіти та професійної підготовки фахівців;
- здійснити інвентаризацію та оцінку освітніх закладів з метою раціоналізації системи географічного розташування закладів на національному і регіональному рівнях.

На рівні *міжнародного співробітництва* рекомендується [382]:

- покращити на регіональному рівні структурування, координацію та раціоналізацію міжнародного співробітництва;
- розширити горизонтальне міжнародне співробітництва між країнами ЄС через міжвідомчі угоди, угоди між закладами освіти та обмін студентами, викладачами, вченими;
- підтримувати та розвивати зв'язки між країнами Західної Європи (промислово розвинуті) та країнами з перехідною (від централізованої планової до ринкової економіки) економікою (країни Східної Європи);
- розвивати співробітництво між міжнародними організаціями та заладами професійної підготовки фахівців аграрної галузі.

На рівні *навчальних закладів сільськогосподарського профілю* рекомендується [382]:

- розробити гнучкі методи набору студентів з метою залучення сільської молоді, особливо жінок, до навчання в заклади сільськогосподарської освіти;
- покращити методи набору персоналу до початку роботи та підвищення кваліфікації на всіх рівнях;

- створити умови для можливості покращення кар'єрних перспектив та професійного визнання;

- налагодити більш тісні зв'язки між закладами освіти й службами зайнятості з метою задоволення реальних потреб регіону або країни через адаптацію навчальних програм та методів викладання для задоволення цих потреб;

- здійснити оновлення навчальних програм і ввести нові предмети;

- розробити закладами сільськогосподарської освіти методів навчання, адаптованих до потреб різних цільових груп населення. Такі методи повинні поширюватись на неперервну освіту, модульні курси, дистанційне навчання та неформальні методи освіти;

- впровадити в сільськогосподарську освіту педагогічні дисципліни;

- удосконалити зв'язків між освітою, науковими дослідженнями та продовженням (розширенням) освіти;

- покращити фінансову, адміністративну та освітню автономію закладів сільськогосподарської освіти.

Проблеми, принципи, рекомендації для фахівців аграрної галузі, представлені різними «круглими столами», а також зауваження та висновки експертів щодо сільськогосподарської освіти та професійної підготовки фахівців у країнах ЄС узагальнено у Хартії ФАО сільськогосподарської освіти та професійної підготовки. Основними її принципами є [496; 497]:

- сприяння програмам сільськогосподарської освіти, які зорієнтовані на задоволення реальних потреб громад регіонів та країн;

- сприяння професійній підготовці кадрів аграрної галузі, направленої на задоволення потреб приватного сектору та підготовці студентів до підприємницької діяльності;

- надання підтримки в сприянні укладання угод про співробітництво на міжвузівському та міжнародному рівнях, особливо у сфері обміну викладачами, студентами, інформацією, досвідом.

Для сприяння розвитку професійно-технічної освіти та професійної підготовки фахівців аграрної галузі передбачається вжити ряд організаційно-педагогічних заходів [357]:

- орієнтувати професійну підготовку (розробку програм, структур і методів навчання) на місцеві проблеми малих і середніх фермерських господарств, які здійснюють свою діяльність у тісному співробітництві з сільською громадою;
- сприяти розвитку освіти шляхом використання державних ресурсів, а також ресурсів приватних осіб, консультантів, учених, фермерів та ін;
- сприяти наданням можливостей викладачам та інструкторам у підвищенні кваліфікації;
- заохочувати організацію інтегрованої модульної системи освіти, яка дозволить здійснювати обмін студентами закладами довузівської підготовки.

Наявність широкого спектру курсів та модулів, міжвідомчих угод для обміну інформації з наукових, технічних та педагогічних питань, обмін викладачами та студентами, використання інтерактивних методів навчання відкриває для студентів шлях до неперервної освіти.

Реалізація концепції освіти – освіта упродовж життя, потребує диференційованого підходу до організації професійної підготовки фахівців аграрної галузі в різних системах. Один з них – *дистанційне навчання* (ДН). У науковій літературі зустрічаються різні варіанти тлумачення дистанційного навчання (distance learning). Це і «дистанційна освіта» (distance education), і «дистанційне навчання» (distance learning) [318, с. 207]. Потягом останнього десятиріччя воно стало одним із найважливіших елементів професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС. З одного боку це зумовлено розвитком інформаційних технологій, з іншого – політикою урядів цих країн в галузі освіти.

Ідея навчання на відстані не є новою. Вона виникла через усвідомлення суспільством необхідності навчання без відриву від професійної діяльності і була втілена через систему заочної освіти. Н.О. Корсунська виділяє два основних типи навчальних закладів, які існували на початку виникнення ДН: інститути, що надають тільки дистанційну освіту та інститути, де пропонується навчання

змішаного типу [175, с. 76]. З часом вони трансформувались у сучасні підходи організації ДН: великомасштабні (large-scale) та дрібномасштабні (small-scale).

У 1938 р. організовано Міжнародну раду із заочної освіти, яка з 1982 р. отримала нову назву – Міжнародна рада із заочної і дистанційної освіти. (ICDE – м. Осло, Норвегія). Сучасні реалії (процес глобалізації, збільшення попиту на освіту, інтернаціоналізація, збільшення освітніх систем) і нові можливості (нові інформаційні технології, комп'ютеризація, розвиток телекомунікаційних систем) дають можливість перевести навчання на відстані на якісно новий рівень – рівень дистанційного навчання.

Тчизняні та зарубіжні дослідники виділяють три інтегрованих чинники, які впливають на дистанційне навчання [317; 318; 346; 392; 391]: технологічний (визначається інформаційними технологіями, що використовуються для розробки, реалізації та підтримки навчальних курсів і навчального процесу), педагогічний (перелік методів і прийомів, що використовуються в навчальному процесі), організаційний (характеризує специфіку організаційної структури освітнього закладу дистанційного навчання). Технології дистанційного навчання складаються з педагогічних та інформаційних. Педагогічні технології дистанційного навчання – це технології опосередкованого активного спілкування викладача зі студентами з використанням телекомунікаційного зв'язку та методології індивідуальної роботи студентів із структурованим навчальним матеріалом, представленим в електронному вигляді. Інформаційні технології дистанційного навчання – це технології створення, передачі і збереження навчальних матеріалів, організації і супроводу навчального процесу дистанційного навчання за допомогою телекомунікаційного зв'язку [100, с. 119]. ДН у країнах ЄС в основному розвивається «відкритими університетами, які базуються на свободі вибору місця навчання, часу навчання та форм навчання. Мережа відкритих університетів дозволяє студентам обирати будь-які дисципліни та отримувати сертифікати про вищу освіту. Основні завдання європейських відкритих університетів – це узгодження та взаємна акредитація навчальних дисциплін. Водночас кожен університет обирає форми навчання і навіть зміст матеріалу [387].

Сьогодні кількість вищих закладів освіти з дистанційним навчанням у країнах ЄС постійно розширюється. Європейські підходи до проблем ДН в основному прагматичні з глибокою розробкою дидактичних аспектів. Висока якість знань забезпечується академічністю курсів, урахуванням потреб ринку та підвищенням відповідальності студента за якість своїх знань, оскільки він є основною контролюючою ланкою процесу навчання.

Науковці виділяють три покоління дистанційного навчання [392, с.1]:

- перше покоління – переважне використання однієї технології та відсутність прямого взаємозв'язку студента з автором матеріалу, наприклад, заочне навчання;
- друге покоління – інтегроване використання мультимедійних засобів, але при цьому двостороння комунікація (зворотній зв'язок) все ще відбувалася за допомогою третьої особи (куратора, викладача, а не автора);
- третє покоління – двостороннє комунікаційне середовище, яке забезпечувало прямий взаємозв'язок між автором навчального матеріалу та віддаленими студентами, а також між віддаленим студентом окремо (індивідуально) або з групою.

Протягом трьох поколінь спостерігається поступове збільшення частки контролю знань, розширюються можливості ведення діалогу намагання зробити акцент на вмінні думати, а не тільки розуміти матеріал. У недалекому майбутньому відкрите та дистанційне навчання може стати нормою, а не винятком. Техніка (технології) вже надають такі можливості змінити засоби навчання, які вже є в канадських університетах і коледжах, де студенти денної форми навчання представляють меншість [392, с. 1].

Розглянемо основні риси, які відрізняють дистанційне навчання від відкритого / гнучкого навчання та традиційного. По-перше, навчальні матеріали повинні бути самопояснювальними, оскільки студенти вивчають ці матеріали самостійно в той час і у тому місці, яке самі обирають. У той час як матеріали для дистанційного навчання можуть включати і традиційні джерела інформації, такі, як підручники, в «пакеті дистанційного навчання» будуть і «рекомендації по навчанню», які

допомагають студенту зорієнтуватись у матеріалі і таким чином певною мірою замінюють рекомендації викладача в аудиторії [392, с. 2].

Важливим питанням для дистанційного навчання є питання предметів та курсів, які доцільно викладати за дистанційною формою навчання при професійній підготовці фахівців аграрної галузі.

Курси у відкритих університетах охоплюють ряд традиційних і нетрадиційних предметів для отримання диплому та ступеню. Однак, на думку дослідників, при навчанні за дистанційною формою навчання попит на одні предмети вищий за інші, адже мотивація для вивчення у студентів різна.

Курси включають такі напрямлення [392, с. 5]:

- Бакалавр з охорони здоров'я;
- Магістр/Доктор з менеджменту якості;
- Магістр з управління приватними підприємствами і компаніями;
- Магістр з управління якістю в приватних підприємствах і компаніях;
- Магістр з управління нерухомістю;
- Магістр з прикладного фінансування;
- Бакалавр з управління приватними підприємствами і компаніями (менеджмент);
- Магістр з управління готельними підприємствами і компаніями.

Варто зазначити, що найбільш розповсюдженими on-line курсами є ті, які ведуть до підвищення професійної кваліфікації [392]: вивчення комп'ютера у бізнесі, соціальні науки. Варто зазначити, що прикладні науки, які стосуються сільського господарства, не є дуже популярними при дистанційному навчанні. Науковці стверджують [392], що концепція навчання упродовж життя стає все більш популярною, цей підхід залишається, а потреба і можливість викладати курси з усіх предметів (хоча б частково) в режимі on-line буде збільшуватись.

За таких умов роль навчальних закладів взагалі буде значно змінюватись.

Враховуючи особливості дистанційного навчання, до основних груп студентів належатимуть ті, хто [392, с. 6]:

- бажають продовжити (удосконалити, покращити) свою кар'єру або підвищити свої можливості влаштуватися на роботу;

- бажають змінити професію, але без фінансових витрат, пов'язаних із денною формою навчання;
- не можуть дозволити собі витрати на денну форму навчання;
- навчаються заради задоволення (пенсіонери або не заняті роботою та соціально-громадською діяльністю);
- не можуть навчатися на денній формі навчання через відстань;
- не можуть відвідувати заняття через інвалідність.

Отже, здійснюючи аналіз тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС, ми дійшли висновку, що існують загальні тенденції для всіх країн ЄС, а також ті, що притаманні країнам лише країнам Західної або Східної Європи.

Враховуючи тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі, можна визначити завдання, які стоять перед нею: адаптація начальних програм до місцевих потреб зайнятості; використання міжпредметних зв'язків; інтеграція або співробітництво з вітчизняними та зарубіжними науково-дослідними установами для розповсюдження знань; впровадження дистанційного навчання (ДН), що є важливим засобом розвитку професійної підготовки фахівців аграрної галузі; використання ресурсів приватного бізнесу для професійної підготовки фахівців аграрної галузі.

4.2. Розвиток нормативно-правової бази професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС

Освітня сфера є однією з найважливіших на шляху інтеграції до об'єднаної Європи. Впровадження європейських норм і стандартів освіти сприятиме підвищенню в Україні європейської культурної ідентичності та інтеграції до загальноєвропейського інтелектуально-освітнього середовища [334; 335]. Соціально-економічний розвиток країн ЄС, світові тенденції глобалізації, інтеграції та інформатизації суспільства визначили принципово нові пріоритети розвитку освітньої галузі та професійної підготовки фахівців. Особливо значні трансформації

спостерігаються через процеси глобалізації, інтеграції, інформатизації суспільства, які не можуть не позначитись на вимогах до професійної підготовки фахівців. Вони вимагають гармонізації освітнього простору, що можливо за умов уніфікації вимог до національних систем освіти, стандартизації технологій навчання, стандартизації технологій управління навчальними закладами освіти. Держави ЄС створили спільні інституції, яким делегували частину своїх національних повноважень так, що рішення певних сферах загальних інтересів можуть ухвалюватись демократичним шляхом на загальноєвропейському рівні. Таке усупільнення суверенітетів називають «європейською інтеграцією» [410].

У цьому контексті значне зацікавлення викликає нормативно-правова база та документи ЄС, які визначають напрями професійної підготовки фахівців аграрної галузі.

Правове регулювання професійної підготовки фахівців в країнах ЄС має свою історію. З метою захисту прав людини, в тому числі і на освіту, була прийнята Конвенція про захист прав людини та основних свобод (Рим, 4 листопада 1950 р.) [331]. Міжнародні стандарти правового регулювання технічної та професійної освіти встановлені ЮНЕСКО в Конвенції про технічну та професійну освіту (Париж, 10 листопада 1989 р.) [161; 162]. У Конвенції йдеться про форми і рівні технічної та професійної освіти у навчальних закладах або в рамках навчальних програм, які виконують, як навчальними закладами, так і різними підприємствами, що пов'язані з професійною діяльністю. Країни з свого боку вживають заходи щодо забезпечення права рівного доступу до технічної та професійної освіти та рівних можливостей у навчальному процесі.

Розглядаючи проблему професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС, потрібно детальніше зупинитись на еволюції освітньої стратегії ЄС в процесі становлення цього міжнародного об'єднання, ідея виникнення якого пов'язана з економічним розвитком та безпекою в Європі.

Фундамент освітньої стратегії ЄС був закладений на неформальній зустрічі міністрів освіти країн-членів Європейського Союзу у 1963 р [404; 408].

Етапи розвитку стратегії Європейського Союзу у галузі освіти розглядає О.І. Локшина [196].

Аналіз документів ЄС стосовно освітньої системи та професійної підготовки фахівців свідчить про те, що вона тісно пов'язана з історією становлення ЄС.

Правове регулювання стану неперервної професійної освіти фахівців у країнах ЄС ґрунтується на таких документах [111; 146; 196]:

- Загальній декларації прав людини [111]. Генеральною асамблеєю ООН 10 грудня 1948 р. було прийнято та проголошено Загальну декларацію прав людини. У статті 26 йдеться про те, що кожна людина має право на освіту. Технічна та професійна освіта повинна бути загальнодоступною, а вища освіта повинна бути однаково доступною для всіх на основі здібностей кожного;

- вимогах Всесвітньої Декларації прав дитини [165];

- Декларації ООН про поширення серед ідеалів світу взаєморозуміння між народами [408].

З метою захисту прав людини, у тому числі, на освіту, була прийнята Конвенція про захист прав людини та основних свобод (Рим, 4 листопада 1950 р.) [331]. У цьому документі констатується, що обов'язок держави забезпечувати права батьків на навчання дітей відповідно до власних релігійних і філософських переконань.

Основним принципом функціонування ЄС була проголошена репрезентація національних інтересів на загальноєвропейському рівні. Базуючись на цьому принципі, почала розвиватись і освітня стратегія ЄС, фундамент якої, як зазначалося вище, було закладено на неформальній зустрічі міністрів освіти країн-членів у 1963 р. Освітня стратегія ЄС передбачає врахування національних особливостей стратегії розвитку професійної підготовки фахівців [196].

Подальший розвиток питання освіти отримали у 1971 р. на офіційній зустрічі шести міністрів освіти, де була прийнята перша резолюція про співпрацю у сфері освіти. Реалізацією ідей зустрічі стала Доповідь Janne Європейській Комісії з пропозиціями щодо напрямів розвитку співробітництва у галузі освіти (1973 р.) [196].

У 1974 р., у результаті спільних напрацювань, було створено Комітет з освіти, який презентував усі країни-члени ЄС в особі повноважних представників міністрів освіти. «Активна спільна робота розпочалась із прийняття рішення про заснування інформаційної мережі як основи для кращого взаєморозуміння освітніх політик та досягнень у дев'яти (на той час) країнах-членах ЄС – Європейська освітня інформаційна мережа (European Education Information Network – the Eurydice) розпочала свою роботу в 1980 р. і з цього часу порівняння інноваційних ідей та перспективних практик стало основним компонентом європейської кооперації у галузі освіти. Ця діяльність розвивалася у декількох напрямках. Вона охоплювала наукову співпрацю вищих навчальних закладів та наукових центрів, започаткувала спільну документацію та накопичення статистики щодо вироблення засадничих механізмів освітньої політики ЄС» [196].

Міжнародні стандарти правового регулювання технічної та професійної освіти були встановлені ЮНЕСКО в Конвенції про технічну та професійну освіту (Париж, 10 листопада 1989 р.) [160-163]. Конвенція стосується усіх форм і рівнів технічної і професійної освіти, здійснюваної у навчальних закладах або у межах навчальних програм, які виконуються як навчальними закладами, так і різними підприємствами, що пов'язані зі світом праці.

Користуючись підписаними документами, країни ЄС вживають заходи щодо забезпечення права рівного доступу до професійної освіти та рівних можливостей участі у навчальному процесі. Важливим етапом розвитку професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС, було прийняття 21 грудня 1979 р. Конвенції про визнання навчальних курсів, дипломів про вищу освіту та наукових ступенів у державах регіону Європи [164]. Це дало змогу адаптувати систему освіти країн ЄС до загальноєвропейських стандартів.

Протягом наступних років було прийнято низку важливих документів та здійснено кроки, що стосуються професійної підготовки фахівців аграрної галузі:

- Резолюція Ради Європейського Співтовариства 1988 р. про створення концепції європейської освіти у межах єдиного освітнього простору [196];

- Резолюція Парламентської Асамблеї Ради Європи 1989 р. про створення концепції європейської освіти у межах єдиного освітнього простору [408];
- Створення Міжнародного бюро освіти [196];
- Створення Міжнародного інституту планування освіти (Париж) [196];
- Паризька хартія для нової Європи (21 листопада 1990 р.) [268];
- Конвенція про визнання кваліфікацій вищої освіти в європейському регіоні. Лісабон, 11 квітня 1997 р. [166].

Спроби надати вищій школі загальноєвропейського характеру фактично розпочалися ще у 50-ті рр. минулого століття з підписанням Римської угоди. У подальшому ці ідеї знайшли розвиток у рішеннях цілої низки конференцій міністрів освіти європейських країн, зокрема:

- Лісабонська стратегія (Lisbon Strategy) 2000 р. – нова стратегічна мета Європейського Союзу, яка спрямована на підвищення глобальної конкурентоспроможності Союзу через економічне оновлення та поліпшення в соціальній сфері й охороні довкілля [194; 462]. Європейська Рада в Лісабоні в березні 2000 року визначила для ЄС завдання на наступне десятиліття: стати найконкурентоспроможнішою та найдинамічнішою в світі економікою, що базується на знаннях, здатна до стійкого економічного зростання, з підвищеними можливостями працевлаштування населення на основі його соціальної інтеграції. Держави Європи прийшли до єдиного розуміння необхідності неперервної освіти упродовж життя [334; 335]. Лісабонська конвенція [194] під егідою Ради Європи – «Про визнання кваліфікацій», 1997 р. Лісабонська угода декларує наявність і цінність різноманітних освітніх систем і ставить за мету створення умов, за якими більшість людей, скориставшись усіма цінностями і здобутками національних систем вищої освіти і науки, зможуть бути мобільними на європейському ринку праці. Визначені цільові показники у сфері наукових досліджень, інновації та освіти [194].

- Сорбонська декларація (1998 р.) [326]. Підписана міністрами освіти Франції, Німеччини, Великобританії та Італії. Було узгоджено важливі спільні кроки для розвитку ефективного Європейського простору вищої освіти на період до 2010 року.

- Болонська конвенція підписана 19 червня 1999 р. 29 європейськими країнами [26; 27; 28]. Болонська конвенція стала основою для розвитку Болонського процесу, спрямованого на узгодження системи вищої освіти європейських країн. *Болонська* декларація поклала початок реформам, які були необхідні для збільшення сумісності, порівнянності та конкурентоспроможності європейської вищої освіти, а також підвищення її привабливості як для громадян країн ЄС, так і для громадян та дослідників інших країн. Основний зміст Болонської декларації полягає в тому, що країни - учасниці зобов'язалися до 2010 р. привести свої освітні системи у відповідність до єдиного стандарту [26; 27; 28].

Болонський процес – один із інструментів не лише інтеграції в Європі і в Європу, а й інструмент загальної світової тенденції нашого часу – глобалізації.

Продовженням Болонських ідей стали такі навчально-наукові організаційні заходи: Саламанська конференція європейських вищих закладів освіти (Саламанка, 2001); Празьке комюніке міністрів європейських країн (Прага, 2001); Берлінське комюніке міністрів європейських країн (Берлін, 2003); Бергенська конференція міністрів європейських країн (м. Берген, Норвегія, 19 травня 2005); Львовенське Комюніке (2009) [103; 339].

Основна ідея цих документів – двоступенева структура вищої освіти, використання системи кредитів ECTS, міжнародне визнання бакалавра як рівня вищої освіти, що надає особі кваліфікацію та право продовжувати навчання за програмами магістра в інших європейських країнах.

На Саламанській конференції (Іспанія) [266] європейських вищих закладів освіти й освітніх організацій 29 – 30 березня 2001 р. було прийнято спільний документ – Конвенція європейських закладів вищої освіти [266]. Головне твердження Саламанської конвенції полягає у тому, що європейські заклади вищої освіти визнають справедливість вимог і потреб студентів у кваліфікації, яку вони можуть ефективно використовувати у навчанні та кар'єрі по всій Європі. Тому

саламанська конвенція має бути розглянута у багатьох аспектах як ключовий документ для майбутніх напрямів розвитку європейських закладів вищої освіти. У Саламанці європейські вищі навчальні заклади та їх представницькі організації підтвердили своє зобов'язання досягти єдиного Європейського простору вищої освіти до кінця десятиріччя.

На Празькій конференції [266] 19 квітня 2001 р. міністри збільшили кількість завдань та підтвердили свій намір щодо встановлення Європейського простору вищої освіти до 2010 року.

На Берлінській конференції міністрів вищої освіти Європи було визначено подальші заходи в світлі необхідності вирішення завдань Болонського процесу [266]:

- щодо прийняття системи зрозумілих і подібних ступенів (міністри наголошують на важливості Ліссабонської конвенції про визнання дипломів, яку мають ратифікувати всі країни - учасниці Болонського процесу та закликають спілки ENIC і NARIC, а також повноважні національні відомства до подальшого виконання конвенції.);

- щодо запровадження системи кредитів з метою підвищення мобільності студентства та розвитку міжнародних навчальних програм ;

- щодо забезпечення мобільності студентів (необхідність значного періоду навчання за кордоном у межах програм спільних ступенів для багатомовності та розвитку мовної вправності, для розкриття потенціалу студентів у контексті європейської єдності та підвищення конкурентоспроможності на ринку робочої сили);

- забезпечення можливостей перевірки якості системи навчання в рамках національних системах вищої освіти (оцінка програм навчальних закладів, яка передбачає внутрішній контроль, зовнішню перевірку, участь студентів та публікацію результатів; система акредитації, сертифікації або подібні процедури; міжнародна участь, співпраця та створення спілок);

- щодо включення до програм європейського компонента (міністри вищої освіти країн Європи відзначають, що, згідно з їхнім закликком у Празі, сьогодні впроваджуються додаткові спецкурси, курси та програми з європейською тематикою або орієнтацією.);

- щодо впровадження концепції навчання упродовж життя (розробка заходів з метою спрямування національної політики країн до цієї мети і спонукати вищі навчальні заклади розширити можливості навчання незалежно від віку, включаючи визнання попередньої освіти);

- участі вищих навчальних закладів і студентства у Болонському процесі;

- щодо підвищення привабливості Європейського простору вищої освіти (створення стипендіальних програм для студентів з країн третього світу).

Процес змін від Болонії до Праги свідчить про те, що процеси конвергенції в освіті продовжується, зміцнюється і поширюється. Підкреслюється, що європейська традиція вищої освіти включає також соціальний компонент [266]. У підсумковому документі також наголошується важливість автономії університету як неодмінної умови успішного впровадження настанов Болонської декларації (заклади, які не змінюють свої навчальні плани і не пристосовуються до швидкозмінних потреб та можливостей будуть неконкурентоздатні). Інший акцент зроблено на якісному забезпеченні механізмів ефективного функціонування європейської вищої освіти.

На Берлінській конференції були визначні напрями розвитку вищої освіти на наступні два роки [266]:

- можливість продовжувати навчання протягом усього життя (має бути визнано і відображено, наприклад, у загальному обсязі кваліфікацій та схемах залікового переведення);

- розвиток загальної схеми кваліфікацій і якісного забезпечення, акредитації/сертифікації механізмів, до чого вперше відверто закликали міністри.

Наступним кроком до створення Європейського простору знань стало прийняття документів на Берлінській конференції [280] міністрами вищої освіти 33 європейських країн 18 – 19 вересня 2003 р. Було оцінено досягнуті успіхи та

встановлено пріоритети й нові завдання на наступні роки відповідно до мети прискорення створення Європейського простору вищої освіти. Основні завдання в цьому напрямі включали [280]:

- відповідальність задіяних органів та інституцій, які беруть участь;
- оцінювання програм закладів, включаючи внутрішній доступ, зовнішній огляд, участь студентів та публікації результатів;
- систему акредитації, сертифікації або порівнянні інституцій;
- міжнародну участь, співпрацю та взаємоінформування.

Остаточна версія Берлінського офіційного повідомлення містить кілька специфічних та важливих зобов'язань. Міністри вирішили надати процесу подальшого розвитку, зобов'язуючись зробити три проміжні кроки протягом двох наступних років, яка міститиме [280]:

- гарантію якості;
- дворівневу систему;
- визначені рівні і терміни навчання.

Було взято зобов'язання на національному, регіональному та інституціональному рівнях для досягнення зазначених цілей. Європейська комісія запровадила ряд ініціатив та підтримує інші ініціативи. Формування загальноєвропейського простору вищої освіти є частини становлення «Європи знань».

Бергенська конференція [280] міністрів європейських країн затвердила наднаціональну систему кваліфікацій у Загальноєвропейському просторі вищої освіти, що охоплює три цикли (включаючи, в рамках національних особливостей, можливість прискореного здобуття вищої освіти, пов'язаної із першим циклом), єдиних ідентифікаторів за кожним циклом, які базуються на знаннях та вміннях, отримуваних в результаті навчання, а також шкали кредитів у першому та другому циклі. Міністри взяли на себе зобов'язання розробити до 2010 р. національні системи кваліфікацій сумісні з наднаціональною системою кваліфікацій у Загальноєвропейському просторі вищої освіти, розпочавши роботу над цим питанням до 2007 р.

Учасники конференції зазначили, що практично усі країни вжили заходів для запровадження системи забезпечення якості, що базується на критеріях, визначених у Берлінському комюніке, і передбачає широку співпрацю, включаючи мережеве співробітництво. Були прийняті стандарти та керівні принципи забезпечення якості у Загальноєвропейському просторі вищої освіти, що були запропоновані Європейською мережею забезпечення якості (ENQA). Наголошено на важливості співпраці з іншими регіонами світу через проведення семінарів і конференцій для представників цих регіонів

Учасники конференції визнали можливість подальшого впровадження концепції навчання упродовж життя на базі навчальних закладів [280]. Було запропоновано вжити заходів для спрямування до цієї мети національну політику своїх країн і спонукати вищі навчальні заклади розширити можливості навчання незалежно від віку, включаючи визнання попередньої освіти. Наголошено, що такі дії мають бути невід'ємною складовою діяльності у сфері вищої освіти. З метою досягнення цих завдань вважається за доцільним розробити кваліфікаційні рамки Європейського простору вищої освіти.

Було зазначено, що забезпечення мобільності студентів та працівників вищих навчальних закладів між країнами-учасниками залишається одним із ключових завдань Болонського процесу. Загальноєвропейській простір вищої освіти повинен бути відкритим та привабливим для інших регіонів світу [280].

В Лондонському Комюніке [197] проголошено про створення Європейського простору вищої освіти (ЄПВО), що базується на інституційній автономії, академічній свободі, рівних можливостях та демократичних принципах, які сприятимуть мобільності, підвищуватимуть можливості працевлаштування, а також привабливість та конкурентоспроможність Європи. У Комюніке визначено принципи недопущення дискримінації і рівного доступу до вищої освіти, які мають визнаватися та поширюватися в усьому ЄПВО [197]. Визнано, що серед найбільших перешкод на шляху до забезпечення мобільності студентів залишаються питання імміграції та недостатнього фінансового заохочення [197]. З метою подолання даних перешкод, передбачається збільшення кількості спільних програм що вимагає

підвищення відповідальності всіх вищих навчальних закладів за забезпечення мобільності викладацького складу і студентів, яка має бути однаковою в усіх країнах ЄПВО. Учасники конференції підкреслили важливість внесення змін до навчальних програм з метою приведення кваліфікацій у відповідність до потреб ринку праці та уможливлення подальшого навчання [197].

Визнання кваліфікацій вищої освіти, періодів навчання, попереднього навчання, включаючи неформальне та неофіційне навчання, є основними завданнями ЄПВО як у межах окремої країни, так і в міжнародних масштабах. Зрозумілі та порівняні ступені, а також доступна інформація про системи освіти та системи кваліфікацій є передумовами для мобільності громадян і забезпечення привабливості та конкурентоспроможності ЄПВО.

Льовенське Комюніке [340]. 28 – 29 квітня 2009 р. у бельгійських містечках Льовен (Фландрія) та Лювен-Ля-Ньов (Валлонія) відбулася чергова міністерська конференція із запровадження Болонського процесу. Конференцію відвідали міністри освіти 46 країн-учасниць Болонського процесу, зокрема України. За підсумками конференції міністри ухвалили спеціальне комюніке, що відображає нинішній стан розвитку Болонського процесу та його перспективи на наступне десятиліття.

Зміст комюніке торкається взаємного визнання дипломів та періодів навчання; належного рівня державного та суспільного фінансування вищої освіти; гармонізації механізмів забезпечення якості вищої освіти; інституційної автономії, мобільності студентів та дослідників і моніторингу реалізації положень Болонського процесу [340].

Однією з важливих проблем, яка стоїть перед об'єднаною Європою є проблема зайнятості, у тому числі і в аграрному секторі. Держави – члени ЄС намагаються вирішити проблему працевлаштування людей використовуючи різноманітні засоби. Про це свідчить політика зайнятості – Європейська стратегія зайнятості і яка отримала назву Люксембурзький процес [202]. Європейська стратегія зайнятості (European Employment Strategy) – є головним інструментом

визначення загальносоюзних пріоритетів у сфері зайнятості та координації політики зайнятості держав-членів.

Люксембурзький процес проходить за чітко визначеною програмою в річному циклі, що складається з: планування, моніторингу, вивчення та адаптації. Європейська стратегія зайнятості (ЄСЗ) передбачена в новому розділі “Зайнятість” (раніше просто стаття) Амстердамського договору. Люксембурзький самміт в листопаді 1997 року запровадив ЄСЗ, не очікуючи, доки Амстердамський договір [6] набуде чинності. Амстердамський договір проголосив зростання зайнятості одним із ключових завдань ЄС, настільки ж важливим, як і макроекономічні цілі зростання й стабільності; зобов’язала держави-члени зі Спільнотою працювати над розробкою узгодженої стратегії зайнятості та сприяти формуванню кваліфікованої, підготовленої, динамічної робочої сили, і такого ринку праці, що може швидко пристосовуватись до нових економічних обставин [6]. Крім того, він запровадив принцип “головного потоку”, згідно з яким при розробці всіх інших політик ЄС береться до уваги їхній вплив на зайнятість.

Для реалізації європейської стратегії зайнятості Люксембурзький самміт [202] розробив новий, так званий «відкритий метод координації», коли замість примусових постанов використовується добровільна співпраця і «м’які постанови». Комісія та Рада міністрів щороку аналізують політику зайнятості держав-членів і оприлюднюють «Спільний звіт». Далі Комісія пропонує, а Рада затверджує «Головні напрямки щодо зайнятості», на підставі яких країни ЄС розробляють національні «Плани дій щодо зайнятості». Допомагає Раді в цій роботі Комітет із зайнятості, також створений згідно з Амстердамським договором на заміну Комітету з зайнятості та ринку праці, створеного 1996 р. Комітет із зайнятості моніторить політику держав членів у сфері зайнятості та ринків праці, сприяє її координації та висловлює свою думку. До нього входять по два представники від кожної держави-члена і два представники від Комісії [202].

Відповідно до змін соціально-економічної ситуації, наступні Європейські Ради спрямовували і корегували ЄСЗ. Найважливішими в подальшому розвитку ЄСЗ стали Кардіфський саміт (червень 1998 р.), Кельнський (червень 1999 р.),

Лісабонський (березень 2000 р.), Стокгольмський (жовтень 2000 р.) і Барселонський (березень 2002 р.). У Лісабоні була вироблена так звана «Лісабонська стратегія» [194], ключовим елементом якої назвали Європейську стратегію зайнятості. Згідно з метою, визначеною в Лісабоні, до 2010 р. загальна зайнятість у ЄС повинна сягнути 70% [101].

Проблематика неперервної професійної освіти під гаслом «Навчання упродовж життя» [46] перебуває у центрі уваги міжнародних організацій, що діють в інтересах освіти та економіки в широкому розумінні (достатньо згадати рапорти ЮНЕСКО, ОЕСР (організація економічної співпраці та розвитку) чи Римського клубу).

Важливість міжнародного співробітництва викликана необхідністю забезпеченням інтеграції національної системи освіти та професійної підготовки фахівців до міжнародного освітянського простору за такими головними принципами: пріоритет національних інтересів, збереження і розвиток інтелектуального потенціалу нації, орієнтації на національні та загальнолюдські цінності.

Принцип субсидіарності означає, що кожна країна ЄС несе повну відповідальність за організацію своєї системи освіти, фахової виучки та зміст навчання. Згідно зі статтями 149 та 150 Договору про заснування Європейської Спільноти, роль Спільноти полягає у сприянні розвитку якісної освіти шляхом заохочення держав-членів до співпраці і, в разі потреби, підтримці та доповненні їхньої діяльності. Пріоритетними цілями ЄС є розвиток загальноєвропейського виміру освіти, сприяння мобільності та налагодження зв'язків між університетами й школами Європи [26].

Відповідно до статей 149 та 150 Договору про заснування Європейської Спільноти Союз не прагне розробляти спільну освітню політику. Однак, він має у своєму розпорядженні низку специфічних засобів заохочення співпраці в цій галузі, а саме: програми дій Спільноти, ухвалені за процедурою спільного ухвалювання рішень, зокрема освітні програми Сократес (Socrates), Сократес II (Socrates II)3 –

Еразмус (Erasmus), Леонардо да Вінчі II (Leonardo da Vinci II), Еразмус Мундус (Erasmus – Mundus) та інші [281; 279; 102; 104; 265].

Програма Socrates сприяє формуванню «Європи знань», перш за все шляхом підвищення якості та привабливості навчання на всіх рівнях, а також полегшенню співпраці та обміну у галузі освіти [340, с. 153]. Крім підтримки міжнародного співробітництва установ, що займаються освітою в Європі, їх міжнародних програм, у центрі уваги програми - навчання упродовж життя (безперервне навчання), вивчення іноземних мов, введення інновацій в навчання та запровадження міжнародного обміну осіб, які беруть участь в процесах освіти і навчання [340, с. 153]. Серед компонентів, з яких складається програма, можна виділити Еразмус (Erasmus), Грюндтвіг (Grundtvig), Лінгва (Lingua), Мінерва (Minerva) [340, с. 153 – 154].

Erasmus – має на меті підвищення рівня освіти у вищих навчальних закладах і посилення його європейського виміру шляхом підтримки міжнародного співробітництва вишів, заохочення мобільності студентів і викладачів вищої школи, а також підвищення прозорості у галузі навчання та визнання кваліфікацій з метою продовження навчання в країнах ЄС [340].

Grundtvig – зосереджує увагу на підтримці діяльності, спрямовану на розвиток європейського виміру в освіті дорослих та безперервному навчанні. Цей компонент має на меті впровадження інновацій та забезпечення широкого доступу до різних форм освіти дорослих, а також підвищенні рівня освіти шляхом співпраці між європейськими закладами освіти. Крім навчання, що відбувається в рамках системи формальної і неформальної освіти, у центрі уваги Grundtvig знаходиться також самостійне навчання, освіта шляхом участі в громадських організаціях, самоосвіта, що становить елемент повсякденного життя [340].

Lingua – компонент, що стосується навчання і вивчення іноземних мов. Проект підтримує заходи програми Socrates шляхом підтримки та розвитку мовного різномаяття в країнах ЄС, що підвищує рівень знань студентами іноземних мов та забезпечує широкий доступ до можливостей «вивчення іноземних мов протягом усього життя», відповідно до індивідуальних потреб [340].

Minerva – підтримує європейське співробітництво у галузі відкритої освіти і навчання на відстані, використання в освіті інформаційно-комунікаційних технологій [340].

Програма Socrates – Erasmus спрямована на сектор вищої освіти. Вищі заклади освіти, що беруть участь у програмі Erasmus, мають можливість [340, с. 155]:

- проводити обмін студентами;
- проводити обмін викладачами вищих навчальних закладів;
- запроваджувати систему пунктів ECTS, що полегшує зарахування періоду навчання у іншому навчальному закладі;
- розробити нові навчальні програми за участю партнерських вишів із країн Європи в рамках багатосторонніх проектів (типу Curriculum development – CD).
- організувати інтенсивні курси для міжнародної групи студентів;
- брати участь у широкомасштабних проектах співпраці, що реалізуються за участі партнерів з усіх країн-учасниць програми Erasmus.

Програма Leonardo da Vinci II є інструментом впровадження політики ЄС в галузі професійного навчання і освіти шляхом просування «Європи знань» та підтримки політики безперервного навчання. Програма створює можливості міжнародного співробітництва в галузі підвищення якості знань студентів, просування європейських стандартів у системах професійної підготовки фахівців та освіти [340, с. 156]. У рамках програми реалізуються такі проекти [340, с. 157]:

- проекти обмінів і стажувань, що підтримують міжнародну мобільність осіб, які беруть участь у професійному навчанні. Вони концентрують свою діяльність на організації навчань, що служать професійному удосконаленню. Головний принцип проектів цього типу – поєднання теорії з практикою, світу освіти зі світом праці. Можливе отримання додаткового фінансування стажувань для учнів профтехучилищ (стажування від 3 тижнів до 9 місяців), студентів (стажування від 3 тижнів до 12 місяців), молодих працівників та випускників (стажування від 2 до 12 місяців), а також додаткове фінансування обміну досвідом для вчителів і працівників системи професійної освіти, професійних радників, начальників відділів

кадрів, організаторів, організаторів навчань та вчителів і лекторів іноземних мов (стажування від 1 до 6 тижнів);

- пробні (пілотажні) проекти, метою яких є підвищення якості професійного навчання і освіти та професійного консалтінгу. Проекти заохочують створення освітніх продуктів, що впроваджують інноваційні методи навчання з використанням сучасних технологій;

- мовні проекти, метою яких є заохочення вивчення іноземних мов та знання культур європейських країн [340];

- дослідження, що охоплюють формування та актуалізацію колекцій, дослідницьких розробок та студій, які стосуються проблем професійного навчання і освіти;

Програма Leonardo da Vinci підтримує також створення міжнародної мережі установ, що становлять інфраструктуру поширення знань і досвіду на європейському рівні. Такі мережі реалізують три завдання: накопичення знань у визначеній сфері професійної підготовки фахівців на регіональному або галузевому рівні; визначення тенденцій і вимог у сфері професійної підготовки фахівців, а також збільшення переваг від реалізації ініціатив в даній сфері; поширення результатів роботи міжнародної мережі установ з метою впровадження інновацій у сфері професійної підготовки фахівців, а також розширення міжнародного співробітництва у галузі освіти [340].

Крім вищезгаданих програм, у які включені держави-кандидати на членство в ЄС, реалізуються також програми за участю третіх країн: Жан Моне (Jean Monnet), Темпус (Tempus), Еразмус Мундус (Erasmus Mundus) [257] .

Програма Темпус III (Tempus III) підтримує трансєвропейське співробітництво у галузі вищої освіти. У рамках програми призначаються гранти на розвиток та реконструкцію вищих навчальних закладів в партнерських країнах.

Загальна мета програми Erasmus – Mundus – підвищення якості європейської вищої освіти шляхом широкого співробітництва з третіми країнами та підтримка розвитку трудових ресурсів та заохочення діалогу й поглиблення порозуміння між народами та культурами. Програмою реалізуються такі акції [340, с. 159 – 160]:

- європейська підготовка магістрів Erasmus Mundus. Акція адресована для всіх типів вищих навчальних закладів в країнах-учасницях, які мають право на організацію підготовки магістрів;

- стипендії для студентів та викладачів із третіх країн, які хочуть пройти навчання або провести наукові дослідження в Європі;

- партнерські проекти. Акція адресована консорціумам, які ведуть європейську підготовку магістрів Erasmus Mundus та вищим навчальним закладам третіх країн;

- заходи, спрямовані на збільшення привабливості європейської вищої освіти, які адресовані всім установам, що діють у галузі вищої освіти як у країнах – учасницях, так і в третіх країнах.

Варто відмітити спільні риси вищезазначених програм з іншими європейськими програмами. Програма «Молодь» (Youth) [255] – програма взаємообмінів та неформальної освіти, орієнтована на молодь від 15 до 25 років. Вона відкрита для молоді в 31 європейській країні та надає молодим людям можливості для групових взаємообмінів та індивідуальної волонтерської роботи; спирається на досвід попередніх програм «Молодь для Європи» та «Європейська волонтерська служба». Програма має у своєму розпорядженні низку специфічних засобів заохочення співпраці в цій галузі, а саме: програми дій Спільноти, ухвалені за процедурою спільного ухвалювання рішень, зокрема [255]:

- юридичні акти Спільноти, що заохочують співпрацю держав-членів у сфері молодіжної та освітньої політик, зокрема: рекомендації, звернення, робочі документи, експериментальні проекти тощо;

- два агентства, що координують діяльність ЄС стосовно фахової виучки: Європейський центр розвитку фахової освіти, який опікується науковими й технічними аспектами розвитку фахової освіти в Європі, та Європейська освітня фундація, що підтримує й координує реформування систем фахового навчання в рамках програм «ФАРЕ» (PHARE), «ТАСІС» (TACIS) та «МЕДА» (MEDA).

Для досягнення мети, визначеної на Лісабонській Європейській Раді в березні 2000 р. – стати найконкурентнішою та найдинамічнішою в світі економікою, заснованою на знаннях – Комісія запропонувала політичну співпрацю щодо

навчання упродовж усього життя (LLL – Life- long learning). У стратегії зазначається, що основним засобом боротьби з безробіттям та побудови справжньої Європи знань є допомога активній частині населення в пристосуванні до постійних технологічних змін [462].

Наступним кроком кооперації в європейській професійній (середній) освіті став процес Брюге (Bruges Process) [32]. Ініційована за аналогією до Болонського процесу, конференція в Брюгге у жовтні 2001 р. європейські структури професійного навчання запропонували здійснювати взаємодію в сфері професійної освіти і навчання в Європі. Рада Європи схвалила цю ідею в Барселоні 15 – 16 березня 2002 р. Передбачається використання систем взаємозаліку академічних кредитів у професійній освіті та навчання за аналогією з ECTS у вищій освіті.

Прозорість кваліфікацій та навичок узгоджено з новим, універсальним інструментом, що інтегрував існуючі засоби, такі як європейський паспорт навчання, європейський навчальний план та додаток до сертифіката. Велику підтримку надано системі кредитного взаємозаліку в професійній освіті та навчанні на європейському рівні, утворюючи систему ECTS (Європейська система кредитного взаємозаліку) у вищій освіті. Такі заходи треба провести у процесі добровільної співпраці, який буде найбільшим пріоритетом Датського президентства. Європейська структура професійної освіти має розвинутися до 2010 р, щоб зробити можливим вільне пересування громадян робочими, бізнесовими секторами та країнами. Як зазначила Вів'єн Редінг, уповноважена особа з освіти та культури в ЄС, пересування кваліфікацій та вмінь – це попередня умова довгострокового навчання та збільшення мобільності. [32].

Наступним кроком щодо розвитку професійної підготовки фахівців став Копенгагенський процес [194]. Як зазначається у Маастріхському комінюке, Копенгагенський процес, який слідує Лісабонській стратегії, успішно розвивається у напрямку професійної підготовки фахівців на європейському рівні. Маастріхська конференція визнала ключову роль системи професійної освіти та професійної підготовки фахівців для стратегії освіти упродовж життя.

Пріоритетним визнається завдання мобілізації достатнього фінансування професійної освіти, її реформування задля збільшення привабливості для студентів; встановлення тісних зв'язків професійної освіти з потребами ринку «економіки знань» для підвищення кваліфікації робочої сили; низькокваліфікованих груп з метою досягнення соціального зв'язку та збільшення кількості учасників ринку праці.

Аналіз нормативно-правової бази професійної підготовки фахівців аграрної галузі, як невід'ємної складової освіти, можна зробити такі висновки:

- професійна підготовка фахівців аграрної галузі розвивається з урахуванням соціально-економічного стану країни і спрямована на забезпечення професійної самореалізації особистості, формування її кваліфікаційного рівня, створення соціально-активного, морального і фізично здорового національного виробничого потенціалу;

- завданням професійної підготовки фахівців аграрної галузі є задоволення потреб людини в оволодінні професією відповідно до її прагнень, інтересів та здібностей;

- професійна підготовка фахівців аграрної галузі – це проблема, вирішення якої полягає у приведенні професійної освіти у відповідність до нових соціально-економічних вимог, визначенні пріоритетних напрямів освітньої політики, стратегії і тактики дій відповідно до потреб суспільства і ресурсів держави, створенні освітянських програм, необхідних для послідовного економічного і соціального розвитку суспільства, а також індивідуального культурного самовираження особистості в суспільстві, в якому знання, уміння, а також ставлення до праці стають умовою економічного розвитку, навчання протягом усього життя є елементом суспільної політики;

- професійна підготовка фахівців аграрної галузі в країнах ЄС є складовою загальноєвропейської стратегії зайнятості й економічного розвитку.

Аналіз нормативно-правової бази професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС свідчить про те, що освітня політика є важливим компонентом діяльності урядів в країнах ЄС.

Законодавча база не припускає уніфікації системи професійної підготовки фахівців.

Таким чином, аналіз документів ЄС у контексті навчання упродовж життя показує, що в усіх документах знайшли своє відображення не тільки ідеї неперервної професійної освіти, а й самі заходи щодо створення єдиного європейського освітнього простору, вони тісно пов'язані з реалізацією ідей неперервності у здобутті і підтримці певного освітнього рівня.

Проблема професійної підготовки фахівців аграрної галузі багатоаспектна. Її розв'язання потребує реальної державної політики, насамперед законодавчого забезпечення комплексу завдань, спрямованих на підвищення професійного рівня, вдосконалення структури, створення належних умов для професійного зростання. Вивчення і аналіз документів слугує допомогою у напрямі побудови в Україні відкритої і гнучкої системи професійної підготовки фахівців та інтеграції до європейської спільноти.

4.3. Співробітництво країн ЄС щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі та сільського розвитку як провідна тенденція в аграрній освіті

Об'єднавчі процеси європейського континенту зумовлюють необхідність всеохоплюючого дослідження концептуальних засад та пошуку ефективних механізмів входження в єдиний європейський простір. Професійна підготовка фахівців аграрної галузі є однією з найважливіших сфер на шляху інтеграції до об'єднаної Європи – впровадження європейських норм і стандартів в освіті сприятиме підвищенню в Україні європейської культурної ідентичності та інтеграції до загальноєвропейського інтелектуально-освітнього середовища [337; 338].

Одним із стратегічних завдань державної освітньої політики України, визначеним у Національній доктрині розвитку освіти [239], наголошується на поглибленні співпраці, розширенні участі навчальних закладів, педагогів, студентів і науковців у проектах міжнародних організацій і співтовариств. Досвід професійної

підготовки фахівців аграрної галузі країн ЄС дозволяє стверджувати, що нині здійснюється комплексна підготовка студентів до реалізації міжнародних фахових програм.

У цьому контексті актуальності набуває дослідження такої тенденції як співробітництво країн ЄС щодо професійної підготовки фахівців, аналіз яких став предметом дослідження багатьох учених.

Важливою складовою співробітництва країн ЄС щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі і сільського розвитку є підготовка студентів до реалізації міжнародних фахових програм. Вона вимагає виявлення змісту структурних компонентів означеної готовності та їх критеріїв. У зазначеному утворенні І.В.Ляшенко виділяє мотиваційний, змістово-процесуальний та рефлексивний компоненти [204]. Дослідниця також зазначає, що студентам аграрних університетів потрібно додати до курсу міжкультурної і ділової комунікації фахову спрямованість підготовки: лексика, пов'язана з майбутньою спеціалізацією, соціально-побутові і практично-робочі ситуації тощо [204]. Важливими педагогічними умовами формування готовності майбутніх аграріїв до реалізації міжнародних фахових програм І.В. Ляшенко вважає розвиток соціокультурних знань та умінь, прояв громадянської позиції, здатність до адаптації в новому середовищі.

Привертають увагу роботи російських учених, які пов'язують міжнародне співробітництво з підготовкою фахівців, розвитком вищих навчальних закладів та навчання. Так, І.Г. Поліщук, досліджуючи міжнародне співробітництво, виділяє поняття «міжнародна освіта» як можливість розповсюдження загальнолюдських цінностей та цінностей світової цивілізації в усіх країнах [277]. Також підкреслює необхідність розвитку міжнародної освіти як компонента професійної підготовки фахівця нового покоління.

Цікавим, на нашу думку, є дослідження Ю.І. Костюшиної [157]. Серед основних факторів розвитку міжнародного співробітництва Ю.І. Костюшина виділяє такі [157]:

- демократизація освітніх систем;

- інформатизація вищої школи;
- підсилення науково-педагогічного потенціалу вищої школи;
- міжнародні дослідження вищої школи, які сприяють розвитку світового освітнього простору.

Водночас проблема співробітництва країн ЄС щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі і сільського розвитку ще недостатньо проаналізована у педагогічній науці.

Участь у міжнародних фахових програмах дає можливість студентам аграрних навчальних закладів набути практичних навичок у сільському господарстві, розвинути науково-дослідну роботу, підготувати дипломну роботу, порівняти вітчизняний досвід із досвідом зарубіжних (європейських) провідних сільськогосподарських підприємств, привнести в розвиток українського аграрного господарства новітні ідеї та рішення, використати всесвітній досвід у майбутній професійній діяльності [204].

Одним із стратегічних завдань національних систем професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС у XXI ст. є збільшення академічної і наукової мобільності з метою виходу професійної освіти на ринок світових освітніх послуг, конкурентноспроможність у цій сфері із США, поглиблення міжнародної співпраці, розширення участі аграрних навчальних закладів, педагогів, студентів і науковців у проектах міжнародних організацій та співтовариств. Одним із основних шляхів розширення співробітництва є впровадження у різноманітних формах освітніх та наукових обмінів, стажування і навчання за кордоном студентів, педагогів та науковців. Не стала винятком і професійна підготовка фахівців аграрної галузі. Участь у міжнародних фахових програмах дає можливість студентам аграрних навчальних закладів набути практичних навичок у сільському господарстві, проводити науково-дослідну роботу, впроваджувати досвід інших країн у національні системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі, проходити виробничу практику на передових сільськогосподарських підприємствах.

Значний внесок у вивчення аспектів функціонування та розвитку системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі робить ЮНЕСКО, аналізуючи,

узагальнюючи і поширюючи інформацію, зосереджуючи увагу на найактуальніших напрямках досліджень.

Радою Європейського Співтовариства (1988 р.) та Парламентською Асамблеєю Ради Європи (1989 рік) були прийняті спеціальні резолюції, які документально засвідчили створення концепції європейської освіти у межах єдиного освітнього простору [292].

Останнім часом почали діяти освітні фонди. Європейська інтеграція, за визначенням О.І. Навроцького [214], є об'єктивним процесом зближення країн та їх суб'єктів у всіх сферах людського життя на основі спільності загальнолюдських інтересів. Стосовно системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі це поняття визначає систему відносин, що складається між країнами, різними міжнародними інституціями у процесі їх входження у міжнародний освітній простір. Внаслідок приєднання національних освітніх систем до інтеграційних процесів закладається організаційно-правове, економічне підґрунтя для розширення професійних обмінів. Міжнародні фонди генерують досвід та координують співробітництво вищих навчальних закладів, їх співробітництво з промисловістю (ЕРАЗМУС, КОРДЕЕ, КОММЕТ), забезпечують розвиток інформаційних технологій знань та розв'язують освітні завдання модернізації вищої освіти та професійної підготовки фахівців у найперспективніших галузях Європи (ТЕМПУС, ЛІНВГА), організують професійне навчання, обмін досвідом, працевлаштування в країнах Західної Європи (ПЕТРА), організують професійну підготовку у західноєвропейських країнах з метою підвищення якості професійної підготовки фахівців, обмінів та стажування (ЛЕОНАРДО) [256; 257]. З метою координації традиційних та інноваційних процесів в освітніх системах західноєвропейських країн були створені такі організації, як: Міжнародна організація праці (МОП), Міжнародне бюро освіти (МБО), Міжнародний інститут планування освіти (Париж) [256].

Болонський процес (The Bologna Process) – процес формування єдиної Європейської системи вищої освіти, заснованої на спільності принципів

функціонування. Ключовими позиціями в рамках Болонського процесу є [26; 27; 28]:

- підвищення привабливості і конкурентоздатності Європейської вищої освіти;
- трицикловість і триступеневість вищої освіти;
- система академічних кредитів;
- гарантія якості вищої освіти;
- розширення студентської і викладацької мобільності.

Європейська асоціація університетів (The European University Association) [255; 256] - асоціація Європейських університетів та інших вищих навчальних закладів, заснована під час зустрічі представників понад 300 європейських навчальних закладів у Саламанці 29 – 30 березня 2001 р. Входить у так званий «керівний комітет» Болонського процесу. Станом на 1 лютого 2005 р. нараховує близько 700 вищих навчальних закладів. Активно працюють [255; 256]: Британська Рада (British Council), Європейська асоціація викладачів, Інститут педагогіки (Гамбург). Союз ректорів університетів Європи (Confederation of EU Rectors' Conferences) [255; 256] – одна з Європейських організацій, що входять до так званого «керівного комітету» Болонського процесу. Заслужують на увагу робота Європейської асоціації наукових досліджень в галузі освіти (Париж) [255; 256], Європейська мережа з контролю якості у вищій освіті (European Network for Quality Assurance in Higher Education) [268; 267]. Європейська служба працевлаштування (European Employment Services) [255; 256] – найбільш розвинута система професійної орієнтації в Європі, створена у 1993 р. і поєднує державні служби працевлаштування, а також регіональні, національні і міжнародні організації, що займаються питаннями працевлаштування. Європейський консультативний комітет проводить значну роботу щодо міжнародного визнання наукових ступенів та дипломів.

Концепція Європейської освіти базується на таких базових принципах [194]: розвиток європейського виміру у навчанні; сприяння вивченню іноземних мов; урахування різноманітних національних підходів в освіті і професійній підготовці; мобільна Європа – формування системи взаємовизнання дипломів; підтримка

обмінів викладачами, студентами й адміністративними кадрами; Європа професійної підготовки для всіх – рівний доступ до високоякісної освіти; Європа навичок – підвищення якості базової освіти, приведення підготовки молоді у відповідність з економічними, технологічними та соціокультурними потребами розвитку суспільства, удосконалення всіх секторів освіти, зокрема вищої; Європа, яка відкрита для світу – зміцнення зв'язків з іншими державами, співробітництво з міжнародними організаціями.

На основі особливостей розриву економік ЄС і США в Лісабонській стратегії 2000 року, визначені основні пріоритети побудови «нової економіки» [194; 462]. Одним із її пріоритетних напрямів є розвиток європейської зони досліджень, підприємництва й інновацій з метою створення «найконкурентноспроможнішою та наукомісткою економікою в світі, здатною до сталого економічного зростання зі створенням великої кількості якісних робочих місць і більш високим ступенем соціальної захищеності». Водночас державні витрати на професійну підготовку фахівців та підвищення кваліфікації ще дуже варіюють у країнах ЄС. Спостерігається дефіцит приватних інвестицій, особливо у вищу освіту, професійну підготовку фахівців та навчання дорослих [194; 462].

Для досягнення мети створення єдиного європейського освітнього простору була офіційно оголошена європейська освітня програма «Socrates» [102]. На її здійснення було виділено в 1995-99 рр. 850 млн ЕКЮ. Програма ставить за мету вирішення наступних завдань [102]:

Збільшення мобільності студентів. В країнах Європи існують відмінності в порядку надання стипендій. Якщо не приймати до уваги відмінності у професійному статусі стипендіатів, наприклад, для податків, які стягуються зі стипендій, коливається від 0 до 61% їх чистої суми.

Визнання та перенесення із однієї країни в іншу обов'язкових університетських дисциплін. В Європі вже визнаються дипломи, які необхідні для роботи за тією чи іншою спеціальністю, але все ще немає визнання елементів, які складають ці дипломи.

Обмін викладачами. Це – найефективніший та найдешевший спосіб інтенсифікувати обмін і співробітництво між університетами.

Розповсюдження шкіл «другого шансу». Криза середньої школи безпосередньо підпирає безробіття. Принцип «другого шансу» – повернути в загальноосвітній цикл молодь, яка покинула школу досить рано або навчалась у поганих умовах, за допомогою спеціальної системи навчання та вчителів, які підготовлені до такої роботи. Експерименти показали, що зміна оточення, знайомство з іншою соціальною і культурною середою, використання нових технологій сприяють поверненню молоді до нормального життя в суспільстві.

Наприкінці 90-х рр. минулого століття Євросоюз розпочав створення інституцій, які на сьогодні координують обмін викладачів і студентів з урахуванням ринкових освітніх потреб. Про це свідчить угода про розширення загального простору вищої освіти, яка була прийнята в червні 1999 р. під назвою «Болонський процес» [27-29]. Визначальними критеріями якості професійної підготовки фахівців у контексті вимог Болонського процесу є якість підготовки спеціалістів; зміцнення довіри між суб'єктами освітнього процесу; відповідність сучасному європейському ринку праці; мобільність; сумісність кваліфікації на вузівському та післявузівському етапах підготовки; посилення конкурентоспроможності Європейської системи освіти.

Сьогодні світ стоїть перед безпрецедентними змінами та викликами на різних рівнях. Глобалізація прискорює роль інформації і знань у суспільстві. Конкурентоспроможність країн залежить від кваліфікації та професіоналізму фахівців. Така ситуація впливає на систему підготовки фахівців і по суті залежить від питань, які не легко вирішити. Отже, висуваються нові вимоги до професійної підготовки спеціалістів аграрної галузі. Ними є [427]:

- створення регіональних освітніх центрів Європейської системи вищої освіти;
- необхідність визнання програм різних країн;
- прискорення процесу інтернаціоналізації знань;
- нові підходи до навчання, такі, як особистісно-орієнтовне навчання (student-focused teaching) або інформаційно-комунікативні технології.

Разом з цим навчальні заклади сільськогосподарського профілю стикаються з додатковими викликами, такими як [427]:

- необхідність прийняття нової парадигми;
- зростання впливу глобалізації на сільськогосподарську економіку, соціальні та етичні норми;
- складнощі в сільському середовищі (сільське господарство – це вже не те саме, що село);
- значне зменшення зайнятості та прибутків у первинному секторі;
- складні стосунки між виробництвом та його підтримкою;
- культурний опір до змін традиційних суспільств, що блокує інновації;
- зменшення сільськогосподарських районів через політичний вплив.

У минулому завданням професійної підготовки фахівців аграрної галузі була підготовка фахівців для сільськогосподарського виробництва, що було запорукою розвитку технічної та економічної ефективності сільськогосподарської системи для забезпечення продовольством. Однак, збільшення сільськогосподарського виробництва тепер не є головним у багатьох частинах світу. За таких умов необхідно вирішити такі проблеми [427]:

- відставання традиційних програм від вимог суспільства;
- зменшення кількості студентів;
- реорганізація університетів, яка веде до «зникнення» відповідних сільськогосподарських складових;
- непривабливість для молоді професійної діяльності у сільськогосподарській галузі виробництва.

Враховуючи очікування суспільства щодо удосконалення професійної підготовки фахівців аграрної галузі, проблему пропонується вирішити на двох рівнях: по-перше, зміст вищої сільськогосподарської освіти повинен ґрунтуватись на мультідисциплінарному підході і визнати нові функції сільського господарства і села; по-друге, навчити викладачів і студентів новому контексту – інтернаціоналізації освітнього середовища. Отже, інтернаціоналізація і

співробітництво можуть розглядатись як суттєвий інструмент для реалізації цього процесу.

Як приклад співробітництва країн ЄС щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі і сільського розвитку розглянемо стратегії в сільськогосподарській та лісотехнічній школі університету в Кордобі (Іспанія).

Університет в Кордобі нараховує приблизно 2000 співробітників, з яких 630 не є академічними, і майже 20000 студентів [392]. Університет має великий досвід у професійній підготовці фахівців аграрної галузі. Ветеринарний факультет та факультет точних наук є провідними центрами в своїй галузі.

Університет Кордобі широко визнаний за рівень освіти, та дослідження в галузі сільського господарства. В університеті досліджують проблеми, які впливають на сільське господарство. Стратегія Університету у Кордобі націлена на структурні зміни в сільськогосподарській та лісотехнічній галузях. Динаміка змін сільського середовища та очікування суспільства, вимагають забезпечення студентів високим рівнем професійної і загальної компетенції, що сприятиме успішній кар'єрі на внутрішньому та зарубіжному ринку праці. Варто зазначити, що за останні роки кількість студентів, що навчаються за спеціальністю «сільськогосподарська техніка (справа)» значно зменшилась. За 10 років їх кількість зменшилась на 30% (від 1296 студентів у 1992/1993 навчальному році до 1004 студентів у 2002/2003) і має тенденцію знижуватись [392]. Так, кількість студентів, що навчаються на лісотехнічній спеціальності змінилась від 209 у 1992\1993 навчальному році до 651, але кількість студентів від початкової кількості також падає [392].

На початку 70-х рр. були розроблені різноманітні стратегії з метою заохочення студентів до отримання ступеню доктора філософії (PhD) в інших країнах, праці в літніх таборах, здійснення міжнародних обмінів, участі у міжнародних проектах, проведення науково-дослідні роботи та викладання.

У попередніх роках було зроблено перші кроки на шляху підготовки дипломованих спеціалістів. Однією з таких програм є програма ЄС Erasmus, яка сприяла обміну студентів і викладачів, та відкрила нові можливості для інтеграції ETSIAM у європейську академічну освіту. Стало традиційним навчання іноземних

студентів в університеті та від'їзд випускників на навчання у європейські університети. Необхідність впровадження європейських підходів і ноу-хау постала після вступу Іспанії до ЄС.

Завдяки цьому студенти долучились до інших ініціатив та європейських програм, таких, як Інтенсивні Програми (інтенсивне, короткострокове студентів з різних країн з дуже специфічних тем), Європейські Модулі (спільна розробка академічних модулів з окремих тем викладачами різних університетів з метою навчання за узгодженими частинами), проект Темпус (TEMPUS) - (програма співробітництва європейських країн-сусідів) [392].

Таке активне співробітництво призвело до ініціатив на рівні післядипломних наукових досліджень. Найцікавіші з них на рівні ступня магістра згадуються в програмі *Erasmus Mundus міжнародний магістр сільського розвитку* (Erasmus Mundus International Master in Rural Development – IMRD), *магістр з вирощування олив та технологій їх переробки* та *Міжнародна Програма з технологій переробки продукції садівництва* [382].

Розуміння принципів розвитку села є дуже актуальним. Програми розвитку села створюють великі можливості для налагодження контактів для спільних проектів, надає інформацію відносно розвитку зв'язків, які можна використовувати для організації сільського виробництва та розробляє певні стратегії і проекти.

В інших проектах зі співробітництва, в яких брали участь вчені ETSIAM, було розроблено та визначено програми, зміст та методологію ступеня магістра з сільського господарства та сільського розвитку в різних країнах. Такий досвід став корисним для різних країн ЄС.

Підготовка програми для міжнародного магістра сільського розвитку (IMRD) була розпочата на початку 90-х рр. XX ст. мережею ESTRELA, партнерами якої були 10 європейських та 12 латиноамериканських університетів. Її основною метою було налагодження партнерських стосунків з університетами, діяльність яких пов'язана з сільським розвитком. Ця програма використовувала різні фінансові джерела програм ЄС (ALFA, ERASMUS, SOCRATES) [382]. Партнери брали участь у різних видах діяльності (семінари, обмін студентами та викладачами, курси,

наукові дослідження, публікації та ін.). Програма професійної підготовки міжнародного магістра сільського розвитку IMRD – найбільш значний результат такого співробітництва.

Протягом декількох років ESTRELA розвивала взаємозв'язки між університетами і викладачами, створювала клімат взаємної довіри та визнання. Варто зазначити, що впродовж цього процесу існували деякі суперечності між партнерами, внаслідок чого і для вирішення яких, були знайдені напрями співробітництва, до яких були залучені різні університети країн ЄС.

Одним із історичних проектів ESTRELA, було заснування і визнання ступеня магістра з розвитку сільського господарства усіма університетами. Однак проблема відсутності юридичної бази ступеня магістра у більшості країн не була подолана.

Болонська декларація разом з програмою європейської комісії Erasmus Mundus (2004 року) представили головні зміни в європейській вищій освіті і можливість впровадити спільну інтегровану програму ступеня магістра з розвитку сільського господарства. Тільки європейські університети змогли прийняти цю програму.

Європейські університети – партнери після консультацій, в яких брали участь університетські структури і державні юридичні структури з вищої освіти, запропонували пропозиції програми Erasmus Mundus щодо прийняття ступеня магістра з сільського розвитку [382].

Магістерська програма курсу була розроблена з метою використання переваг у спеціалізації, а також використання потенціалу різних інститутів (усі з них продемонстрували свій досвід у навчанні студентів та у проведенні експериментів у галузі сільського розвитку) для забезпечення диференційованого та високоякісного результату.

Консорціум університетів було затверджено чотирма основними партнерами (Університет Гента у Бельгії, університет Кордоба в Іспанії, агрокампус Рен у Франції, Університет імені Гумбольта в Берліні, Німеччина) [382]. З цього часу запроваджена повна програма. Три партнери – Пізанський університет в Італії, Словацький університет в Нїтрі, Університет в Вагенінгені, Нідерланди запропонували модулі в галузі їх спеціалізації.

Аналіз впровадження програми свідчить про те, що всі інститути мають позитивні результати щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі та у проведенні дослідів у галузі сільського розвитку. Також вони узагальнили досвід у методах дослідження та навчальній і практичній підготовці фахівців.

Таким чином, досвід міжнародної співпраці закріплює зв'язки у професійній підготовці фахівців аграрної галузі та сприяє встановленню довгострокових дій в дій щодо співробітництва.

Іншим напрямом міжнародного співробітництва у сфері професійної підготовки фахівців аграрної галузі є розвиток сільських районів, подолання бідності (в основному сконцентрованої в сільських районах), а також потреба в економічному зростанні та соціальному зближенні розвинених країн [382].

Програма IMRD передбачає неперервний розвиток села, що означає охорону навколишнього середовища, активізацію захисту та підвищення добробуту сільського населення, а також охорону біофізичного та соціокультурного його середовища. Однак, поки що немає чіткого (конкретного) методу, за допомогою якого можна досягти цієї мети. Подальший розвиток села потребує підготовки фахівців з особливими багатофункціональними здібностями для організації цього процесу, а також управління політикою сільського розвитку, програмами та проектами.

Метою програми є знайомство студентів різних країн з наявними у країнах ЄС парадигмами сільського розвитку та їх використання. IMRD пропонує програму, яка пристосована для професійної підготовки фахівців аграрної галузі не тільки в країнах ЄС, але також у країнах, які розвиваються, і в країнах з перехідною економікою.

За спільною програмою, яка розроблена провідними інститутами аграрної галузі, студенти можуть не тільки навчатись у різних спеціалістів відповідних дисциплін, а також порівнювати різні підходи, методи роботи, навички та традиції.

Дворічний магістерський курс (120 ECTS) одночасно викладається у чотирьох основних університетах. Студенти мають можливість обирати свій стартовий

(базовий) провідний університет, а потім повинні закінчити принаймні один семестр у будь-якому із інститутів [382].

Учасники програми зазначають, що складність вирішення проблеми професійної підготовки фахівців аграрної галузі потребує мультидисциплінарного та інтегрованого підходів, які можна використовувати при вивченні профілюючих дисциплін на високому рівні як технічних наук, так і соціальних [382].

Особливою рисою діяльності учасників програми є те, що до кожного інституту запрошуються читати лекції про особливості розвитку села в різних країнах провідні вчені не тільки з країн Євросоюзу.

Результатом прийнятої ініціативи стало налагодження реального співробітництва між університетами. Більшість партнерів поділяють погляди на предмет етапів проекту IMRD: наявні відрегульовані загальні навчальні плани, курси навчання, спеціальні та загальні компетенції майбутніх випускників, а також структура і зміст рівня IMRD.

Інтернаціональне середовище, створене в аудиторії, сприяє розвитку професійної підготовки фахівців аграрної галузі. Варто зазначити, що аудиторія є мультикультурним та багатонаціональним майданчиком. Щорічно Європейською Комісією надаються стипендії (близько 25) та створюються можливості для студентів країн «третього світу» отримати ступінь магістра. Крім того, програма підтверджує можливості інших студентів для отримання таких стипендій, як ALBAN, Ford Foundation, National Research Institution, Aid Cooperation Agencies [382].

Цікавим, на нашу думку, є той факт, що навчання та навчальне середовище можуть бути як цікавими, так і шоковими, що залежатиме від роботи викладачів і студентів, а також їхньої зацікавленості й уміння управляти конфліктами. У цьому є великий потенціал.

Для університетів програма IMRD є важливою і прогресивною. Вона дозволяє залучати до співробітництва студентів або групи студентів з інших університетів, дослідні центри і структури інших країн. Як виявилось, багато студентів дуже

зацікавлені у навчанні в цих університетах і отриманні в них ступеня доктора філософії (PhD).

На державному рівні підготовка міжнародного магістра сільського розвитку (IMRD) за програмою Erasmus Mundus Європейською Комісією є ключовою складовою. Державна підтримка сприяла визнанню Університету Кордоба (UCO), а також особливого рівня магістра наук (MSc) сільського розвитку як офіційного ступеня, затвердженого Міністерством освіти Іспанії [382].

Магістерська програма з *вирощування олив та технології їх переробки* стала результатом співробітництва великої кількості установ, а саме: Університету Кордоба, Регіонального міністерства сільського господарства Андалусії, Науково-дослідного та навчального сільськогосподарського інституту Андалусії, Міжнародної Ради з виробництва оливкового масла, Міжнародного Центру передових агрономічних наук Середземномор'я, Середземноморського агрономічного інституту та Іспанської Вищої Ради наукових досліджень [382].

Ступень магістра адресована для студентів країн басейну Середземномор'я. Вчені різних інститутів-партнерів є доступними для студентів із менш розвинених країн басейну, адже ці країни можуть запросити викладачів читати лекції. Таким чином створене навчальне середовище для студентів з різних країн.

Аспірантський курс *міжнародної програми технології переробки плодово-ягідних культур* є спільною ініціативою Європейських університетів. Європейська сторона представлена Університетом Foggia (Італія), Університетом Thessaly (Греція), Університетом Кордоба (Іспанія) [382]. Це відносно нова програма, за якою студенти винні пройти курс навчання в одному з університетів країн ЄС або США.

Для залучення більшої кількості студентів партнери працюють над тим, щоб трансформувати основні курси з використанням web-технологій, що може зацікавити студентів, які вивчають біологію і технологію переробки плодово-ягідної продукції.

Останнім часом в Університеті Кордба впроваджується нова модель для отримання ступеня доктора філософії (PhD). Вона полягає у тому, що професори

університету читають лекції студентам в різних країнах. Після закінчення курсу дисертація допускається до захисту ступеня доктора філософії. Керівником може бути як місцевий професор, так і професор Університету Кордоба. Диплом доктора філософії присуджується Університетом Кордоба. Така робота веде до розвитку подальшого співробітництва та обмінів між університетами.

Подібне співробітництво є дуже плідним, адже сприяє обміну знаннями і компетенціями між професорами різних університетів і дає можливість отримати ступінь доктора філософії великій кількості студентів у своїх країнах, у той час, як навчання проходить в країнах ЄС.

Однією з ініціатив для професійної підготовки фахівців аграрної галузі є ініціатива щодо ступеня доктора філософії та участі в проекті Темпус (TEMPUS) [382]. Ряд університетів проявили зацікавленість в цьому проекті: Варшавський сільськогосподарський університет у Польщі, Університет національних ресурсів і прикладних наук в Австрії, Університет Вегенінген в Нідерландах і Університет Кордоба в Іспанії. Проект має підтримку Європейської Комісії і знаходиться на початковій стадії втілення.

Отже, у програмі міжнародного співробітництва у сфері професійної підготовки фахівців аграрної галузі ETSIAM за підтримкою установ і закладів аграрної освіти, протягом декількох років було залучено учені, які працюють у проектах з різних тематик, академічних рівнів і географічних регіонів.

Спільний проект курсу аспірантури є дуже складним для реалізації і тому виникли дискусії серед учасників проекту. Визначення конфігурації дипломованого фахівця відповідно потребам і ситуаціям кожної країни є непростим завданням. Але завдяки співробітництву партнерів більшість з цих труднощів можуть бути подоланими і налагоджені тісні зв'язки.

Спільна професійна підготовка фахівців аграрної галузі в країнах ЄС є цікавою і перспективною для майбутнього сільських районів усього світу. Вона дозволяє залучати студентів університетів ЄС до вирішення проблем сільських районів, а також створює більш привабливий контекст навчання для європейських студентів. Результатами співробітництва стали відкритість, знайомство реаліями

інших країн, удосконалення навичок і знань через навчання, укріплення партнерських зв'язків. Крім того, взаємозв'язки між студентами і між викладачами дозволяють встановлювати web-контакти з університетами, студентами, науково-дослідними центрами, установами, і, навіть урядами усього світу. Отже, залучення до міжнародної системи навчання для більшості людей – це унікальний досвід. Однак, кількість студентів і персоналу, які залучені до стратегії співробітництва, невелика. Причиною цього є:

- недостатнє володіння іноземною мовою;
- недовіра до нового іноземного середовища (багато людей не бажають стикатися з проблемами у навчання);
- фінансові витрати, пов'язані з таким видом діяльності.

Зазначається, що при вирішенні проблем, що виникають у процесі міжнародного співробітництва, необхідно здійснювати такі кроки [382]:

- розробити стратегічний план щодо отримання більш вагомої фінансової підтримки;
- активізувати діяльність щодо визнання переваг для університетів міжнародного співробітництва;
- підвищити дисципліну виконання зобов'язань з боку університетського складу і студентів;
- залучення суспільства та акціонерів в стратегію міжнародного співробітництва.

Таким чином, важливим фактором, який сприяє розвитку міжнародної діяльності вищих закладів освіти, які здійснюють професійну підготовку фахівців аграрної галузі є підготовка студентів до реалізації міжнародних фахових програм. Розуміння принципів розвитку сільської місцевості створює можливості для майбутніх контактів та спільних проектів, які можна використовувати для організації сільського виробництва, а також стосуються професійної підготовки фахівців аграрної галузі.

Стратегія вищих закладів освіти, які готують фахівців для аграрної галузі має бути націлена на структурні зміни в сільськогосподарській та лісотехнічній галузях.

Динаміка змін сільського середовища та очікування суспільства, вимагають забезпечення студентів високим рівнем професійної і загальної компетенції, що сприятиме успішній кар'єрі на внутрішньому та зарубіжному ринку праці

Завдяки стратегії співробітництва між університетами, були зроблені значні кроки в напрямку розвитку міжнародного співробітництва в галузі професійної підготовки фахівців аграрної галузі та розвитку сільської місцевості в країнах ЄС. Використання досвіду міжнародної співпраці країн ЄС сприяє розвитку професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні.

4.4. Професійна підготовка фахівців аграрної галузі в країнах ЄС у контексті регіональних потреб забезпечення якості сільськогосподарської продукції та захисту навколишнього середовища

Основною складовою змісту професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС є блок навчальних дисциплін, основна мета яких – формування знань, умінь і навичок з фахових дисциплін, необхідних для професійної діяльності. Виходячи з цього, доцільно розглянути систему навчальних дисциплін, що складають блок спеціальної підготовки.

Професійна підготовка фахівців аграрної галузі включає інтегровану частину загальної освіти та професійної підготовки фахівців в країнах Євросоюзу. Вона організована відповідно до різних систем професійної підготовки і відповідає державній політиці країни ЄС. Відмінності між різними етапами професійної підготовки дозволяє молоді здобути відповідні навички професійної підготовки, необхідні для роботи в окремих секторах сільського господарства.

Варте на увагу дослідження європейських учених А. Пападаки –Клавдианов (А. Papadaki-Klavdianou), О. Менкісоглу-Спіроуді (О. Menkisoglou-Spiroudi), Е. Цакірідов (Е. Tsakiridou) [476]. Вони проаналізували проблему професійної підготовки фахівців аграрної галузі у контексті підготовки до захисту якості сільськогосподарської продукції та захисту навколишнього середовища на прикладі п'яти європейських країн, які входять до ЄС.

До важливих складових компонентів професійної підготовки фахівців аграрної галузі відносять підготовку захисту навколишнього середовища. Європейські вчені визначили основні положення такої підготовки. А саме [476, с. 56 – 58]: навколишнє середовище, природні ресурси, криза навколишнього середовища, культура навколишнього середовища, органічне сільське господарство, наука та професійна підготовка фахівців аграрної галузі щодо навколишнього середовища. Розглянемо їх детально.

Навколишнє середовище визначається через такі аспекти: місце, народ, який населяє його, інститути, значення і цінність того, що впливає на природні умови, суспільство або окремо взяту особу. Динамічна діяльність людини впливає на формування навколишнього середовища, а саме [476, с. 56-58]:

- використання різноманітних видів енергії;
- розвиток технологій, засобів та їх використання;
- використання різноманітних технологій, які впливають на флору і фауну.

Учені вважають, що діяльність людини напряму або опосередковано є основним та унікальним фактором впливу на біологічні репродуктивні ознаки. Прямим впливом на навколишнє середовище є [476, с. 56-58]:

- мисливство;
- сільське господарство;
- втручання в лісництво (лісове господарство);
- діяльність шахт та копалень.

Непрямим впливом на навколишнє середовище є [476, с. 56-58]:

- вплив хімічних речовин на харчові ланцюги (використання агрохімії і т.д.);
- побічні продукти та промислові відходи;

негативний вплив на навколишнє середовище від використання різноманітних видів енергії (тобто атомної).

Природні ресурси відіграють важливу роль для різних напрямів виробничої діяльності. Найбільш просте визначення – «матеріали» використовується у виробництві. Значення ресурсів велике та унікальне. Вони впливають на розвиток суспільства та задоволення його потреб [476, с. 56-57].

Термін «криза навколишнього середовища» став частовживаним. Справжню кризу можна розглядати як основу для змін у соціальних процесах, які відбуваються постійно. Ось чому виникає потреба дослідити та зрозуміти ці процеси [476, с. 57].

Фактор «культура навколишнього середовища» визначає якість життя на майбутнє, а також на подальший розвиток світу. Існує необхідність об'єднати політику «екології» та «педагогіки» для того, щоб виховати відповідальність за навколишнє середовище перед майбутнім поколінням [476, с. 57].

Органічне сільське господарство, екологічне сільське господарство, біологічне сільське господарство – це форма ведення сільського господарства, в рамках якого відбувається свідомо мінімізація використання синтетичних добрив, пестицидів, регуляторів росту рослин, харчових добавок, генетично модифікованих організмів. Органічне сільське господарство передбачає для збільшення врожайності, забезпечення стійкості культурних рослин елементами мінерального живлення, боротьби із шкідниками активне використання сівообігу, органічних добрив (перегній, компост, залишки поживних речовин та ін.), різні методи обробки ґрунту тощо [476, с. 57].

Як зазначає Міжнародна федерація органічного сільського господарства IFOAM (International Federation of Organic Agriculture Movements) [476, с. 18], професійна підготовка щодо ведення органічного сільського господарства спрямована на роботу з екосистемами, біогеохімічними циклами речовин і елементів, підтримує їх і досягає ефекту від їх оптимізації. Органічне сільське господарство зобов'язане у довгостроковій перспективі підтримати здоров'я конкретних об'єктів (рослини, тварини, ґрунт, людина). До 2007 р. на Землі приблизно 30,5 млн га використовуються за принципами органічного сільського господарства. Отже, за таких умов, зміст професійної підготовки фахівців аграрної галузі повинен враховувати нові вимоги до ведення сільського господарства.

Знання про навколишнє середовище є ключем до парадигми вивчення екології. Професійна підготовка фахівців аграрної галузі та наукові дослідження навколишнього середовища можуть бути внеском у формування нової концепції, відносин і поведінки, створення нових соціальних і культурних цінностей. Навчання

охороні навколишнього середовища – це формування знань, умінь і навичок щодо впливу діяльності людини на навколишнє середовище [476, с. 56].

Кожна інновація – це нова ідея або ідеї. Використання нових методів і технологій в сільському господарстві розглядається як інновація, тому що вдосконалює існуючі ідеї, практику, методи й технології. Інновації в сільському господарстві ґрунтуються на нових відкриттях в техніці, методах і практиці в галузі досліджень агрономії, що виявляються новим для сільського господарства взагалі, так і для домашнього на селі зокрема.

Розповсюдження знань щодо ведення сільськогосподарського виробництва – прийняття специфічних ідей або практики від осіб чи груп, пов'язаних з певними каналами зв'язку всередині соціальної системи [476, с. 57-58]. Вважається, що передача ноу-хау є альтернативним рішенням проблем, викликаним традиційним інтенсивним сільським господарством, що має на меті поширення ідей [472, с. 58]. Ті, хто працюють у сфері сільського господарства (міністри, викладачі, студенти-випускники, агрономи, працівники науково-дослідницьких інститутів, а також численні фермери) повинні бути добре проінформовані про органічне фермерство, стан екології, про захист навколишнього середовища, про побічні наслідки традиційного сільського господарства. Дослідження експертів та нові технології запобігають впливу на навколишнє середовище. Для багатьох сільгоспкультур, особливо оливкових дерев, винограду та цитрусових необхідні ноу-хау, які здатні допомогти як фермерам-органікам, так і кінцевим споживачам.

Перед агропромисловим сектором Євросоюзу постало вирішення завдань, які стоять на порядку денному ВТО (Всесвітня Торгівельна Організація): внесення коректив для задоволення потреб споживача та трансформація сільського господарства від «орієнтованого на кількість» до «орієнтованого на якість» [476, с. 58]. Забезпечення якості товарів є основним елементом компетентності в якісному виробництві здорових та безпечних продуктів, що для споживача є основним у сільськогосподарському виробництві. Мета досліджень та впровадження нових технологій – дотримання багатосторонньої концепції «якості»

сільськогосподарських продуктів, що включає: сертифікацію (видачу свідоцтв), налагодження каналів збуту та ринків, охорону здоров'я та поживну цінність.

Основною метою професійної підготовки фахівців аграрної галузі є забезпечення якості сільськогосподарської продукції та захисту навколишнього середовища. Тому постало завдання, по – перше, перевірки існуючої структури навчання, яка охоплює питання навколишнього середовища і впливу сільського господарства на навколишнє середовище, по – друге, визначення нових знань, навичок і кваліфікацій фахівців для процесу виробництва сільськогосподарських продуктів без використання агрохімії (органічне сільське господарство) і шляхів його покращення.

Вчені визначили мету і завдання професійної підготовки фахівців аграрної галузі у контексті забезпечення якості сільськогосподарської продукції та захисту навколишнього середовища. А саме [477]:

- перевірка структур навчання, можливостей для екологічної освіти і професійної підготовки в загальноосвітніх і сільськогосподарських школах;
- перевірка існуючих структур навчання щодо розповсюдження знань і інформації, щодо навколишнього середовища і вивчення методів виробництва органіки (згідно Статуту Євросоюзу 2092/91) ;
- перевірка системи професійної підготовки фахівців сільського господарства як із сертифікатом про виробництво органічних продуктів, так і без нього;
- перевірка навичок, рівня професійної підготовки, які необхідні для:
 - агронома-інспектора зі сертифікації;
 - викладачів із захисту навколишнього середовища в сільськогосподарських та інших вищих навчальних закладів;
 - агрономів;
 - роздрібних торговців;
 - споживачів, які надають перевагу органічним продуктам, і їхньої інформованості щодо органічної продукції;
- опис національної системи і інститути, які відповідають за сертифікацію вироблених органічних продуктів харчування;

- встановлення на європейському рівні освітніх стандартів у навчанні та професійній підготовці фахівців аграрної галузі, які стосуються виробництва органічних продуктів.

Зазначимо, що навчання не обмежується тільки одним сектором органічного сільського господарства, оскільки кожен сектор органічного сільськогосподарського комплексу включає такі види діяльності, до яких необхідно готувати фахівців: виробництво, переробку, професійну підготовку фахівців, розповсюдження і продаж. Тому проект фокусує свою увагу на забезпеченні ланцюга органічно вироблених продуктів через існуючі структури отримання знань, інформації і набуття знань і навичок.

У ході дослідження кожна із країн-учасниць обрала два напрямки, у межах яких встановлюються взаємовідносини між вивченням навколишнього середовища, сільським господарством та бізнесом [477, с. 11]. Модель професійної підготовки фахівців аграрної галузі включає залучення до викладацької діяльності фермерів, які займаються органічним сільським господарством, провайдерів (агрономи – інспектори), викладачів загальноосвітніх та сільськогосподарських шкіл, канали розповсюдження, продавців, споживачів [477, с. 12].

Партнерами країн-учасниць дослідження виступили [476]:

- Інститут соціології сільської місцевості, сільськогосподарська школа, Університет Юстаса Лейбіга у м. Гессен, Німеччина (the Institute of Rural Sociology and Extension, School of Agriculture, Justus Liebig, Germany) ;

- Департамент сільськогосподарської економіки, сільськогосподарська школа, Університет Аристотеля в Тесалоніці, Греція (the Department of Agricultural Economics, School of Agriculture, Aristotle University of Thessaloniki, Greece);

- Департамент економіки і соціології, Університет Трас-ос-Монтес і Альто Доуро, Португалія (the Department of Economy and Sociology, University of Tras-os-Montes and Alto Douro, Portugal);

- Департамент менеджменту і економічного менеджменту природних ресурсів, Університет Ллейда, Іспанія (the Department of Firm Management, and Natural Resources Economic Management, University of Lleida, Spain);

- ITS, Голландія (ITS Nijmegen, Netherland).

Координаторами проекту виступили представники Сedefоп (CEDEFOP). Під час першої зустрічі проектної команди у Брюсселі було вирішено, що продуктом, який будуть вивчати всі країни-учасники, буде вино. Разом з тим кожна країна визначає важливий продукт для своєї країни і включає його до дослідження. Критеріями для вибору другого продукту визначено: важливість продукту для національної та регіональної економіки; кількість осіб, які зайняті у виробництві, постачанні і використанні даного продукту; рівень знань по відношенню до навколишнього середовища. Виходячи з цього вибір був таким [544]:

Німеччина вивчає вино та картоплю. Вино було обрано як важливий продукт у південних країнах, хоча воно виробляється і у Німеччині, і у Голландії. Вибір картоплі зумовлений значенням продукту для регіональної економіки у Гессені.

Греція та Португалія досліджують вино та оливкове масло. Обидва продукти розповсюджені як у Греції, так і в Португалії, і складають велику частку з тих продуктів, що виробляються у країні.

Іспанія вивчає вино й овочі.

Голландія об'єктом вивчення обрала вино і фруктові соки. Ці продукти відносно мало поширені у сільськогосподарському секторі країни. Ними займаються декілька компаній на відведених площах. Обидва продукти потрапляють на ринок та мають широкі перспективи збуту у майбутньому.

Методологія дослідження охоплює такі питання [544]:

- сучасна ситуація в органічному сільському господарстві в країнах Євросоюзу;
- виділення структур, які існують, та отримання знань щодо інформації по захисту навколишнього середовища, а також методів виробництва продуктів органічного фермерства;
- визначення рівня знань і підготовки фахівців аграрної галузі, які виробляють продукти;
- роль державних і приватних інститутів, які відповідають за сертифікацію органічно вироблених продуктів;

- рівень розвитку професійної підготовки фахівців з навколишнього середовища у вищих та професійно-технічних сільськогосподарських школах;
- проблеми розповсюдження органічних продуктів на ринку і перспективи для їх подальшого розповсюдження;
- рівень інформації і знань серед споживачів про продукти, вироблені органічним шляхом;
- вивчення можливостей спільної політики в галузі освіти та професійної підготовки фахівців аграрної галузі, пов'язаної із навколишнім середовищем в країнах Євросоюзу.

Розглянемо етапи експерименту, що проводився в країнах ЄС щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі, для впровадження органічного фермерства.

На першому етапі дослідження проблеми професійної підготовки фахівців аграрної галузі, які будуть займатися органічним веденням сільського господарства, було здійснено збір статистичних даних із джерел Міністерства сільського господарства, Міністерства освіти, Євростата, інспектуючих організацій та організацій, які займаються сертифікацією продуктів, а також відповідної літератури [544].

Другий етап передбачав вибір району у кожній країні, у якому буде організоване навчання. Вибір району залежав від потенціалу впровадження органічного сільського господарства.

Третім етапом був вибір продукту, який вивчається.

Спільним продуктом було обрано той, що виробляється в усіх п'яти країнах, які беруть участь. Як виявилось, вино було найбільш придатним для порівняння структур і систем сертифікації. Іншими органічними продуктами були оливкове масло, вироблене в Греції і Португалії, картопля із Німеччини і фруктовий сік із Голландії.

Четвертий етап – це вибір методології і способу, що використовують для аналізу. Для того, щоб відповідати меті і завданням навчання, були розроблені ряд

питань, для кожної категорії людей, залучених у виробництво (фермери, інспектори, установи, що видають сертифікати, консультанти, викладачі, продавці і споживачі).

Робочі команди в кожній країні детально описували кожен ланцюжок у виробленні продуктів, відносно всіх взаємин всередині ланцюга. Питання мали на меті перевірку розуміння важливості ролі навколишнього середовища, відношення поведінку через професійну підготовку і навчання, знання, інформацію і нові навички.

Розглянемо професійну підготовку фахівців аграрної галузі, яка охоплює питання забезпечення якості сільськогосподарської продукції і захисту навколишнього середовища.

Приклад *Німеччини* [545] свідчить про те, інформація про стан природи і навколишнього середовища відкриті та доступні, і, в цілому, суспільство та фермери достатньо проінформовані. Така ситуація взаємовигідна для всієї громади (Гербер, 1994).

За федеральною організацією Німеччини всі громадські організації перебувають на різних адміністративних рівнях і підпорядковані кожній окремій Землі. Освіта та професійна підготовка підтримуються громадськими або приватними організаціями тієї Землі, де вона відбувається.

Структура професійної підготовки фахівців аграрної галузі та навколишнього середовища детально представлена у дослідженні європейських експертів [545].

Середня освіта охоплює екологічну освіту у вищих школах (розкриває поняття екології та надає екологічну освіту) та професійних сільськогосподарських школах дуальної системи (включає питання захисту навколишнього середовища, управління ландшафтами, управління навколишнім середовищем). У технічних школах північної частини Німеччини здійснюється (безкоштовно) професійна підготовка фахівців аграрної галузі.

Міждисциплінарна екологічна освіта фахівців аграрної галузі, яка включає напрям підготовки для ведення екологічного сільського господарства здійснюється в *Екологічних навчальних центрах* (приватних або громадських) та приватною *Асоціацією природної та екологічної освіти*.

Професійну підготовку фахівців аграрної галузі та навколишнього середовища здійснюють також *університети та технічні коледжі (Fachhochschule.)*

Регіональна влада надає інформацію про вплив методів управління на навколишнє середовище та організовує семінари та курси з ведення органічного сільського господарства в різних інститутах або органах.

Отже, суспільство має вплив на фермерів, які ведуть органічне сільське господарство.

За даними експертів [545], протягом останнього часу спостерігається тенденція поширення органічного сільського господарства та його продукції від фермерів, агрономів-поширювачів, агрономів-викладачів, роздрібних продавців до споживачів у Німеччині.

Джерела, з яких можна отримати інформацію про нововведення в органічному сільському господарстві в Німеччині включають [545]:

- досвід фермерів й практичне експериментування ;
- результати досліджень науково-дослідних інститутів і спілок, університетів.

Зазначається, що огляд, оцінка й поширення нових продуктів, нових методів виробництва мають місце на місцевому рівні в межах місцевих союзів органічних фермерів. Зазначені вище елементи організовані переважно спілками органічного сільського господарства.

Процедура прийняття й впровадження нововведень досягається двома шляхами [544]:

- аналіз нововведень та урахування місцевих умов і оцінка експериментального виконання нововведення у певній галузі;
- прийняття нововведення та огляд його належного виконання відповідно до принципів органічного сільського господарства.

З метою аналізу ефективності професійної підготовки фахівців органічного фермерства здійснено у ході інтерв'ю викладачів біології і хімії вищої і професійно-технічної школи [545].

Визначальну роль у поширенні нововведень відіграють союзи органічного сільського господарства й місцеві спілки фермерів.

Під час проведення дослідження, було проведене опитування викладачів, які працювали в сільськогосподарських школах протягом трьох і тринадцяти років. Один з викладачів працював протягом 17 років і має ступінь доктора філософії у галузі вірусології, інший – почав тільки рік тому. Їх дослідження в університеті проводилися з 1981 до 1984 рр. Спільний інтерес став мотивом до участі у нових навчальних програмах. Викладачі проводили семінари й курси з садівництва та лісового господарства. Викладачі також викладали біологію і хімію. Додатково один з них викладав географію й релігію. Вивчення навколишнього середовища було включено у навчальні плани обох шкіл. Воно стосувалось таких тем, як: екологічні відносини; знання різновидів картографії; шкідливий вплив на навколишнє середовище та його захист; лісове господарство; ґрунтознавство; курс про озон. Виробничі практики, теоретичні заняття, проектна робота й вільне експериментування були впроваджені обома викладачами. Основні методи навчання.

Обидва викладачі вважають, що знання екології дуже важливі, курси про навколишнє середовище – актуальні, студенти виявляють до них високий інтерес. У ході дослідження було проведене також інтерв'ювання вчителів сільськогосподарських шкіл. Для інтерв'ю були обрані дві школи: одна – професійно-технічна школа виноградарства в Гейзенгеймі (Geisenheim), інша – сільськогосподарська технічна школа в Дармштадті, де фермери можуть отримати вищу кваліфікацію. Обидва викладачі працювали на постійній основі. Після отримання університетських дипломів у галузі сільського господарства (рослинництво), вони також вивчали в університеті педагогіку (необхідною умовою у Німеччині вивчення педагогіки в університеті та наявність стажу практичної підготовки й складання іспиту, що встановлено керованими органами держави).

Обидва викладачі викладали курси протягом п'яти років, зосереджуючи увагу на збереженні природи й органічному сільському господарстві. Також займались педагогічною роботою, проводили – семінари для державних установ і приватних організацій, як то AGФ і AID.

На час проведення дослідження, викладачі працювали в сільськогосподарських школах протягом трьох і тринадцяти років відповідно. Викладач з сільськогосподарської технічної школи в Дармштадті викладав вирощування рослин, сільськогосподарську політику. Викладач професійно-технічної школи в Гейзенхемі (Geisenheim) працював водночас у двох школах: повний курс виноградарства в професійно-технічній школі, і економіку сільського господарства, сільськогосподарські будівлі, а також математику в технічному коледжі. Обидва вчителі вважали, що навчання в школах пристосовано до потреб сучасного сільського господарства. Такі предмети, як збереження природи, нешкідливі для навколишнього середовища методи культивування, органічне сільське господарство і захист людей від пестицидів вважаються обов'язковими елементами навчального плану. Крім того, такі предмети, як дієта й гігієна, на думку викладачів, повинні бути включені у навчальні плани професійно-технічної школи в Гейзенхемі (Geisenheim).

Привертає увагу той факт, що навчальний план професійно-технічної школи не включає курси з органічного сільського господарства. Цей аспект навіть не запланований. Однак, метою професійної підготовки фахівців аграрної галузі та навколишнього середовища школи є популяризація нешкідливих для навколишнього середовища методів сільського господарства, подібні до методів, що їх використовують фермери, які ведуть органічне господарство.

Професійна підготовка фахівців аграрної галузі та органічного сільського господарства в сільськогосподарській технічній школі в Дармштадті містить предмети, які охоплюють питання щодо основних принципів органічного сільського господарства, техніки культивування, менеджменту й маркетингу, а також юридичні й організаційні аспекти.

Результати анкетування викладачів свідчать про те, що курси з вищеназваних тем становлять інтерес та мають цінність для професійної підготовки фахівців. Особливе значення для них мають, на думку викладачів, знання про навколишнє середовище, захист рослин, якість сільськогосподарських продуктів і захист споживачів. Водночас, такі предмети, як дієтична цінність сільськогосподарських

продуктів й європейські аспекти людини і навколишнього середовища розцінені як менш важливі.

Як зазначають дослідники [545], важливою складовою професійної підготовки фахівців аграрної галузі є практична підготовка студентів. Студенти відвідують сільськогосподарські підприємства і здійснюють практичну діяльність. Цікавою, на нашу думку, є практика уроків для фермерів, яку пропонує сільськогосподарська технічна школа. Практика також сприяє встановленню і підтримці відносин з фермерами, з асоціацією колишніх учнів, проводиться робота щодо розширення діяльності, а також пропонуються курси для усіх охочих.

Співробітництво з відділом виноградарства і науково-дослідним інститутом в Гейзенгейм (Geisenheim) представлене у діяльності професійно-технічної школи. Учні тестуються один або два рази на рік експертами. У професійно-технічній школі тестування проводиться через зовнішні ресурси. Сільськогосподарська технічна школа інспектується адміністративним офісом Hessen.

Розглянемо приклад професійної підготовки фахівців аграрної галузі та навколишнього середовища *Греції*.

Джерела нововведення в органічному сільському господарстві в Греції походять із результатів дослідження у науково-дослідних інститутів, приватних компаній та університетах [546].

Поширення нововведень у практику вирощування і методи виробництва здійснюється в країні через співпрацю Міністерства сільського господарства (агрономи-поширювачі) та сільськогосподарських навчальних центрів. Інформація надається також інспекторами від приватних організацій, а також спілки споживачів та дослідників.

Споживачами продуктів органічного сільського господарства, обробки й розподілу є фермери органічного сільського господарства, роздрібні продавці й покупці.

У дослідженні Сedefop брали участь вчителі середніх шкіл. Респондентами були фахівці сільського господарства, які є постійними співробітниками Міністерства освіти. Учасники дослідження підтвердили важливість для студентів і

широких верств населення знань про навколишнє середовище [546]. Варто зазначити, що викладачі беруть участь добровільно в екологічних освітніх проектах поза робочими часом. Ці проекти поєднують практичну роботу і навчальні екскурсії / відвідування, оскільки студенти прагнуть бути залученими до діяльності, яка пов'язана з екологією.

Учителі середніх шкіл також виявляють зацікавленість у відвідуванні курсів або семінарів, пов'язаних з якістю сільськогосподарських продуктів, споживчого захисту, проблем впливу людини на навколишнє середовище Європи.

Також була вивчена думка учителів технічних, професійно-технічних та сільськогосподарських шкіл префектури Салоніки. Вчителі викладали такі курси, як: управління природними ресурсами, принципи екологічних наук, елементи архітектури, переробка продуктів тваринництва та інші предмети.

Такі курси охоплюють у собі такі аспекти [546]:

- захист навколишнього середовища;
- нешкідливий для навколишнього середовища сільськогосподарський вплив;
- захист людини від агрохімікатів;
- здоров'я і їжа.

Мета цих навчальних курсів полягає в тому, щоб студенти розуміли проблеми екології. Методами викладання були обрані лекції, обговоренням і викладання у групах. Навчальний план школи також включав спеціальний курс про органічне сільське господарство й тваринництво (із секціями про основні принципи економіки та перспективи продажу органічних продуктів сільського господарства).

Результати інтерв'ювання свідчать про те, що учні цікавляться аспектами органічного сільського господарства і після закінчення навчального закладу здійснюють свою професійну діяльність на його засадах. Разом із цим, вчителі визнають необхідність розширення знань щодо навколишнього середовища й органічного сільського господарства і бажають відвідати такі курси [546]:

- екологічна освіта;
- органічне сільське господарство і тваринництво;
- якість сільськогосподарських продуктів;

- захист споживачів;
- маркетинг органічних продуктів;
- європейські виміри й ініціативи щодо навколишнього середовища.

У дослідженні зазначається, що вчителі отримують інформацію щодо нових перспектив сільськогосподарського сектора переважно через лекції, які читають агрономи, експерти від Міністерства сільського господарства, професори університетів, дослідники, а також із друкованих джерел (брошури, рекламні листи). Важливим аспектом професійної підготовки фахівців аграрної галузі є встановлення зв'язків школи із сільськогосподарським середовищем (фермери, сільськогосподарські робітники тощо). Цей зв'язок відбувається через [546]:

- проходження практики студентами на сучасних сільськогосподарських підприємствах;
- відвідування сучасних ферм та господарств;
- зустрічі, організовані у школі, за участю фермерів, агрономів тощо.

Оцінка знань студентів здійснюється за допомогою експертиз (тести й підсумкові іспити), хоча експерти від Міністерства сільського господарства оцінюють практичну програму школи.

Розглянемо приклад професійної підготовки фахівців аграрної галузі та навколишнього середовища *Португалії* [476; 552].

Професійну підготовку фахівців аграрної галузі, яка охоплює екологічну освіту (освіту про навколишнє середовище) у Португалії можна отримати на довузівському етапі та в університетах [476; 552]:

- *Середня освіта (9 – 12 років) здійснюється у вищих школах, у яких торкаються питання екологічної освіти. Екологічна освіта об'єднана з такими дисциплінами, як біологія, географія та інші.*

У професійній сільськогосподарській школі (змішані) загальний навчальний план з екологічної освіти поєднується з усіма дисциплінами (біологія, географія, і т.д.). Професійний орієнтований навчальний план для професійної підготовки фахівців аграрної галузі не включає практичну підготовку в органічному сільському господарстві.

У поодиноких випадках студентів можуть готувати як техніків з екологічного управління, управління ландшафтами та сільського туризму.

- *Університети / Політехнічні коледжі*. Спеціалізація: природні ресурси; кваліфікації з органічного сільського господарства не передбачене.

У дослідженні питання професійної підготовки фахівців аграрної галузі у контексті якості сільськогосподарської продукції та навколишнього середовища, яке поводити європейські вчені [476], брали участь штатні вчителі середніх шкіл. Більшість респондентів вчителів викладали біологію і географію. Один з десяти вчителів мав ступінь магістра в галузі розвитку сільського господарства. Жоден з них не відвідував навіть коротких курсів або семінарів з питань органічного сільського господарства. Діапазон педагогічного досвіду вчителів варіювався до двадцяти років.

Дисципліни, які викладалися, охоплювали теми, пов'язані із збереженням природних ресурсів, органічним сільським господарством, переробкою продукції, екологією, впливом людей на навколишнє середовище, атмосферним забрудненням, споживанням природних ресурсів, лісовим господарством, забрудненням водних ресурсів. Навчальні методи, які використовували вчителі були наступні: горизонтальний і вертикальний діалог; дебати; робота групи; польова робота; лекції; виробничі практики; конструктивне обговорення й індивідуальні справи.

Анкетне опитування також дозволило вчителям вказати ступінь важливості різних екологічних тем для вдосконалення їхньої педагогічної майстерності через навчальні курси або семінари. Всі запропоновані теми були корисні для підвищення кваліфікації у межах екологічної освіти. Однією з інтерпретацій результатів цих досліджень був висновок про потребу в екологічних знаннях [476]. Зазначається необхідність стимулювання адаптації навчального плану до питань екології. Очевидно, що навчання повинно супроводжуватись відповідною освітньою політикою Міністерства освіти. Результати анкетування виявили використання вчителями різноманітних методів викладання. Це дає можливість визначити доцільний комплекс методів, які можуть використовуватись в екологічній освіті.

На думку вчителів, високий відсоток студентів зацікавлені у вивченні екологічних проблем [544]. Цей факт є важливим стимулом для вчителів щодо вивчення на виробництві екологічних проблем та залучення до вирішення цих проблем Міністерство освіти, університети, коледжі та навчальні центри.

Викладачі професійно-технічних сільськогосподарських шкіл, які брали участь в опитуваннях, додатково проходили педагогічне навчання. Всі вчителі зазначили, що навчальний план забезпечував студентів адекватними навичками для сучасного сільського господарства [544]. Викладалися дисципліни, що стосуються таких галузей: виноградарство, плодоовочеve виробництво, економіка, садівництво, ґрунти та клімат, освіта, маркетинг сільськогосподарської продукції, бджільництво. Три із чотирьох шкіл запропонували навчальні курси щодо захисту навколишнього середовища, методів обробки, захисту навколишнього середовища й захисту людини від агрохімікатів. Жодна з шкіл не запропонувала навчальний курс з органічного сільського господарства [476].

Вчителі оцінили знання студентів з екології як достатні і впевнені, що школа сприяє формуванню й усвідомленню цих знань завдяки вивченню екологічних проблем у поєднанні з курсами виробництва врожаю, менеджменту сільського господарства, навколишнього середовища [544]. Освітніми методами навчання є практичні заняття, робота групи, семінари, конференції та практика на підприємстві. На думку викладачів, курс з органічного сільського господарства повинен у майбутньому входити до навчальних планів. Також привертає увагу недостатня практична складова навчального процесу, необхідного для ефективної професійної підготовки фахівців у галузі органічного сільського господарства. Викладачі вважають доцільним відвідування ними коротких семінарів або навчальних курсів, що охоплюють екологічні проблеми. Щодо органічного сільського господарства, то вони вважають за необхідне вивчення таких тем, як: екологічна освіта, харчова цінність продукції сільського господарства та продукти харчування людини [544]. Такий факт можна інтерпретувати як інтерес до навчальних курсів альтернативного сільського господарства, зокрема органічного.

Вивчення думки вчителів показало, що вчителі у своїй роботі широко використовують брошури й друковані матеріали. Разом з цим викладачі інших шкіл, агрономи, штатні співробітники університетів, експерти від міністерств широко використовують Інтернет, який вважають джерелом інформації про нові тенденції у сільському господарстві.

Викладачі вказали, що в усіх школах є досвід співпраці з сучасними сільськогосподарськими підприємствами. Програми забезпечують не тільки надання студентам практичного досвіду роботи у сільськогосподарській галузі, але й інформацію роботодавцям про рівень їх знань. У професійній підготовці фахівців аграрної галузі ефективним також є залучення до викладацької діяльності фермерів, агрономів, експертів. Такі заняття позитивно оцінили всі викладачі шкіл.

У дослідженні в *Іспанії* [[476]; 552] брали участь викладачі трьох шкіл. Три з них були постійними професорами і один працював за сумісництвом. Два професори за фахом були біологами, один дипломований фахівець з філософії, один – інженер. Усі вони брали участь у семінарах з теми органічного сільського господарства. На семінарах обговорювались такі теми [552]: оцінка ризику, пов'язаного з екологічним забруднювачам; генетика; автоматизована іригація; управління; екологічна освіта; освіта і навколишнє середовище у Європі; наука у Європі; органічне сільське господарство; екологія невеликих островів.

Курси були розраховані на 16 – 60 годин. Серед основних мотивів відвідування курсів, викладачі вказують особистий інтерес або кар'єрний ріст. Основними предметами, були такі: англійська мова, природознавство, біологія і геологія, екологія, зернові культури, екологічне управління.

Також є курси з розвитку екосистеми, екології, впливу людських дій на навколишнє середовище й здоров'я споживачів. Методами навчання були лекції, освітні подорожі й навчання в групах. На думку вчителів, студенти розуміють важливість вивчення екологічних проблем. Серед найбільш важливих навчальних курсів зазначаються екологія, людська діяльність і навколишнє середовище, нешкідливі для навколишнього середовища методи сільського господарства і якість сільськогосподарських продуктів.

Екологічна освіта надається у *вищих школах* (існує на всіх рівнях рівнів освіти; є вихідним положенням при викладанні всіх дисциплінах (біології, географії тощо).

Вища освіта. Професійно-технічний і професійний модуль формування й трудової орієнтації із здобуттям кваліфікації технічний керівник: екологічне здоров'я; екологічне управління тощо.

В університетах екологічна освіта залежить від орієнтації й специфікації факультету.

Нововведення в органічному сільському господарстві в Іспанії проводиться як через послуги Міністерства сільського господарства, так і університетами, залученими у галузі. Впровадження сучасних методів сільського господарства здійснюють суспільні і приватні науково-дослідні інститути, Ради регулювання органічного виробництва. Роль вищезгаданих установ має важливе значення, беручи до уваги, те, що вони також відповідальні за поширення результатів діяльності щодо нових методів сільського господарства. Як зазначають європейські дослідники [544], процес поширення стосується не тільки фермерів, які ведуть органічне сільське господарство, але також і промисловості, компаній розподілу, роздрібних продавців і споживачів.

Керує нововведеннями в органічне сільське господарство в Іспанії Міністерство сільського господарства, продовольства та рибальства через штат відділу сільського господарства. На рівні університетів цим питанням займаються університетські відділи та центри передачі технологій.

Суспільні науково-дослідні інститути, дослідники, інспектори, поширювачі знань, центри передачі, приватні компанії, консорціуми, фонди передають знання та технології нововведення відповідним галузям промисловості (інформація і технічна підтримка), торговцям і роздрібним продавцям (спонукання, інформація про нововведення), спілкам споживачів (інформація, спонукання), споживачам (спонукання, інформація, поширення).

Приклад *Нідерландів* щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі у контексті забезпечення якості сільськогосподарської продукції і захисту навколишнього середовища свідчить про те, що нововведення у органічному

сільському господарстві торкнулися сектору вирощування і переробки фруктів та виноробства [476];550]. Нововведення у винному секторі відбуваються переважно через експериментальні станції, науково-дослідні центри, обміни на міжнародному рівні, приватні центри дослідження. Процес передачі знань фермерам здійснюється на неофіційних зустрічах виробників, під час експериментального вивчення, а також особистих міжнародних контактів. У процес передачі знань та досвіду включаються також асоціації фермерів, кооперативи. Крім того, до цього процесу залучені приватні науково-дослідні інститути, сільськогосподарські школи й інспекційні організації [450]. Основними джерелами інформації є міжнародний обмін, література, особисті контакти і зовнішні консультанти.

Професійна підготовка фахівців аграрної галузі для органічного сільського господарства в країні зосереджена в центрах професійної освіти. Повні освітні програми з органічного сільського господарства представлені в сільськогосподарській школі *Warmonderhof* і приєднаному інституті *Kraaybeekerhof* [476], які визнані Міністерством сільського господарства в межах національної професійно-технічної кваліфікації.

Професійна підготовка фахівців у сільськогосподарській школі *Warmonderhof* вимагає оволодіння знаннями про природу, людину, землю, ґрунти, рослини, тварини і под. [476]. Важливими елементами навчальних планів є екологічні питання: захист навколишнього середовища, агротехніка, органічні методи культивування, удобрення, захисту рослин, хвороби тварин. Традиційні предмети такі, як біологія, математика викладаються більш контекстним і менш аналітичним способом. Важливим акцентом у професійній підготовці фахівців є робота студентів у маленьких групах. Варте уваги заохочення ініціативи і самостійності студентів.

Важливим елементом програм є практичний досвід роботи, який складає приблизно 40 % повного навчального часу [476]. Програми створені на основі модульної системи навчання і складаються з комбінації теоретичної й практичної підготовки. Для практичної підготовки в сільськогосподарській школі *Warmonderhof* використовуються власні компанії (як приклад наводяться ферми з різними типами сільського господарства й озеленення) [476].

Кількість студентів, які навчаються у сільськогосподарській школі *Warmonderhof*, сягає щорічно (з початку 1990-х р.). 100 осіб. Середній вік студентів –18 років, проти 16 років у звичайних сільськогосподарських школах. Як зазначають дослідники [550], вони мають також більш високий рівень загальної середньої освіти у сільськогосподарській сфері. Приблизно 20 % студентів із Бельгії і Німеччини навчаються у школі. Щороку приблизно 20 студентів одержують посвідчення про її закінчення. Більшість із них починає роботу в біологічному сільському господарстві, на фермах, в магазинах органічної їжі, починають власну справу.

Варто зазначити, що у сільськогосподарській школі *Warmonderhof* більшість викладачів є дипломованими фахівцями у галузі біології та біодинамічного сільського господарства Університету Wageningen [472]. Для підтримки професійної кваліфікації викладачі регулярно відвідують відповідні семінари й курси, проводять дослідження.

Важливими джерелами інформації для викладачів про нововведення є професійна література, спеціалізовані професійні журнали, інформаційні бюлетені, брошури тощо. [550]. Крім того відбуваються регулярні контакти з науково-дослідним інститутом біодинаміки Луї Болк (Bolk) Нідерландів. Інститут організовує спеціальні дні дослідження для вчителів, у яких беруть участь викладачі сільськогосподарської школи *Warmonderhof*. Іншими джерелами інформації є також особисті міжнародні контакти учителів з інститутами і асоціаціями Німеччини та країн Скандинавії. Проблематика досліджень стосується питань органічних методів культивування, методів органічного захисту рослин, удосконалення якості продуктів [545; 551].

Результати спостережень викладачів свідчать про те, що зростання інтересу до біологічного сільського господарства не призвело до збільшення кількості студентів, які навчаються у сільськогосподарській школі *Warmonderhof*. Цей факт пояснюється зменшенням інтересу молоді до професійної кар'єри у сільському господарстві. Така тенденція також спостерігається в інституті *Kraaybeerkethof*.

Отже, за результатами дослідження європейських експертів, можна зробити такі висновки:

1. Професійна підготовка фахівців аграрної галузі в секторі органічного сільського господарства та екологічної освіти у Португалії, Іспанії і Греції знаходиться на початковій стадії: у середній освіті, екологічна освіта обирається добровільно або входить до загальних курсів (біології, географії, тощо); університети забезпечують дослідження та поширюють знання; у Греції спостерігається необхідність знань і інформації для сільських фермерів, інспекторів, роздрібних продавців і споживачів; у Німеччині й Нідерландах існує наявна необхідність екологічної освіти у рамках професійної підготовки фахівців аграрної галузі.

2. Освітня діяльність потребує додаткової підготовки викладачів, а також тих, хто бере участь у процесі професійної підготовки фахівців аграрної галузі у секторі органічного сільського господарства країн ЄС.

Основні результати інтерв'ю з викладачами п'яти країн свідчать про те, що вони відвідали навчальні курси й семінари, брали участь у зустрічах і конференціях національного або міжнародного рівнів, що сприяло консультативній та технічній підтримці (в усіх країнах), інформуванню (Німеччина, Греція, Португалія, Нідерланди), адміністративній роботі (Німеччина, Греція, Нідерланди).

Виявлена зацікавленість у відвідуванні навчальних курсів з практики й методів ведення органічного сільського господарства, саме: захист, іригація, добрива, маркетинг органічної продукції, консультування.

Порівняння результатів інтерв'ю з директорами в сільськогосподарських навчальних центрів свідчать про те, що:

- кожна країна має власну систему забезпечення населення продукцією сільського господарства. Директори сільськогосподарських навчальних центрів мають ступінь бакалавра сільськогосподарських наук, або, у деяких випадках, можуть бути соціологами, біологами або вчителями. У Німеччині, Греції й Португалії директори – державні службовці;

- сільськогосподарські навчальні центри забезпечують початкове й додаткове навчання на коротких курсах (Німеччина, Португалія, Нідерланди);

- навчальна система для передачі нововведень і поширення знання містить лекції з теорії та практичні завдання, які є у навчальних планах (у Німеччині й Греції, більший відсоток навчальних курсів припадає на лекції, тоді як у решті країн є рівний розподіл між теорією й практикою);

- тренери для вищезгаданих курсів охоплюють кілька професійних секторів, що залежить від країни (університети, науково-дослідні інститути, асоціації тощо). У Німеччині, Іспанії й Нідерландах сільськогосподарські навчальні центри наймають вчителів на постійній основі;

- оцінка стажерів є внутрішньою (проводиться тренерами АТС) і зовнішньою (проводиться експертами з університетів, Міністерства сільського господарства і под.) (Греція, Португалія, Нідерланди);

- навчальні курси зосередили увагу на органічному сільському господарстві (у Німеччині і Греції ще не організовані курси з органічного сільського господарства – проблеми екології розглядаються в рамках інших навчальних курсів);

- діяльність навчальних курсів не формалізована.

Результати опитування вчителів середніх шкіл показали [476]:

- профілі вчителя у різних країнах відрізняються від агрономів, біологів, хіміків, географів, геологів ;

- вчителі зацікавлені у вивченні проблем екології, навколишнього середовища та захисту споживачів;

- екологічна освіта не входить до програми як окремий курс (у Німеччині та Португалії загальний підхід до екологічних проблем наданий через курси, пов'язані із природничими й суспільними науками);

- у Греції освіта навколишнього середовища добровільна, передбачена у позанавчальний час у проектному форматі.

Порівняльний аналіз думки викладачів сільськогосподарських професійно-технічних шкіл свідчать про таке:

- викладачі сільськогосподарських професійно-технічних шкіл визначають основною метою закладів освіти професійну підготовку фермерів або фахівців для аграрної галузі (завданням шкіл є забезпечення знаннями про органічне фермерство і наслідки його впливу на навколишнє середовище);

- вчителі шкіл в основному мають університетську аграрну освіту;

- мають педагогічну освіту;

- мають знання та інформовані щодо ведення органічного сільського господарства;

- основні ресурси інформації: брошури, курси, семінари, обмін експертами і колегами та дослідження.

Програми сільськогосподарських професійно-технічних шкіл охоплюють:

- курси з органічного сільського господарства (Греція, Іспанія, Голландія);

- в п'яти країнах включені окремі аспекти в спеціальні курси (захист навколишнього середовища, вплив сільськогосподарської діяльності на навколишнє середовище, захист людини від агрохімії, практика органічного сільського господарства);

- методи навчання фокусуються на теоретичних лекціях та практичних вправах (особливо у Німеччині, де існує дуальна система навчання). Оцінка знань студентів відбувається за формальною щорічною оцінкою (у Португалії оцінка дається ще і ззовні).

Аналіз проблеми професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС свідчить про те, що підготовка характеризується у контексті якості сільськогосподарської продукції та захисту навколишнього середовища.

До важливих складових компонентів професійної підготовки фахівців аграрної галузі відносяться: захист навколишнього середовища, природні ресурси, криза навколишнього середовища, культура навколишнього середовища, органічне сільське господарство, наука та професійна підготовка фахівців для аграрної галузі щодо навколишнього середовища. Отже, зміст професійної підготовки фахівців аграрної галузі повинен враховувати нові вимоги до ведення сільського господарства. Тому завданням професійної підготовки фахівців аграрної галузі в

країнах ЄС є, по – перше, перевірка існуючої структури навчання, яка охоплює питання навколишнього середовища і впливу сільського господарства на навколишнє середовище, по – друге, визначення нових знань, навичок і кваліфікацій фахівців для процесу виробництва сільськогосподарських продуктів без використання агрохімії (органічне сільське господарство) і шляхів його покращення.

Висновки до четвертого розділу

У розділі визначено спільне у професійній підготовці фахівців аграрної галузі в країнах Західної та Східної Європи. Серед спільних рис професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС виділено такі: зближення навчання з виробництвом задля відповідності змісту отриманої кваліфікації і спеціальності економічним потребам і перспективам працевлаштування; синхронізація загальних тенденцій розвитку суспільства з розвитком професійної підготовки фахівців аграрної галузі; покращення міжнародного співробітництва; розширення горизонтального міжнародного співробітництва між країнами ЄС через міжвідомчі угоди, угоди між закладами освіти та обмін студентами, викладачами, вченими; підтримка на державному рівні розвитку зв'язків між країнами Західної Європи (промислово розвинені) та країнами з перехідною (від централізованої планової до ринкової) економікою (країни Східної Європи); розвиток співробітництва між міжнародними організаціями та закладами, які здійснюють професійну підготовку фахівців аграрної галузі.

Суттєвих відмінностей у професійній підготовці фахівців аграрної галузі між країнами Західної та Східної Європи немає, оскільки країни Східної Європи розвиваються у напрямі наближення до Західної Європи. Разом з тим, у країнах Східної Європи спостерігається зменшення кількості студентів, які бажають отримати аграрну освіту; низький рівень співвідношення кількості викладачів і студентів у навчальних закладах аграрної освіти та великими витратами на оснащення, модернізацію та технічне обслуговування майстерень; переважання

кількості студентів-заочників у порівнянні зі стаціонаром у недержавних навчальних закладах; бажанням студентів отримати вищу освіту за кордоном.

Також варто відзначити позитивний досвід окремих країн ЄС для впровадження його в Україні: концентрація й інтеграція освітніх ресурсів (Німеччина); впровадження дистанційних форм навчання (Велика Британія); надання розширених освітніх послуг та інформації для фермерів (Данія, Франція); системи виробничого навчання та учнівства (Франція); вузька спеціалізація фахівців сільського господарства (Данія); рання спеціалізація (Велика Британія); запрошення незалежних екзаменаторів (Велика Британія); відмінності у навчальних програмах у різних університетах (Велика Британія).

Порівняльний аналіз тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Західній та Східній Європі дозволив виокремити провідні тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі, притаманні всім країнам Європейського Союзу. До провідних тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі віднесено: розвиток нормативно-правової бази професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС; співробітництво країн ЄС щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі та сільського розвитку; спрямованість професійної підготовки фахівців аграрної галузі на забезпечення якості сільськогосподарської продукції та захисту навколишнього середовища.

Аналіз нормативно-правової бази ЄС свідчить про те, що вона тісно пов'язана з історією становлення ЄС. Міжнародні стандарти правового регулювання технічної та професійної освіти встановлені ЮНЕСКО в Конвенції про технічну та професійну освіту (1989 р.). Важливими кроками розвитку професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС, було: прийняття Конвенції про визнання навчальних курсів, дипломів про вищу освіту та наукових ступенів у державах регіону Європи (1979 р.); Резолюція Ради Європейського Співтовариства про створення концепції європейської освіти у межах єдиного освітнього простору (1988 р.); Резолюція Парламентської Асамблеї Ради Європи про створення концепції європейської освіти у межах єдиного освітнього простору (1989 р.); створення Міжнародного бюро освіти (1925 р.); створення Міжнародного інституту

планування освіти (Париж) (1956 р.); Паризька хартія для нової Європи (1990 р.); Конвенція про визнання кваліфікацій вищої освіти в європейському регіоні (1997 р.). У подальшому ці ідеї знайшли розвиток у рішеннях цілої низки конференцій міністрів освіти європейських країн, зокрема: Лісабонська конвенція (1997 р.); Сорбонська декларація (1998 р.); Болонська конвенція (1999 р.); Саламанська конференція європейських ВНЗ (2001 р.); Празьке комюніке міністрів європейських країн (2001 р.); Берлінське комюніке міністрів європейських країн (2003 р.); Бергенська конференція міністрів європейських країн (2005 р.); Льовенське комюніке (2009 р.); Будапештсько-Віденська Декларація про європейський простір вищої освіти (2010 р.); Комюніке міжурядової конференції європейського простору вищої освіти «Використання потенціалу з найбільшою користю: консолідація європейського простору вищої освіти» (2012 р.). Основна ідея цих документів – двоступенева структура вищої освіти, використання системи кредитів ECTS, міжнародне визнання бакалавра як рівня вищої освіти, що надає особі кваліфікацію та право продовжувати навчання за програмами магістра в інших європейських країнах. Зазначено, що Європейський Союз має у своєму розпорядженні низку специфічних засобів заохочення співпраці в цій галузі, а саме: освітні програми Socrates, Socrates II – Erasmus, Leonardo da Vinci II, Erasmus – Mundus та інші; Європейська асоціація університетів (The European University Association); Союз ректорів університетів Європи (Confederation of EU Rectors'Conferences); Європейська асоціації наукових досліджень в галузі освіти; Європейська мережа з контролю якості у вищій освіті (European Network for Quality Assurance in Higher Education). Діяльність проекту Темпус (TEMPUS) охоплює професійну підготовку фахівців.

Співробітництво країн ЄС у професійній підготовці фахівців аграрної галузі та сільського розвитку спрямоване на структурні зміни в аграрній галузі, розвиток міжнародного співробітництва у сфері професійної підготовки фахівців аграрної галузі та розвиток сільської місцевості в країнах ЄС. Важливим фактором, що сприяє розвитку міжнародної діяльності вищих закладів освіти, які здійснюють професійну підготовку фахівців аграрної галузі, є підготовка студентів до реалізації

міжнародних фахових програм. На рівні ступеня магістра виокремлено програму Еразмус Мундус (Erasmus Mundus) для професійної підготовки міжнародного магістра з сільського розвитку (Erasmus Mundus International Master in Rural Development – IMRD), міжнародного магістра з вирощування оливок та технологій їх переробки, міжнародного магістра з технологій переробки продукції садівництва. Співробітництво країн ЄС щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі та сільського розвитку створює можливості для майбутніх контактів та спільних проєктів, які можна використовувати для організації сільського виробництва, а також стосується професійної підготовки фахівців аграрної галузі. На рівні міжнародного співробітництва аграрних університетів країн ЄС виокремлено діяльність Консорціум університетів.

Використання досвіду міжнародної співпраці країн ЄС сприяє розвитку професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні. Співробітництво України з країнами ЄС щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі та сільського розвитку створює можливості для спільних проєктів, які можна використовувати для організації сільського виробництва, а також стосуються професійної підготовки фахівців аграрної галузі: перевірка існуючої структури навчання, яка охоплює питання навколишнього середовища і впливу сільського господарства на навколишнє середовище; визначення нових знань, навичок і кваліфікацій фахівців для процесу виробництва сільськогосподарських продуктів без використання агрохімії (органічне сільське господарство) і шляхи його покращення.

Щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС у контексті регіональних потреб забезпечення якості сільськогосподарської продукції та захисту навколишнього середовища, то така тенденція спрямована на збереження навколишнього середовища, природних ресурсів, впровадження технологій органічного сільського господарства. До основних складових професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС у контексті регіональних потреб забезпечення якості сільськогосподарської продукції та захисту навколишнього середовища віднесено: захист навколишнього середовища, природні ресурси, криза навколишнього середовища, культура навколишнього середовища, органічне

сільське господарство, наука та професійна підготовка фахівців для аграрної галузі щодо навколишнього середовища, виробництво органічних добрив, сертифікація органічної продукції, стандартизація, вплив сільського господарства на навколишнє середовище, виробництво сільськогосподарських продуктів без використання агрохімії (органічне сільське господарство).

Результати цього розділу висвітлені у двох наукових публікаціях: [130; 131].

РОЗДІЛ 5

НАПРЯМИ І ПЕРСПЕКТИВИ СПІВРОБІТНИЦТВА УКРАЇНИ З КРАЇНАМИ ЄС ЩОДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ ГАЛУЗІ

У розділі подається: аналіз нормативно-правової бази України щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі; напрями модернізації національної системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні; напрями співробітництва України і ЄС у професійній підготовці фахівців аграрної галузі з урахуванням досвіду країн ЄС.

5.1. Аналіз нормативно-правової бази України щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі

Метою національної освіти та професійної підготовки фахівців є інтеграція до європейського освітнього простору, в процесі якої повинні відбуватись якісні зміни в організації навчального процесу задля підготовки конкурентоспроможних фахівців для ринку праці [117; 281; 282]. На цьому етапі розвитку суспільство потребує ініціативних, самостійних у прийнятті рішень спеціалістів, які є сформованими особистостями з чітко визначеними цілями, прагненнями та переконаннями.

Завдання професійної освіти та підготовки фахівців аграрної галузі визначається в законах «Про освіту» [118], «Про професійно-технічну освіту» [120], «Про вищу освіту» [116], «Про пріоритетні напрями розвитку науки і техніки» [119]; «Про сільськогосподарську дорадчу діяльність» [121]; указах Президента України «Про Національну доктрину розвитку освіти» [239], «Про заходи щодо вдосконалення системи вищої освіти України» [338]; указах Кабінету Міністрів «Про затвердження Державної програми розвитку вищої освіти» [337]; науково-педагогічних основах – у концепціях; шляхи реалізації – у нормативних документах.

Разом із Бюджетним, Податковим та Земельним кодексами ці законодавчі документи створюють реальне поле для розвитку аграрної освіти, професійної підготовки фахівців аграрної галузі і науки в Україні.

Таким чином законодавчо визначено правові, економічні й організаційні принципи державної політики у сфері освіти; законодавчо окреслені соціальні гарантії реалізації прав громадян на освіту; визначена державна політика в галузі вищої освіти, закладено основи державної підтримки науки і науково-технічної політики як розвитку, раціонального використання науково-технічного потенціалу, збільшення внеску науки і техніки в розвиток економіки держави, реалізації соціальних завдань. Основним завданням національного законодавства щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі є закріплення на законодавчому рівні вимог і умов щодо якісного надання освітніх послуг, що забезпечують матеріальні і духовні прагнення суб'єктів освіти.

Світові тенденції глобалізації, інтеграції та інформатизації суспільства визначили принципово нові пріоритети розвитку освітньої галузі та професійної підготовки фахівців аграрної галузі. Адаптація українського законодавства до європейського базується на підписаному Договорі про Партнерство та Співробітництво з країнами ЄС [117]. Цей договір створює правову основу щодо розвитку професійної підготовки фахівців аграрної галузі, що базується на дотриманні принципів демократії та прав людини, а також встановлює політичні, економічні та торговельні відносини між Європейським Союзом та Україною [340, с. 56].

Модернізація освітньої галузі в Україні відбувається у контексті намірів України щодо входження в європейський освітній простір, підписання нею положень Болонської декларації [27]. Протягом 1992 – 2010 рр. Міністерство освіти і науки України на основі міжнародних документів з питань демократії, гуманізації в галузі освіти і прав людини здійснило заходи щодо створення нової нормативно-правової бази національної освіти України. Прийнятий комплекс нормативно-правових документів пройшов апробацію на міжнародному рівні і визначає ідеологію розвитку освіти та професійної підготовки фахівців аграрної галузі.

Важливість адаптації українського законодавства щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі до європейського викликана потребою інтеграції національної системи освіти до міжнародного освітнього простору. В контексті зазначеного, був розроблений та прийнятий Закон України «Про Загальнодержавну програму адаптації законодавства України до законодавства Європейського Союзу» [117].

У Законах України «Про освіту» [118], «Про вищу освіту» (2002 р., 2014 р.) [116], «Про професійно-технічну освіту» [120], Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті [239] наголошується про необхідність підвищення професійного рівня та загальнокультурного рівня випускників. Пріоритетними напрямами державної політики щодо розвитку освіти є: особистісна орієнтація освіти; формування національних та загальнолюдських цінностей; постійне підвищення якості освіти, оновлення її змісту та форм організації навчально-виховного процесу; розвиток системи неперервної професійної освіти та навчання протягом життя; інтеграція вітчизняної освіти в європейський та світовий освітній простір. Життєво важливим, актуальним сьогодні є розвиток системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі у контексті парадигми неперервної професійної освіти.

Цілі та завдання професійно-технічної освіти сільськогосподарського напрямку визначаються Міністерством освіти і науки України відповідно до покладених на неї завдань [120]:

- розробляє державні стандарти освіти, контролює їх дотримання через інспектування, ліцензування, атестацію та акредитацію навчальних закладів у порядку, встановленому Кабінетом Міністрів України;

- визначає мережу професійно-технічних навчальних закладів спільно з органами управління освітою на місцях організує інформаційне, правове та посередницьке забезпечення працевлаштування випускників професійно-технічних навчальних закладів;

- формує і розміщує державне замовлення на підготовку спеціалістів з професійно-технічною освітою, науково-педагогічних і наукових кадрів.

Закон визначає правові, організаційні та фінансові засади функціонування і розвитку системи професійно-технічної освіти, створення умов для професійної самореалізації особистості та забезпечення потреб суспільства і держави у кваліфікованих робітниках [120].

В Указі Президента про Національну доктрину розвитку освіти "Про додаткові заходи щодо вдосконалення професійно-технічної освіти в Україні" [120] зазначається, що актуальним завданням є забезпечення доступності здобуття якісної освіти протягом життя для всіх громадян та далі утвердження її національного характеру. Важливим завданням, яке стоїть перед професійною підготовкою фахівців аграрної галузі, є постійне оновлення змісту освіти та організації навчально-виховного процесу відповідно до демократичних цінностей, ринкових засад економіки, сучасних науково-технічних досягнень. У документі зазначається, що критичним залишається стан фінансування освіти і науки, недостатнім є рівень оплати праці працівників освіти і науки.

Особлива увага приділяється необхідності істотно зміцнити навчально-матеріальну базу, здійсненню комп'ютеризацію навчальних закладів, впровадженню інформаційні технології, забезпеченню ефективної підготовки та підвищенню кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників, запровадженню нових економічних та управлінських механізмів розвитку освіти [120]. Вирішення цих завдань забезпечить прискорений, випереджальний інноваційний розвиток освіти, а також створить умови для розвитку, самоствердження та самореалізації особистості протягом життя [120].

Сьогодні у системі Міністерства аграрної політики фахівців для галузі готують 20 ВНЗ III – IV рівнів акредитації та 114 закладів I та II рівнів акредитації (технікумів, коледжів), що становить близько 16% усіх ВНЗ України, 32 навчально-курсіві комбінати [93].

Навчальні заклади сільськогосподарської освіти знаходяться у підпорядкуванні Міністерства аграрної політики України. Разом із тим, вони користуються нормативно-правовими документами, які стосуються усіх закладів освіти [238]. Основними є:

- Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах (Затверджено наказом Міністерства освіти України від 2.06.93 № 161. Зареєстровано в Міністерстві юстиції України 23.11.93 за № 173) [235];

- Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України (Затверджено наказом Міністерства освіти України від 8.04.93 № 93 із змінами, внесеними згідно з наказом Міністерства освіти від 20.12.94 № 351) [237];

- Порядок призначення і виплати стипендій (Затверджено постановою Кабміну України від 12.06.04 № 882);

- Положення про порядок переведення, відрахування та поновлення студентів вищих навчальних закладів освіти (Затверджено наказом Міністерства освіти України від 15.07.96 № 245. Зареєстровано в Міністерстві юстиції України від 7.08.96 № 427/1452) [236];

- Положення про академічні відпустки та повторне навчання в вищих навчальних закладах освіти (Затверджено наказом Міністерства освіти України і Міністерства охорони здоров'я від 06.06.96 № 191/153.) [233];

- Положення про організацію екстернату у вищих навчальних закладах України (Затверджено наказом Міністерства освіти України від 08.12.95 № 340. Зареєстровано в Міністерстві юстиції України від 3.01.96 № 1/1026) [234];

- Програма проведення педагогічного експерименту щодо впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у ВНЗ III і IV рівнів акредитації (Затверджено наказом Міністерства освіти і науки від 23.01.04 р. № 48) [268];

- Про впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу (витяг) (Наказ Міністерства освіти і науки України від 30.12.05) [282];

- Програма дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України (Затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 23.01.04 № 49) [281].

Важливою складовою розвитку професійної підготовки фахівців аграрної галузі є визначення шляхів залучення роботодавців до участі у навчальному процесі ПТНЗ [121; 271; 272].

Визначено шляхи розв'язання проблем щодо забезпечення випереджувального розвитку професійної освіти і навчання, її ресурсного забезпечення, спрямованих на максимальне задоволення освітніх потреб особистості, відповідності рівня і якості кваліфікації, компетентності робітників вимогам. Вони здійснюватимуться за такими напрямками [301]: удосконалення законодавства; підвищення ефективності управління; досягнення якості і результативності професійної освіти і навчання; підвищення соціального статусу і професіоналізму педагогічних працівників, посилення їх державної підтримки; формування ефективних фінансово-економічних механізмів; створення єдиного інформаційного простору; поглиблення міжнародного співробітництва.

Важливим елементом розвитку професійної підготовки фахівців аграрної галузі визначається залучення роботодавців до участі у навчальному процесі професійно-технічних навчальних закладів [301]. Детальне опрацювання діючої законодавчої та нормативно-правової бази показало, що зазначений спектр питань, пов'язаний з участю роботодавців у підготовці та перепідготовці кадрів, освітніх та наукових процесів регулюються чинними Законами України, зокрема «Про освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про вищу освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність», «Про оподаткування прибутку підприємств», «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні», «Про забезпечення молоді, яка отримала вищу або професійно-технічну освіту, першим робочим місцем з наданням дотацій роботодавцям», «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України (у сфері вищої освіти)», «Про передачу об'єктів права державної та комунальної власності», «Про управління об'єктами державної власності», Господарським кодексом України тощо [301].

За умови участі у навчальному процесі підприємств, установ, організацій – замовників робітничих кадрів частково законодавчо врегульовано питання щодо надання податкових пільг підприємствам [301].

Варто зазначити постанову Кабінету міністрів України, в якій йдеться про надання робочих місць для проходження учнями, слухачами професійно-технічних навчальних закладів виробничого навчання та виробничої практики. Разом з

наданням можливостей проходження виробничої практики, нею передбачено можливість також наступного працевлаштування [289].

З метою врегулювання суспільних відносин у галузі навчання, виховання, професійної підготовки громадян України прийнято Закон «Про вищу освіту» [116]. Він встановлює правові, організаційні, фінансові та інші засади функціонування системи вищої освіти, створює умови для самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства і держави у кваліфікованих фахівцях.

Навчальні заклади III – IV рівнів акредитації протягом 2005/2006 навчального року відповідно до Наказу Міністерства освіти і науки України почали впроваджувати кредитно-модульну системи організації навчального процесу [282; 281; 280]. Серед вищих закладів освіти, які впроваджували експеримент щодо впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу було обрано Білоцерківський державний аграрний університет, Миколаївський державний аграрний університет, Національний аграрний університет, Подільську державну аграрно-технічну академію, Сумський національний аграрний університет, Харківський державний технічний університет сільського господарства [282].

Інструментом європейської політики в галузі освіти є спільні проекти і програми, реалізація яких має служити створенню «Європи без кордонів і бар'єрів». Вони мають сприяти підвищенню якості та ефективності навчання, гарантування визнання дипломів, обміну інформацією тощо. Ці ініціативи сприятимуть вирішенню актуальних завдань, які стоять перед ВНЗ: підвищення попиту на освіту університетського рівня, надання міжнародного характеру освіті і дослідженням, розвиток безперервного навчання та результативної та близької співпраці з економікою.

Департамент міжнародного співробітництва та європейської інтеграції при Міністерстві освіти і науки, молоді та спорту здійснює відповідну діяльність у цьому напрямі. Цілями та завданнями Департаменту є [338]:

- сприяння широкій співпраці з навчальними закладами, науковими установами, громадськими організаціями, приватними фондами інших країн,

представлення в установленому порядку інтересів України з питань освіти і науки в міжнародних відносинах;

- укладення та забезпечення реалізації міжнародних угод з питань співробітництва в галузі освіти і науки, підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації іноземних громадян у навчальних закладах України;

- координація роботи міністерств, відомств і навчальних закладів з питань підготовки фахівців для зарубіжних країн;

- створення умов для правового і економічного захисту всіх форм зовнішньоекономічної діяльності навчальних закладів, сприяння їм у встановленні прямих зв'язків із зарубіжними партнерами.

Для виконання покладених завдань Департамент здійснює такі заходи [338]:

- напрацьовує на основі документів державних законодавчих та виконавчих органів рекомендації, які визначають загальну політику міжнародних зв'язків в галузі освіти;

- розробляє пропозиції щодо заключення міжнародних договорів (угод) України та Міністерства освіти і науки України, координує виконання програм міжнародного співробітництва, договорів (угод) у галузі середньої, професійно-технічної, вищої, післядипломної, а також наукової діяльності, інформує зацікавлені підрозділи Міністерства освіти і науки України про результати з метою аналізу і використання у практичній роботі;

- встановлює зв'язки з іноземними установами з питань організації курсів української мови, семінарів для іноземних слухачів, підготовки та перепідготовки кадрів на компенсаційній основі.

Враховуючи розширення прав і повноважень місцевих органів управління навчальних та науково-дослідних закладів, Департамент зберігає за собою функції, що носять загальнодержавний характер та сприяють розвитку професійної підготовки фахівців аграрної галузі, а саме [338]:

- визначає загальну політику міжнародних зв'язків у галузі освіти і науки;

- забезпечує виконання програм обмінів фахівцями, студентами і учнями на навчання і підвищення кваліфікації, вивчення передового зарубіжного досвіду, участі в міжнародних програмах з питань освіти і науки;

- організує роботу навчальних закладів, наукових установ, окремих вчених і фахівців щодо виконання проектів, що здійснюються під егідою ООН, ЮНЕСКО, МОП та інших міжнародних організацій, програм і фондів

- удосконалює організаційно-економічні механізми міжнародного співробітництва;

- здійснює міжнародне співробітництво, загальне планування і керівництво ним Міністерство освіти і науки України, репрезентує галузь у зносинах із зарубіжними країнами, забезпечує виконання прийнятих на себе зобов'язань, дає оцінку їх ефективності.

Здійснюючи дослідження проблеми національного законодавства щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі, ми звернулися до аналізу архівних документів, які є підґрунтям розвитку професійної підготовки фахівців аграрної галузі в незалежній Україні.

Сільськогосподарська освіта та професійна підготовка фахівців аграрної галузі в Україні формувалася тривалий час і має власну історію розвитку. Хоча доцільніше сказати «сільськогосподарська освіта на території України», адже Україна входила до складу СРСР. Аналіз документів *Центрального державного історичного архіву* [347] свідчить про те, що протягом значного періоду (1996 – 1991 р.р.) здійснювалась робота по удосконаленню сільськогосподарської освіти та професійної підготовки фахівців аграрної галузі.

Аналіз архівних джерел дає підстави стверджувати, що традиційно в Україні, як частині колишнього Радянського Союзу, приділялась значна увага професійній підготовці фахівців аграрної галузі. Про це свідчать [347]:

- накази та розпорядження Міністерства вищої та середньої спеціальної освіти СРСР та УРСР з 1962 до 1991 рр.;

- розпорядження Управління підготовки сільськогосподарських кадрів Міністерства сільського господарства УРСР за 1962 р.;

- вказівки начальним закладам з питань підготовки кадрів;
- накази і розпорядження Міністерства сільського господарства СРСР та УРСР за 1961 -1991 рр.;
- плани роботи Управління вищих та середніх начальних закладів Міністерства сільського господарства УРСР;
- листування з ЦК КПУ та Радою Міністрів УРСР про підготовку наукових кадрів та спеціалістів сільського господарства та про підвищення кваліфікації кадрів;
- листування з Міністерством сільського господарства СРСР з питань підготовки кадрів;
- листування з Міністерством вищої та середньої спеціальної освіти СРСР та УРСР про підготовку наукових кадрів та спеціалістів сільського господарства у вищих та середніх навчальних закладах;
- листування з ЦК КП України та Радою Міністрів УРСР про підготовку кадрів спеціалістів сільського господарства, про сільськогосподарські ВНЗ та технікуми, які плануються перевести на становище радгоспів-ВНЗ та радгоспів-технікумів, про підвищення кваліфікації кадрів та з інших питань;
- листування з Міністерством сільського господарства СРСР про переміщення сільськогосподарських навчальних закладів з міст на бази дослідних господарств, про забезпечення навчальних закладів планами та наочною, про організацію радгоспів-технікумів та з інших питань;
- звіти про підготовку та підвищення кваліфікації сільськогосподарських кадрів в Українській РСР.

Важливою складовою професійної підготовки фахівців аграрної галузі є питання співробітництва з іноземними країнами. Так, протягом тривалого періоду з 1962 до 1991 рр. велась робота з питань науково-технічного співробітництва. Про це свідчить [347]:

- листування з ЦК КП України, Міністерством сільського господарства СРСР та науково-дослідними інститутами з питань науково-технічного співробітництва;

- листування з міністерством сільського господарства СРСР та науково-дослідними інститутами щодо підбору спеціалістів в Монголію, В'єтнам та капіталістичні країни;

- матеріали про прийом іноземних спеціалістів сільського господарства з соціалістичних країн (перелік тем, плани, програми, листування);

- матеріали про прийом іноземних спеціалістів сільського господарства з соціалістичних країн (перелік наукових тем, відомості про прийняті делегацій, інформація та листування);

- листи, плани та звіти по прийому іноземних делегацій;

- плани Міністерства про відрядження вчених та спеціалістів сільського господарства УРСР в зарубіжні країни та плани – заявки науково-дослідних інститутів на 1962 – 1963 рр.;

- плани-заявки науково-дослідних установ УРСР з закордонних відряджень;

- листування з Держкомітетом Ради міністрів УРСР з координації науково-дослідних робіт, Міністерством Сільського господарства СРСР та інститутами з підбору та оформлення спеціалістів сільського господарства для поїздок до капіталістичних країн.

Документальні ділові матеріали свідчать про історичні зв'язки у професійній підготовці фахівців аграрної галузі в плані міжнародного співробітництва [347]:

- встановлення постійного обміну науковими знаннями між Інститутом Ботаніки Польської АН та Університета Ягелонського у Кракові з Академією сільськогосподарських наук;

- науково-технічного співробітництва з зарубіжними країнами;

- участь у генеральній асамблеї Міжнародного центру хімічних добрив;

- відправка літератури до Праги;

- робота доцента Дубровського С.М. (Львівський сільськогосподарський інститут) у Чехословаччину;

- плани проведення іноземних виставок в СРСР у 1962 – 1963 рр. (США, Данія, Англія, НДР, Італія, Японія, Угорщина, ФРН, Югославія, Румунія, Чехословаччина, Італія, Австрія, Польща, Швеція, Франція);

- відправка в Болгарію наукових записок Луганського сільськогосподарського інституту [340, с.79], в Голландію – Бюлетень Українського науково-дослідного інституту рослинництва, селекції та генетики;

- відрядження спеціалістів Міністерства сільського господарства УРСР за кордон;

- звітування групи спеціалістів, які відвідали Австрію [347, с. 117-127] та НРБ [347, с. 141–177].

Аналіз сільського господарства Англії [347, с. 82 – 91] свідчить про те, що у зв'язку з тим, що на фермах звичайно не практикується спеціалізація сільськогосподарських робітників за галузями або професіями, але до них висуваються високі вимоги в умінні працювати на всіх сучасних сільгоспмашинах та механізмах, які використовуються у сільському господарстві та здійснювати їх поточний ремонт. Тому на фермах Англії працюють в основному кваліфіковані механізатори, які пройшли підготовку в спеціальних школах, а на сезонних роботах використовуються менш кваліфіковані робітники, переважно члени сімей постійних робітників. Звіт делегації Міністерства сільського господарства СРСР про поїздку до Англії для вивчення досвіду підготовки спеціалістів сільського господарства у вищих та середніх навчальних закладах містить [347]:

- звіт про відвідування: Редингського університету та його агрономічного коледжу, Науково-технічного коледжу Лондонського університету, Сільськогосподарського коледжу Абердинського університету, Сільськогосподарського факультету Единбургського університету, Сільськогосподарського факультету Оксфордського університету, Сільськогосподарського факультету Лондонського університету (Вай Коледж), Шуттлвудського агрономічного коледжу (середній спеціальний навчальний заклад).

- звіт про відвідування наукових установ та їх експериментальних господарств: Ротамстедську експериментальну станцію, Центральну лабораторію по захисту рослин Міністерства сільського господарства Англії, Національний інститут гібридизації молочної худоби, Інститут ґрунтів в Абердині, Роветтський науковий інститут, Ханаанський молочний інститут в Ейлер, Наукову станцію по охороні

рослин, Національний селекційний інститут в Трампінгтані, Інститут фізіології тварин, Центр по торгівлі та розведенню молочної худоби, Інститут молочного господарства та центр по штучному осіменінню сільськогосподарських тварин в Радінзі та графстві Кент [347].

- звіт про освіту та професійну підготовку фахівців аграрної галузі в Англії. Документ звіту свідчить про те, що вища сільськогосподарська освіта здійснюється на сільськогосподарських факультетах університетів. У країні налічується 33 університети, в 13 з них є сільськогосподарські факультети, які є центрами сільськогосподарської освіти [347].

Підготовку спеціалістів середньої ланки здійснюють сільськогосподарські коледжі з дворічним терміном навчання, сільськогосподарські фермерські інститути з однорічним терміном навчання та однорічні сільськогосподарські школи графств. Завданням дворічних коледжів та однорічних інститутів є підготовка фахівців до практичної діяльності на фермах, а в окремих випадках – для професійної підготовки чиновників від сільського господарства графств і районів. У країні при університетах, сільськогосподарських коледжах та наукових закладах організуються короткотермінові курси підвищення кваліфікації фермерів та різних спеціалістів із строком навчання від 1 до 6 місяців [347].

Вищу сільськогосподарську освіту в країні забезпечують факультети університетів. Факультети університетів дають тільки наукові основи сільського господарства та готують наукових працівників для науково-дослідних установ, сільськогосподарських коледжів та сільськогосподарських шкіл. У навчальному плані сільськогосподарських факультетів переважна більшість загальнотеоретичних наук таких, як: сільськогосподарська ботаніка, генетика, сільськогосподарська зоологія, теоретичне ґрунтознавство та геологія, сільськогосподарська хімія, фізика, фізіологія та інші науки [347].

На сільськогосподарських факультетах існують два навчальних плани: для основного курсу зі строком навчання три роки та виробничого (підвищеного) курсу зі строком навчання чотири роки.

Протягом трьох років (основний курс) студент вивчає не більше дванадцяти дисциплін. До їх числа (наприклад, в Редингському університеті) входять такі: сільськогосподарська зоологія, сільгоспхімія, управління фермерським господарством, зоогігієна, рослинництво, молочне господарство, годівля та фізіологія сільськогосподарських тварин, механізація сільського господарства, планування, сільськогосподарська економіка. З дванадцяти дисциплін студент з другого курсу обирає одну та в подальшому головну увагу приділяє вивченню тільки цієї науки й спеціалізується по ній протягом двох років.

Як зазначають архівні звіти [347], в Англії налічується 81 варіант комбінацій наук професійної підготовки фахівців аграрної галузі.

Вивчаючи архівні джерела щодо співробітництва в професійній підготовці фахівців аграрної галузі, варто звернути увагу на висновки і пропозиції щодо організації сільськогосподарської освіти в Англії, а саме [347]:

- в країні існує оптимальна, перевірена багаторічною практикою організація навчального процесу у вищій сільськогосподарській школі (лекцій читаються тільки з основних та найбільш складних розділів курсу, оглядові розділи усіх дисциплін студенти вивчають самостійно за підручниками та навчальними посібниками, основна увага приділяється практичним і лабораторним заняттям);

- в країні існує чітка організація самостійної роботи студентів молодших та середніх курсів (тижневе навантаження на студентів не перевищує 22 – 24 години обов'язкових занять, решта часу припадає на самостійну роботу (щоденно до чотирьох годин));

- строки навчання у ВНЗ диференційовані і залежать від здібностей та підготовки студентів;

- на сільськогосподарських факультетах ВНЗ не вивчають загальнотеоретичні дисципліни: фізику, неорганічну хімію, математику (основна увага приділяється вивченню наук, пов'язаних безпосередньо з профілем майбутньої спеціальності: сільськогосподарську хімію, ботаніку, сільськогосподарську біологію, економіку, фізіологію, генетику);

- спеціалізація в підготовці студентів починається з другого курсу (з дванадцяти дисциплін навчального плану, студент обирає одну – дві);
- іспити, як правило, приймають не свої викладачі, а запрошені з інших навчальних закладів;
- середні навчальні заклади (сільськогосподарські коледжі) в багатьох випадках об'єднані з університетами і є їх складовою частиною, викладачі вищих навчальних закладів є водночас і викладачами сільськогосподарських коледжів;
- оптимальне розміщення мережі сільськогосподарських навчальних закладів (усі сільськогосподарські факультети університетів та сільськогосподарські коледжі розташовані не в містах, а в сільській місцевості, мають 700 – 1000 акрів землі, дослідні ферми, сади, спеціальні лабораторії, теплиці. Навчання сільськогосподарським спеціальностям відбувається в тісному поєднанні з виробництвом. Університетські містечка побудовані за факультетським принципом);
- навчальні заклади об'єднані з науково-дослідними установами. загальне керівництво сільськогосподарською, біологічною та ветеринарною наукою залишається за університетами та їх вченими;

Університети готують бакалавра науки, магістра, після написання дисертації вченому присвоюється ступінь доктора філософії. Захист дисертації відбувається публічно, роботу оцінює декілька спеціалістів та науковий керівник, на основі їх оцінки присвоюється науковий ступінь. Доктор наук – це найвищий учений ступінь, який присуджується вченому за всі виконані ним та опубліковані наукові роботи. Ступінь присуджує експертна комісія на підставі представлення вчених рад університету.

Робота всіх науково-дослідних сільськогосподарських установ здійснюється під керівництвом міністерства сільського господарства Англії та сільськогосподарської ради з науково-дослідної роботи. Рада не є урядовою установою та обирається на п'ять років з вісімнадцяти членів. В її складі працюють провідні вчені і практики.

Для обслуговування фермерських господарств в Англії існує широка мережа дослідних станцій та інститут-радників з сільського господарства.

Аналіз архівних справ Державного архіву Миколаївської області [67-90], свідчать про те, що у Миколаївській області професійну підготовку фахівців аграрної галузі здійснювали середні сільськогосподарські школи, сільськогосподарські технікуми та сільськогосподарський інститут, які виконували розпорядження, накази, постанови Міністерств сільського господарства СРСР, УРСР, обласного управління сільського господарства. Значна увага приділяється таким аспектам [67-90]: підвищення кваліфікації робітників середньої ланки колгоспів та радгоспів на базі сільськогосподарських технікумів областей; професійна підготовка фахівців та навчально-методична робота технікуму; підготовка механізаторських кадрів для сільського господарства; професійна підготовка фахівців у Новополтавському зоотехнікуму Миколаївської області; удосконалення практичної підготовки учнів технікумів механізації сільського господарства.

Отже, аналіз національного законодавства та нормативно-правової бази свідчить про те, що професійна підготовка фахівців аграрної галузі визнається одним із пріоритетних напрямів державної політики. Професійна підготовка фахівців аграрної галузі вважається важливою сферою життєдіяльності у контексті реалізації права кожної людини на освіту та працю та можливості навчатись упродовж життя. Проблема професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні залишається у центрі уваги державних органів влади і потребує вирішення на сучасному етапі розвитку української держави. Модернізація освітньої галузі в Україні відбувається у контексті намірів України щодо входження в європейський освітній простір, що потребує адаптації українського законодавства до загальноєвропейського. Проблема сільськогосподарської освіти та професійної підготовки фахівців аграрної галузі висвітлена в нормативно-правових документах у контексті державної стратегії та політики розбудови громадянського суспільства, становлення і утвердження ринкової економіки, проведення аграрної та земельної реформи.

5.2. Модернізація національної системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні

Професійна підготовка фахівців аграрної галузі є невід'ємною складовою єдиної системи освіти. Під сільськогосподарською (аграрною) освітою розуміють «систему підготовки спеціалістів вищої і середньої кваліфікації та кваліфікованих робітників для сільськогосподарського виробництва, а також наукових і педагогічних кадрів для роботи в науково-дослідних інститутах, дослідних станціях і навчальних закладах» [58, с. 305].

Проблема професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні, як складової системи університетської освіти, має пріоритетне значення, належить до фундаментальних наукових досліджень, оскільки її вирішення закладає фундаментальні основи у забезпеченні розвитку соціально-економічної системи суспільства [119].

Пріоритетним завданням професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні стала її модернізація, що викликано приведенням її моделі у відповідність до сучасної концепції сталого розвитку. Як зазначають вітчизняні науковці, ефективна сучасна модель професійної підготовки фахівців аграрної галузі повинна ґрунтуватися як на традиціях вітчизняної моделі, так і на використанні досвіду країн ЄС.

Вищі навчальні заклади сільськогосподарського профілю стикаються сьогодні з новими перешкодами, а саме – зменшенням зайнятості у сільському господарстві, конкуренцією з іншими освітніми установами, диверсифікацією студентів та різницею у комунікаційному забезпеченні села та міста [444, с. 5].

Протягом останніх років прогресивні заклади сільськогосподарської освіти намагалися модернізувати свою діяльність з метою приведення її у відповідність до потреб економіки села. На основі аналізу трансформаційних процесів українські науковці визначають стратегії розвитку та заходи, які можуть позитивно вплинути на поширення, якість та відповідність навчання.

Як зазначає В.В. Мельниченко, «у нових соціально-економічних умовах при створенні професійних ліцеїв, начальних центрів, училищ-агрофірм у період

реформування агропромислового комплексу в управлінській діяльності навчальних закладів сільськогосподарського профілю відбулися кардинальні зміни, що виявилися у змісті цілей, класифікації завдань, розширенні видів управлінської діяльності, зміщенні управлінських функцій на інтеграцію інтенсивних форм навчальної діяльності закладів сільськогосподарської освіти, поглибленні самостійності у вирішенні стратегічних завдань управління системою професійної підготовки фахівців аграрної галузі» [220, с. 199].

В умовах створення нових типів навчальних закладів сільськогосподарського профілю, їх конкуренції на ринку праці, оновлення змісту програм, формування ринкових відносин на селі, необхідності впровадження часткового госпрозрахунку для стабільного функціонування навчальних закладів сільськогосподарського профілю виникли проблеми, які традиційними методами розв'язати неможливо [220, с. 199]. Визначити власний шлях розвитку в умовах ринкової економіки – основне завдання професійної підготовки фахівців аграрної галузі в нових соціально-економічних умовах.

Такі підходи дозволяють спрямувати професійну підготовку фахівців аграрної галузі на задоволення потреб особистості студента в постійному зростанні його фахової майстерності, конкурентоспроможності, професійної мобільності, що дозволить модернізація системи управління.

Модернізація професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні зумовлена змінами в аграрному секторі [220, с. 199]:

- розпаювання землі і засобів виробництва та зміна форми власності на землю призвело до збільшення земельних площ у навчальному господарстві, що змінило умови організації виробничої практики і вплинуло на переорієнтацію внутрішнього управління;

- створення ринкової інфраструктури та диспаритет цін на сільськогосподарську продукцію зумовили необхідність запровадження у ПТНЗ сільськогосподарського профілю часткового госпрозрахунку, створення цехів переробної промисловості для управління навчально-матеріальної бази;

- поява приватного власника на землю зменшила кількість робочих місць у сільському господарстві. Це потребує розширення переліку професій в навчальних закладах сільськогосподарського профілю відповідно до потреб ринку праці на землі.

Вищезазначені чинники мають враховуватися при змінах в організації професійної підготовки фахівців аграрної галузі під час навчально-виробничого процесу навчальними закладами сільськогосподарського профілю.

Модернізація вищих навчальних закладів сільськогосподарського профілю в Україні зумовлюється дотриманням організаційно-педагогічних умов. Як зазначає В.В. Мельниченко, сучасна технологія управління навчальними закладами сільськогосподарського профілю передбачає нові складові [220, с. 198-199]: правову базу оновленого змісту професійно-технічної освіти; систему управлінської взаємодії на основі факторів реформування аграрного сектора економіки та суперечностей у практиці управління організацією навчально-виховного процесу у професійно-технічному навчальному закладі.

Варто звернути увагу на зміни основних напрямів професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні. Якщо раніше основна увага приділялась проблемам аграрного виробництва, то зараз у навчанні все більше звертаються до аспектів розвитку села та продовольчих систем [220].

Основним напрямом зміни концепції професійної підготовки фахівців аграрної галузі є підготовка випускників, які працюватимуть в аграрному виробництві та на селі, спеціалістів, обізнаних в інформаційній та консультаційній роботі у цих сферах, знайомих з новими методами маркетингу [220, с. 11]. У цьому контексті було внесено ряд змін до навчального плану вищих навчальних закладів аграрної освіти. Були відкриті інститут агробізнесу та кафедра аграрного консалтингу у НАУУ [220, с. 11]. Ця кафедра, використовуючи досвід університетів країн ЄС (Німеччина, Ірландія), розробляє і викладає для студентів теми предметів, як: «Принципи аграрного консалтингу», «Управлінський консалтинг», «Організація інформаційної та консалтингової діяльності у рамках студентських навчальних програм» [220, 11].

Важливою складовою модернізації професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні стало реформування традиційних факультетів, а також відкриття нових: таких, як факультет водних біоресурсів та аквакультури; якості і безпеки продукції агро-промислового комплексу, здоров'я дрібних тварин, аграрного менеджменту, конструювання та дизайну, садово-паркового господарства та ландшафтної архітектури, землевпорядкування, юридичного [218].

Відкриття центру Extension у НАУУ дозволило посилити зв'язки факультетів із приватним сектором. Крім того, функціонують 25 обласних центрів підтримки агрофірм та фермерів [218, с. 13]. Потреба у нових формах організації та підтримки аграрного виробництва зумовлює необхідність створення системи поширення аграрних знань, наприклад, через дорадництво, на основі співпраці між науковими центрами, закладами освіти, консалтинговими підприємствами та органами державного та громадського управління сільським господарством [218, с. 12-13].

Отже, одним із засобів підтримки економічного розвитку сільської місцевості вищими навчальними закладами аграрної освіти є дорадчі служби. Пошук нових можливостей впливу на побудову локальної економіки, наприклад, через програми підприємництва або ініціативи розвитку села, спонукає заклади аграрної освіти розширювати свою систему завдвнть для того, щоб стати лідером регіонального розвитку [218].

Враховуючи процеси глобалізації, одним з напрямів модернізації професійної підготовки фахівців аграрної галузі виступає інтернаціоналізація студентів та професорсько-викладацького складу. Протягом останніх років вищі навчальні сільськогосподарського профілю через свої програми співпраці розширюють міжнародні зв'язки. Стратегія інтернаціоналізації знаходить своє вираження і у підвищенні кваліфікації викладачів. Метою цих зв'язків є [218, с. 14]:

- наближення до світових стандартів освіти та реформування професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні;
- розширення знань студентів про стан агробізнесу за кордоном через чітке усвідомлення його принципів та отримання досвіду управління, а також – прискорення процесу визнання дипломів на міжнародному рівні.

Вивчення досвіду професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС, показало, що модернізація професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні має включати наступне [218, с. 19]:

- розширення своєї діяльності поза виробництво аграрної продукції з тим, щоб охопити усі проблеми розвитку села;
- наявність гнучкості як у навчальних планах, так і в управлінській структурі;
- створення творчих об'єднань з бізнесовими структурами;
- внесок у розвиток кадрового забезпечення;
- надання фермам і підприємствам малого бізнесу новітньої інформації про технології і ринки продукції;
- підтримка підприємництва з тим, щоб воно було не лише програмою, а й методом діяльності закладу вищої аграрної освіти в цілому;
- розвиток зв'язків з іншими країнами для поглиблення знань;
- застосування практики управління, яка покладається на партнерські відносини з зовнішніми зацікавленими сторонами у сфері методів стратегічного планування;
- виконання гнучких форм управління персоналом, у тому числі заходи стимулювання і програми розвитку персоналу;
- різноманітність джерел фінансування, зокрема, шляхом збільшення доходів через розширення послуг.

Серед останніх тенденцій розвитку системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі визначають укрупнення структури, появу нових міждисциплінарних освітніх задач, диверсифікацію послуг, орієнтацію на інноваційну діяльність, більш глобалізований характер науки, зміну ролі інформації та Інтернету як одного з її основних джерел тощо [219, с. 5 – 12].

Процес модернізації професійної підготовки фахівців аграрної галузі зорієнтований на розвиток особистості та інтеграцію в європейський світовий освітній простір. Зміна пріоритетів професійної підготовки фахівців аграрної галузі та завдання створення ефективної системи ступеневої аграрної освіти актуалізує

виділення системоутворюючих факторів, що забезпечують послідовність і наступність окремих шаблів цієї підготовки.

Сучасна система професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні охоплює вищу, середню спеціальну і професійно-технічну освіту.

У системі професійної підготовки фахівців аграрної галузі України діють 23 вищих навчальних заклади III – IV рівнів акредитації (6 із яких мають статус національних) та 116 ВНЗ I – II рівнів. Функціонують також 16 установ післядипломної освіти та 21 з підвищення кваліфікації [319].

Зміст професійної підготовки фахівців аграрної галузі реалізується в навчально-програмній документації.

Розглянемо принципи професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні.

Під принципами розуміють основні вихідні положення теорії навчання. Система дидактичних принципів ґрунтується на таких засадах: зв'язку змісту і методів навчання з національною культурою і традиціями; виховуючого характеру навчання, науковості, систематичності, наступності, свідомості й активності учнів, наочності, доступності, індивідуалізації процесу навчання, уважного вивчення інтересів, здібностей, нахилів кожного учня [100]. Дидактичні принципи – це основні положення, що визначають зміст, організаційні форми і методи навчального процесу відповідно до його загальних цілей і закономірностей. У принципах навчання відбиваються нормативні засади [100]. Принципи зумовлені соціальним замовленням суспільства, вони регулюють процес реалізації педагогічних законів і відображають особливості діяльності викладача і студента. Під впливом соціально-економічного прогресу, досягнень науки, досвіду практичної роботи викладача вони можуть видозмінюються та вдосконалюватися. У науково-педагогічній літературі виділяють загальнодидактичні та специфічні принципи системи підготовки фахівців аграрної галузі, а саме: принцип композиційного проектування, принцип системності, принцип ускладнення професійних функцій, принцип функціональності, принцип прогностично-випереджувальної фахової підготовки [100].

Модернізацію національної системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі можливо здійснити за рахунок впровадження як вітчизняного, так і іноземного досвіду в цій сфері. Перш за все, це:

- впровадження системи ступеневої професійної підготовки фахівців;
- зв'язок навчання з сучасними господарствами та підприємствами;
- проходження практики в провідних господарствах та підприємствах України та в країнах ЄС;
- залучення талановитої молоді до науково-дослідної роботи;
- збільшення кількості студентів, які навчаються в магістратурі;
- створення дослідницьких університетів.

Модернізацію національної системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі можна вирішити також за рахунок впровадження сучасних інформаційних технологій. До інноваційних форм організації неперервної професійної освіти можна віднести:

- дистанційне навчання як окремої організаційної структури;
- відкриті (віртуальні) університети.

Основними факторами, які впливають на організацію системи ДН є соціально-економічні. Причому, соціальні фактори відіграють важливу роль за причин потреби у вищій освіті та підвищенні кваліфікації та перекваліфікації, збільшення кількості студентів, які мають бажання працювати під час навчання.

Основним шляхами модернізації професійної підготовки фахівців в Україні можуть бути:

- збільшення кількості вищих закладів аграрної освіти, які задовольняють потреби у дистанційному навчанні;
- зростання кількості аграрних університетів, що пропонують дистанційне навчання;
- створення університетських спеціалізованих центрів ДН;
- розширення форм організації ДН за рахунок розробки індивідуальних навчальних програм;

- поширення процесів кооперації та інтеграції (створення об'єднань університетів, національних та міжрегіональних центрів ДН);
- покладання на аграрні університети обов'язку готувати фахівців для дорадчих служб.

Важливо умовою модернізації професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні є поступова зміна характеру вмінь: із спеціальних на основні (загальнопрофесійні та мовленнєві, які включають успішне володіння рідною мовою та практичне спілкування іноземними мовами). Водночас важливими видаються вміння суспільного характеру (активність, відповідальність, самостійність, творчість, адаптаційні здібності, професійна мобільність). У випадку професійної підготовки фахівців аграрної галузі вони включають застосування інформаційних технологій, ефективне спілкування іноземними мовами, міжособистісні вміння.

Система профорієнтації стала часткою освітньої діяльності, яка супроводжує навчання упродовж життя.

Основним завданням сучасної системи профорієнтаційної роботи є надання інформації про наявність дефіциту або надмірного попиту фахівців певної галузі виробництва, мотивації для прийняття рішень про навчання, поради щодо прийняття рішень у виборі професії.

На сучасному етапі система професійної підготовки фахівців аграрної галузі вимагає модифікації алгоритмів її фінансування, а також змін у концепції фінансуванні.

Вирішення проблеми модернізації професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні закладаються у нормативно-правових документах (Додаток Н). Основним завданням національного законодавства щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі є закріплення на законодавчому рівні вимог і умов щодо якісного надання освітніх послуг, які забезпечують матеріальні і духовні прагнення суб'єктів освіти.

Розвиток української економіки ставить нові завдання не тільки перед агропромисловим комплексом, але й перед аграрною наукою та системою професійної підготовки фахівців аграрної галузі. Сільськогосподарські

товаровиробники прагнуть не тільки забезпечити країну продовольством, але й вийти на світовий ринок та посісти там гідне місце. Для досягнення цієї мети необхідно ефективно функціонувати на певному сегменті ринку, вирішувати професійні проблеми, приймати свої управлінські рішення, виробляти продукцію, співпрацювати з іншими аграрними підрозділами для отримання найкращої ефективності від ресурсів, які маємо.

Кінцевою метою професійної підготовки фахівців аграрної галузі є формування ефективної системи професійної діяльності фахівців. У міжнародному освітньому просторі з'явився новий термін «Європейський вимір в освіті» (European Dimension in Education), що пов'язано з розбудовою єдиного освітнього простору. Кожна країна розробила свою стратегію оновлення системи професійної підготовки фахівців. Дослідження цих процесів є винятково актуальним завданням у світлі входження України до загальноєвропейського освітнього простору.

Одним із принципів професійної підготовки фахівців аграрної галузі є принцип неперервності, який вимагає від держави створення єдиної системи неперервної професійної освіти.

Забезпечення якості професійної підготовки фахівців-аграріїв має два аспекти: відповідність освітнім стандартам і відповідність запитам споживачів освітніх послуг. Перш ніж визначити шляхи використання досвіду країн ЄС, необхідно окреслити та вирішити основні суперечності, які існують між теорією і практикою вищої аграрної освіти в Україні. Розв'язання суперечностей можливо шляхом використання досвіду країн ЄС. В.М. Манько виявив основні суперечності:

1. Суперечності між новими знаннями про технології виробництва продукції сільського господарства, сільськогосподарську техніку, організацію аграрного виробництва та сучасним змістом ступеневої освіти (навчальні програми, підручники, навчальні та методичні посібники тощо) [211]. Основний напрям вирішення цього протиріччя – реальне практичне навчання студентів на засадах сучасного підходу до організації сільськогосподарського виробництва. У цьому плані важливим є обмін студентами та викладачами між провідними університетами Великої Британії, Німеччини, Франції та інших країн ЄС, впровадження в систему

вищої освіти основних ідей, сформульованих Болонською декларацією 1999 р., організація проходження практики у кращих господарствах країн ЄС, створення банків комп'ютерних даних для використання у навчальному процесі досягнень сучасної аграрної науки і практики. У зв'язку з цим виникає гостра потреба знання іноземних мов.

2. Суперечності між предметним характером навчання на кожному освітньо-кваліфікаційному ступені та інтегрованим характером сучасної професійної діяльності фахівців аграрної галузі [211]. Зміна стратегічних цілей освіти вимагає перенесення акценту з набуття знань фахівця на його особисті якості, які забезпечують навчання протягом усього життя. Система професійної підготовки фахівців аграрної галузі є багатофункціональною та багатопредметною. Кожна навчальна дисципліна, що входить до її складу, представляє певну галузь знань і має специфічні особливості як методологічного, так і змістовного характеру. У вищому аграрному закладі освіти, на наш погляд, це особливо виражене: майбутні фахівці у процесі навчання отримують професійні знання під час вивчення різних навчальних дисциплін, а діяльність з організації впровадження прогресивних технологій, виконання технологічних операцій на сучасному обладнанні та машинах вимагає інтегрованого характеру професійної діяльності. Вирішення цієї проблеми, на думку В.М. Манька [211, с. 128-134], полягає в оптимальному застосуванні методів і форм організації навчання, коли індивідуальна навчальна діяльність студентів (лекція, семінар, самостійна робота) замінюється спільною діяльністю (навчальні ділові та рольові ігри, колективні проекти і таке інше), а практичне навчання максимально наближається до майбутньої професії. Практична підготовка студентів аграрних вищих навчальних закладів згідно зі ст. 43 Закону України «Про вищу освіту» [116] є однією з форм організації навчального процесу та обов'язковим компонентом освітньо-професійних програм для всіх освітньо-кваліфікаційних рівнів. Під час практики закладаються основи професійної діяльності, умінь і навичок, професійних якостей фахівця. Від якості виконання завдань у період практики залежить професійне становлення майбутнього фахівця. Нормативні вимоги щодо місця

проходження практики у навчальному процесі та їх організаційно-методичне забезпечення визначаються такими нормативно-правовими актами :

- Закон України «Про вищу освіту» [116];
- «Положення про практику студентів вищих навчальних закладів України», затверджене наказом Міністерства освіти і науки України у 2003 р. [237];
- «Галузевий стандарт вищої освіти України. Освітньо-кваліфікаційна характеристика» [235];
- «Галузевий стандарт вищої освіти України. Освітньо-професійна програма» [211];
- «Галузевий стандарт вищої освіти України. Засоби діагностики якості вищої освіти» [211].

За змістом та метою практика студентів вищих навчальних закладів аграрного профілю може бути [237] :

- навчальна (включає практику з окремих навчальних дисциплін, практичне навчання студентів робочих професій, практичне оволодіння навичками із спеціальності - комплексна начальна практика);
- технологічна (переддипломна); основним завданням такої - практики зі спеціальності – є набуття професійних навичок і вмінь із спеціальності у поєднанні з закріпленням, розширенням і систематизацією одержаних у ВНЗ знань на основі вивчення ринкової економіки, наукової організації раці і управління конкретного підприємства, закладу, установи, організації, придбання практичного досвіду, розвиток професійного мислення, прищеплення умінь організаторської діяльності в умовах трудового колективу;
- професійна (фахова, переддипломна, виробнича; проводиться з метою узагальнення та вдосконалення знань, практичних умінь та навичок на базі конкретного суб'єкта господарювання, оволодіння професійним досвідом та готовності майбутнього фахівця до самостійної трудової діяльності та написання дипломного проекту).

3. Суперечності між сучасними вимогами до педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих аграрних закладів освіти і їх фактичною

педагогічною майстерністю [211]. Вирішення цієї проблеми, на думку В.М. Манько, можливо за рахунок підвищення рівня педагогічної майстерності науково-педагогічних працівників. Так, останнім часом стали відкриватись в аграрних вищих навчальних закладах, наприклад, Миколаївському державному аграрному університеті, кафедри психолого-педагогічних дисциплін, на яких викладаються майбутнім фахівцям аграрної галузі відповідні дисципліни. Підвищення педагогічної майстерності викладачів відбувається також за допомогою постійно діючих семінарів для молодих викладачів (у Миколаївському державному аграрному університеті проводяться щомісяця); організуються науково-практичні конференції, вводиться інститут магістратури; готується методичне забезпечення для викладачів.

4. Відставання системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі від темпів розвитку науки та виробництва і зовнішніх умов [211]. Вирішення цих суперечностей доцільно здійснювати за рахунок інтеграції професійної підготовки фахівців аграрної галузі з наукою і виробничим сектором економіки. В Україні триває процес переходу на ступеневу систему підготовки фахівців. Ця система має такі принципи: безперервність, цілеспрямованість, гнучкість та варіативність, індивідуальність професійного навчання, єдність особистісного та діяльнісного підходів, концентричності подання навчального матеріалу та доступність [11]. Розробляються та затверджуються державні стандарти вищої та професійної освіти, використовуються нові інформаційні технології. В цих умовах актуалізується значення практичної підготовки студентів на сучасних аграрних підприємства.

Визнання суспільної важливості не лише класичних університетів, але й нових вищих фахових шкіл (Німеччина) призвело до створення галузевих (фахових) університетів.

Наприкінці 1990 р. з ініціативи міністрів освіти Великої Британії, Франції, Італії та Німеччини було розпочато Болонський процес, як процес «гармонізації» європейської університетської освіти, який спрямований на посилення ролі університетів, узгодження структури дипломів за моделлю «бакалавр» і «магістр», зменшення перешкод на шляху обмінів студентами, викладачами, науковцями.

Використання системи ступеневої підготовки фахівців аграрної галузі є одним із шляхів модернізації національної системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі.

Одним із стратегічних напрямів розвитку професійної підготовки фахівців аграрної галузі є розбудова в університеті сучасної магістратури. Її модернізація є шляхом до вдосконалення системи вищої професійної освіти і науки [219]. Західноєвропейські університети приділяють значну увагу міжнародному співробітництву, спрямованому на підвищення мобільності студентів, аспірантів, науково-педагогічних співробітників. Розробляються програми магістерської підготовки з подвійним дипломом.

Використовуючи досвід країн ЄС щодо роботи дослідницьких університетів, останнім часом в Україні створюються дослідницькі університети. Сучасний університет, який прагне готувати висококваліфікованих фахівців на рівні магістратури, аспірантури та докторантури не може досягти високих результатів без наукової й експериментальної бази та інноваційної практики. Характерними рисами дослідницьких університетів є одночасне викладання та науково-дослідна робота викладачів, постійне самовдосконалення, участь у нових програмах та проектах, модернізація навчальних програм. Внаслідок цього підвищується рейтинг університету, що призводить до покращення якісного складу професорсько-викладацького колективу та абітурієнтної бази. Як приклад можна навести досвід Вагенінгенського університету (Нідерланди), в якому можна отримати також і сільськогосподарську освіту. В університеті здійснюється професійна підготовка фахівців аграрної галузі, яка забезпечує кадрами все сільське господарство країни і ведеться науково-дослідна робота в цієї галузі. Вивчаючи досвід високорозвинутих країн Заходу, українські вчені визначили типові риси дослідницьких університетів. Ними є: по-перше, конкуренція за кращий викладацький склад та студентів; по-друге, постійне самовдосконалення, інвестування у нові програми та реформування старих програм; і, по-третє, взаємодія між викладацькою роботою, дослідженнями і інноваційною практикою, що сприяє створенню найдосконаліших освітніх та дослідницьких результатів [417; 418]. Рання спеціалізація студентів британських

університетів стимулює їх до науково-дослідної роботи, починаючи з бакалаврських курсів, тим самим виявляються найбільш здібні і здатні проводити у майбутньому дисертаційні дослідження і, таким чином, оновлювати університети новими кваліфікованими науковцями, а виробництво висококваліфікованими фахівцями.

5. Суперечності між мотивами навчання студентів і реаліями щодо задоволення потреб у спеціалістах сільського господарства [211]. Так, в умовах економічної кризи, коли галузь сільського господарства не є престижною для роботи молоді, життя в сільській місцевості вимагає подолання багатьох труднощів, навчання студентів в аграрних закладах освіти не окреслює перспектив майбутньої професійної кар'єри в обраній галузі виробництва. Студенти, отримуючи спеціальності в аграрних вишах, працевлаштовуються в інших галузях виробництва, не їдуть у сільську місцевість. Вирішення цієї проблеми ми вбачаємо:

- у збільшенні фінансування урядом сільськогосподарського виробництва та розвитку села;

- у залученні сільської молоді до навчання у вищих закладах аграрної освіти; (навчання, наближене до місця проживання, впровадження дистанційного навчання. У зв'язку з цим актуалізується питання оцінювання результатів навчання та визнання дипломів, отриманих у системі дистанційного навчання).

- у розширенні міжнародних зв'язків. З метою підвищення вмотивованості навчання та знайомства з сучасними аграрними господарствами заклади аграрної освіти налагоджують та розширюють міжнародні зв'язки між університетами та господарствами, які розкривають перспективи навчання та діяльності з обраної професії. Так, для активізації міжнародної діяльності університету у Миколаївському національному аграрному університеті відкрився міжнародний відділ, метою якого стало забезпечення налагодження міжнародних зв'язків, участі у міжнародних програмах. Студенти мають можливість проходити сільськогосподарську практику за кордоном, це сприяє вивченню іноземних мов під час навчального процесу, а для тих, хто мовою не володіє, задля реалізації можливості проходження практики за кордоном, відкриваються курси з іноземних мов. Водночас працюють курси з іноземних мов для професорсько-викладацького

складу та аспірантів, які бажають брати участь у міжнародних програмах, виборювати міжнародні гранти, вивчати закордонний досвід шляхом вивчення іноземної фахової літератури та проведення науково-дослідної роботи.

6. Суперечність між сучасними вимогами до працівника сільськогосподарської галузі та обсягами фінансування вищих навчальних закладів аграрного профілю [211]. Інвестиції в освіту та професійну підготовку фахівців приносять результати через певний час. Нарада Ради Європи на найвищому рівні (березень 2000 р.) визнала, що країни ЄС недостатньо інвестують «людські засоби». Тому були прийняті такі рекомендації [211, с. 11 – 19]:

- розробити різноваріантні концепції інвестування в цю галузь (із врахуванням відмінних систем фінансування неперервної освіти в країнах ЄС);
- збільшити річні витрати на різні форми навчання;
- розробити мотиваційні механізми, які заохочують до навчання протягом усього життя;
- надати можливості працювати неповний робочий день (у випадку бажання навчатися).

Заслуговує на увагу також розвиток системи стипендій в поєднанні з концепцією фінансування системи освіти.

Ще одним із шляхів вирішення зазначених суперечностей є надання інформаційно-консультативних послуг аграрними університетами.

Міністерство освіти і науки, молоді та спорту та Міністерство аграрної політики України визнають принцип європейського солідаризму і активно вивчають кращий досвід розвитку професійної підготовки фахівців аграрної галузі та аграрного сектору в країнах ЄС. Визначено такі нові завдання: знайти нові підходи, засоби, невикористані резерви та спрямувати їх на підвищення прибутковості і конкурентоспроможності сільськогосподарських товаровиробників.

Актуальність цього питання визначається тим, що в Україні зареєстровано більше 4,5 млн індивідуальних селянських господарств, 42 тис. фермерів. В їхньому обробітку знаходиться відповідно 6,6 млн та 4,3 млн га землі. Статистика стверджує, що на початок червня населення утримувало 69,6% загальної чисельності ВРХ,

83,8% – овець і кіз, 51,9 % – птиці. Біля 70% сільськогосподарської продукції виробляють індивідуальні селянські та фермерські господарства. На відміну від великих товаровиробників у них немає власних лабораторій, зоотехнічних клінік, консалтингових груп, економічних радників. Їм необхідно формувати пакети документів, необхідних для отримання державної фінансової підтримки, кредиту чи субсидії. Сільськогосподарське дорадництво або інформаційно-консультативні послуги – це найважливіший партнер малого та середнього товаровиробника. Сьогодні визначаються шляхи організації державної дорадчої служби в Україні [121]. Створено Національну Асоціацію дорадчих служб. Аграрні вищі заклади освіти України здійснюють професійну підготовку фахівців аграрної галузі, активно включаються в здійснення дорадчої діяльності на професійному рівні.

Дорадник – це фізична особа, яка на професійній основі проводить дорадчу діяльність, склала кваліфікаційний іспит та одержала кваліфікаційне свідоцтво і внесена до Реєстру сільськогосподарських дорадників та сільськогосподарських експертів-дорадників;

Експерт-дорадник – фізична особа, яка проводить дорадчу діяльність не на постійній основі, має достатній фаховий рівень та одержала кваліфікаційне свідоцтво відповідно до вимог законодавства і надає дорадчі послуги на запит дорадчих служб та дорадників. Експертами-дорадниками є працівники закладів науки та освіти, інші вузькоспеціалізовані фахівці, які внесені до Реєстру дорадників.

Дорадчі служби забезпечують вивчення причин певних проблем у виробництві: змін у сівозміні, підбір кормів, покращення ґрунтів та ін. Дорадництво забезпечує складання програм соціально-економічного розвитку, визначає шляхи розвитку села, складає бізнес-плани сільського туризму, ведення подвірних господарських книг та багато інших напрямків.

Сьогодні в усіх областях України сформовані та функціонують 65 сільськогосподарських дорадчих служб, вони працюють і надають соціально спрямовані дорадчі послуги понад 1000 професійних сільськогосподарських дорадників, а також експертів-дорадників, які внесені до державного Реєстру.

Вони надають практичну допомогу сільськогосподарським товаровиробникам і сільському населенню щодо засвоєння методів прибуткового господарювання, застосування сучасних технологій, створення несільськогосподарських видів бізнесу (зелений туризм, ремесло, надання різноманітних видів послуг), сприяють створенню сільськогосподарських обслуговуючих кооперативів, розвитку сільських кредитних спілок, комунальних підприємств, громадських організацій, формуванню суб'єктів малого і середнього бізнесу в сільській місцевості.

Основним призначенням цієї системи є забезпечення інноваційного розвитку сільського господарства шляхом узагальнення і поширення досягнень науки і техніки, українського та іноземного інноваційного досвіду у сфері сільського господарства, в тому числі через передачу сільськогосподарських знань, навичок та досвіду сільгоспвиробникам, напрацьованих аграрною наукою та освітою. Крім того на систему покладене завдання забезпечити зворотній зв'язок між сільгоспвиробниками і наукою шляхом вивчення потреб сільгоспвиробників у наукових розробках і на цій базі формування соціального замовлення на наукові розробки.

Заслужовує на увагу дослідження проблеми освіти дорослих [317]. У сучасних умовах соціально-економічних змін освіта дорослих як соціально-педагогічне явище і соціальний інститут може розглядатись як складова частина загальної системи неперервної професійної освіти. В Україні намічається налагодження дієвого механізму соціального партнерства, зокрема з питань визначення і планування потреби у професійній підготовці фахівців аграрної галузі; виявлення необхідного рівня професійної та соціальної компетенції фахівців аграрної галузі; забезпечення організації зворотного зв'язку та проведенні постійно діючих моніторингів ефективності навчання.

Отже, аналіз розвитку системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні дозволяє виділити основні напрями її модернізації:

- вивчення системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС;

- адаптація національної системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі до загальноєвропейської;
- розробка модернізованих навчальних планів і програм підготовки фахівців, відповідного методичного забезпечення;
- створення на базі університетів науково-дослідних інститутів;
- залучення талановитих студентів до науково-дослідної роботи через навчання в магістратурі;
- поглиблене вивчення іноземних мов;
- використання сучасних інформаційних технологій;
- виділення структур, які існують, та отримання знань щодо інформації по захисту навколишнього середовища, а також методів виробництва продуктів органічного фермерства;
- визначення рівня знань і підготовки фахівців аграрної галузі, які виробляють продукти;
- посилення відповідальності державних і приватних інститутів за сертифікацію органічно вироблених продуктів;
- розвиток професійної підготовки фахівців з навколишнього середовища у закладах освіти;
- поширення інформації і знань серед споживачів про продукти, вироблені органічним шляхом;
- вивчення можливостей спільної політики в галузі освіти та професійної підготовки фахівців аграрної галузі, пов'язаної із навколишнім середовищем в країнах Євросоюзу.

Однією з принципових умов здійснення таких кроків є наявність у сільського товаровиробника необхідної інформації. В ринковій економічній системі проблему інформаційного забезпечення можна вирішити завдяки дорадчим службам; регіональним центрам наукового забезпечення агропромислового виробництва; інформаційно-консультаційним та інноваційним центрам аграрних університетів; закладам сільськогосподарської післядипломної освіти; науково-дослідним установам Міністерства аграрної політики, центрам інформаційно-бібліотечного

обслуговування тощо. Одним із джерел інформації стосовно агропромислового комплексу є міжнародна база Продовольчої і сільськогосподарської організації (ФАО) ООН.

В Україні сьогодні тільки формується ринкова система поширення сільськогосподарських знань та інформації з використанням потенціалу аграрної освіти, науки та дорадництва, а організаційно-економічний механізм її функціонування перебуває на стадії становлення.

Процес поширення сільськогосподарських знань та інформації в Україні доцільно здійснювати через створення ефективної системи поєднання економічних заходів, форм і методів, які визначають порядок і зміст поширення сільськогосподарських знань та інформації з елементами організаційного забезпечення, що найефективніше розподіляють повноваження та відповідальність між державою, галузевими відомствами, дорадчими службами, вищими навчальними закладами аграрної освіти і науки, господарствами та сільськогосподарськими товаровиробниками.

5.3. Напрями співробітництва України і ЄС у професійній підготовці фахівців аграрної галузі країн ЄС з урахуванням досвіду країн ЄС.

Проблема функціонування професійної підготовки фахівців аграрної галузі України на сьогодні не повною мірою відповідає соціально-економічним потребам суспільства, рівню розвитку виробництва та продовольчої безпеки держави. Соціально-економічні трансформації в Україні привели до потреби у модернізації професійної підготовки фахівців аграрної галузі, яка відповідала б актуальним вимогам як професійної, так і суспільної діяльності. Як зазначається у нормативно-правових документах, сучасний стан економіки країни потребує створення нової системи інноваційного розвитку аграрної галузі економіки «аграрна освіта – аграрна наука – аграрне виробництво» [284]. З метою розв'язання цієї проблеми, Кабінетом Міністрів України було затверджено план заходів щодо реалізації Концепції реформування і розвитку аграрної освіти та науки на період до 2015 р. [284]. Ним

передбачається здійснити ряд заходів для вирішення проблеми професійної підготовки фахівців аграрної галузі та впровадження вітчизняних наукових розробок в агропромисловому комплексі, а саме [284]:

- оптимізувати мережу вищих аграрних навчальних закладів I – IV рівня акредитації та наукових установ Національної академії аграрних наук.

- створити регіональні навчальні науково-виробничі комплекси як центрів навчально-наукового і кадрового забезпечення агропромислового комплексу.

- реорганізувати центри наукового забезпечення агропромислового виробництва регіонів шляхом приєднання до регіональних навчальних науково-виробничих комплексів.

У контексті розвитку професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні передбачається забезпечити [284]:

- оптимізацію напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих аграрних навчальних закладах, відповідно до потреб ринку праці та з урахуванням фінансових можливостей держави;

- залучення інвестицій, зокрема грантів, для фінансування наукових досліджень науково-дослідних установ Національної академії аграрних наук та вищих навчальних закладів Мінагрополітики;

- залучення провідних наукових працівників та фахівців галузі до розроблення комплексних навчальних планів, впровадження нових форм і методів навчання;

- реалізацію пілотних проектів інноваційно-інвестиційного розвитку аграрної галузі на базі державних підприємств, що належать до сфери управління Мінагрополітики або віднесені до відання Національної академії аграрних наук;

- проведення навчальних занять в умовах моделювання сучасного виробництва (на дослідних полях, навчальних фермах, у ветеринарних клініках тощо);

- стажування науково-педагогічних та педагогічних працівників вищих аграрних навчальних закладів на підприємствах агропромислового комплексу, де запроваджено інноваційні технології виробництва;

- формування нових підходів до підвищення кваліфікації фахівців агропромислового комплексу;

- проведення експерименту з визначення рівня знань студентів вищих аграрних навчальних закладів з метою здійснення контролю за дотриманням вимог до якості освіти;

- розв'язання пріоритетних завдань аграрної галузі, реалізацію інноваційних проєктів, спрямованих на підвищення ефективності та результативності наукового забезпечення розвитку виробництва, зберігання, переробки, реалізації агропродовольчої продукції на внутрішньому та зовнішньому ринку, розвиток соціальної інфраструктури в сільській місцевості, створення екологічно безпечних умов для життєдіяльності населення, збереження навколишнього природного середовища та раціональне використання природних ресурсів, особливо земель сільськогосподарського призначення.

Розроблено та затверджено такі заходи [284]:

- методика прогнозування потреби у кваліфікованих робітничих кадрах та фахівцях з урахуванням перспективи і тенденцій розвитку аграрної галузі;

- положення про практичну підготовку студентів у вищих аграрних навчальних закладах;

- положення про підвищення кваліфікації фахівців агропромислового комплексу;

- створення автоматизованої системи моніторингу регіональних потреб агропромислового комплексу у кадровому забезпеченні та стану працевлаштування випускників вищих аграрних навчальних закладів;

- поліпшення умов доступу наукових та науково-педагогічних працівників вищих аграрних навчальних закладів до сучасної наукової інформації;

- створення фермерських господарств молодими фахівцями, що працюють у сільській місцевості, надання таким фахівцям довгострокових кредитів для будівництва житла, придбання сільськогосподарської техніки та племінної худоби;

- інноваційний розвиток аграрної освіти шляхом застосування у навчальному процесі нових інформаційних, телекомунікаційних технологій, інтерактивних форм та методів навчання, електронних підручників тощо.

Процеси глобалізації та інформатизації проявляються в усіх сферах діяльності людини та визначають поступове формування світового економічного простору, кидають своєрідний виклик системі професійної підготовки фахівців аграрної галузі і потребують її реформування. Отже, першочерговим завданням професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні є якнайшвидша адаптація до єдиних європейських освітніх стандартів. Для виконання цього завдання було прийнято нормативно-правові документи: Рішення про приєднання України до Болонського процесу (проголошено Указом Президента України від 17 лютого 2004 року) [338], а також затверджена Кабінетом Міністрів України «Державна програма розвитку вищої освіти на 2005 – 2007 роки» [338]. Приєднання України до Болонського процесу викликало необхідність визначення нових концептуальних підходів щодо розвитку професійної підготовки фахівців аграрної галузі. Головними завданнями з підготовки фахівців, на думку українських дослідників є такі [217, с. 5-19]:

- визначення пріоритетних напрямків підготовки;
- підготовка фахівця для конкретного підприємства (фірми), формування корпоративних зв'язків;
- внесення змін у зміст, форми і методи освітньо-професійної підготовки з широким використанням тренінгів, майстер-класів, бізнес-класів, дистанційного навчання;
- постійний контроль якості засвоєних знань і набутих навичок.

Аналіз розвитку системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні свідчить про певні позитивні зрушення щодо використання досвіду країн ЄС у цій сфері. Так, як зазначається Колегією Міністерства аграрної політики України, проведена робота з оптимізації мережі аграрних вищих навчальних закладів шляхом [270]:

- створення регіональних університетських центрів;

- запровадження ступеневої освіти, удосконалення змісту, методів і форм навчання;
- запровадження комп'ютеризації навчального процесу;
- покращення практичної підготовки студентів – створені і ефективно функціонують регіональні навчально-практичні центри;
- організації підвищення кваліфікації науково-педагогічних та педагогічних працівників;
- створення бази даних та заключення договорів щодо організації і проведення виробничої практики студентів на сучасних сільськогосподарських підприємствах;
- здійснення заходів із забезпечення працевлаштування та закріплення випускників на виробництві;
- створення сучасного комплексу методичного забезпечення в розрізі спеціальностей та професій.

Разом із тим потребує адаптації до вимог Болонського процесу і сучасного виробництва зміст, форми і методи підготовки фахівців, удосконалення методичного забезпечення дистанційної форми навчання, потребує нових підходів організація стажування науково-педагогічних і педагогічних працівників на виробництві [284].

Одним із основних критеріїв якості професійної підготовки фахівців є знання та уміння фахівців, що визначає їх конкурентоспроможність і працевлаштування у європейському економічному просторі. Більшість учасників Болонського процесу визначають провідні ділові якості фахівців агароної галузі [179, с. 7 – 12]:

- уміння спілкуватися, ефективно працювати в колективі і знання іноземних мов;
- знання та уміння користуватися сучасними інформаційними технологіями;
- уміння ефективно використовувати професійні знання і навички.

Контроль якості професійної підготовки фахівців агарної галузі здійснюється за трьома рівнями [179, с. 7 – 12]:

Рівень вищого навчального закладу. Відповідальність за якість професійної підготовки фахівців покладено на керівника ВНЗ та його науково-педагогічний

колектив і залежить від професійності та відповідальності цих працівників, нормативного навчально- і науково-методичного та матеріально-технічного забезпечення професійної підготовки фахівців, від рівня знань, умінь і мотивації до навчання абітурієнта).

Державний (національний). Контроль за якістю професійної підготовки фахівців здійснює державна акредитаційна комісія (ДАК), що видають ліцензії на надання освітніх послуг та проводять акредитацію ВНЗ, згідно із визначеними державою критеріями. ДАК визначають відповідність та рівень знань і умінь випускників вимогам галузевих стандартів вищої освіти.

Європейський. Контроль якості вищої освіти здійснюється через визначення рівня адаптації галузевих стандартів до вимог європейського і світового ринків праці. Відповідно ці вимоги висуваються і до виявлення знань та умінь випускника.

Невід’ємною складовою діяльності вищих аграрних навчальних закладів є *проведення наукових досліджень*. З цією метою в структурі вищих навчальних закладів функціонують 14 науково-дослідних інститутів та 67 проблемних лабораторій, створено понад 350 кафедр на виробництві, інформаційно-консультативні служби для сільськогосподарських товаровиробників [346].

Практичне навчання студентів та виконання науково-дослідних робіт здійснюється у 86 навчально-дослідних господарствах та інших виробничих підрозділах, що мають у користуванні понад 125 тис. га землі і спеціалізовані, в основному, на насінництві та племінній справі [346].

Виходячи з умов Болонської угоди, перспективи розвитку має вищий навчальний заклад, до складу якого входять *науково-дослідні інститути*, коледжі, навчально-дослідні господарства та інші структурні підрозділи [339, с. 8]. Саме тому сьогодні в Україні відбувається формування університетських центрів за галузевим принципом. Центри, які створені на базі аграрних вищих навчальних закладів III – IV рівнів акредитації дозволяють [346, с. 8]:

- підвищити ефективність реалізації ступеневої підготовки;
- проводити спільні науково-дослідні роботи, забезпечувати підготовку наукових кадрів;

- ефективно використовувати матеріально-технічну базу вищих навчальних закладів і навчально-дослідних інститутів.

На думку М.П. Хоменко та О.М. Ткачук [346, с. 9], формування мережі потужних університетських центрів за галузево-територіальним принципом, особливо з урахуванням інтеграційних процесів щодо входження України до Європейського освітнього простору є пріоритетним напрямом професійної підготовки фахівців аграрної галузі.

Освітологічний контекст дослідження процесу професійної підготовки фахівців аграрної галузі свідчить про те, що темпи розвитку науки випереджує практику – сферу її застосування. На думку С.О.Сисоевої, освітній заклад виступає посередником між наукою і виробництвом [305, с. 10]. Отже, інноваційна спрямованість професійної підготовки фахівців аграрної галузі дозволяє формувати такий її зміст, який буде відрізнятися соціальною новизною та можливістю використання його як критеріїв освітньої діяльності та рівня практичного спрямування професійної підготовки.

З метою підвищення якості професійної підготовки фахівців аграрної галузі та наближення вітчизняного змісту підготовки кадрів для галузі до європейських та світових стандартів аграрні університети впроваджують *кредитно-модульну систему*, яку започатковано в межах проекту приєднання України до Болонської декларації [26; 27; 280].

Європейська кредитно-трансферна та акумулююча система організації навчального процесу (ECTS) – це система в основу якої покладено систематизований спосіб опису освітньої програми шляхом призначення кредитів (балів) її компонентам. ECTS надає можливості тим, хто навчається, вивчати дисципліни інших вищих навчальних закладів у своїй країні або за кордоном, використовувати академічні кредити як засіб звільнення від іспитів (тестування) зарубіжних та вітчизняних професійних освітніх агентств, поєднувати навчання протягом повного академічного дня з вечірнім навчанням, продовжувати навчання після перерви [166].

Слід зазначити, що важливою складовою ECTS є додаток до диплома, який розроблено Європейською комісією, Радою Європи та ЮНЕСКО для забезпечення міжнародного пересування і спрощення академічного та професійного визнання кваліфікацій [166].

Якісне проведення практичної підготовки студентів в аграрних навчальних закладах забезпечують технікуми та коледжі, 11 регіональних навчально-практичних центрів, де зосереджується сучасна вітчизняна і зарубіжна техніка та обладнання.

Складовою частиною професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні є *система післядипломної освіти*. В Україні щорічно проходять перепідготовку та підвищують кваліфікацію понад 50 тис. державних службовців, керівників підприємств, спеціалістів господарств АПК різних форм власності, викладачів аграрних вищих навчальних закладів [238].

Важливим аспектом професійної підготовки фахівців аграрної галузі в рамках використання досвіду країн ЄС є *міжнародна діяльність*. Усвідомлюючи роль міжнародної співпраці та необхідність широкої інтеграції до світового науково-освітнього простору, здійснено комплекс заходів, які забезпечують просування національної системи освіти до інтегрованого міжнародного освітнього простору. Так, цільова програма формування кадрового потенціалу в сільськогосподарському виробництві на 2005 – 2009 рр. передбачає проведення роботи з організації практики студентів за кордоном [238].

Аграрні вищі навчальні заклади співпрацюють із закордонними навчальними закладами та науковими установами, що дає можливість українським студентам проходити стажування в провідних університетах країн ЄС (Бельгія, Болгарія, Великобританія, Данія, Німеччина, Польща, Швеція, Франція) та інших країнах світу, а також навчати в Україні іноземних студентів [281; 284; 285; 286].

Варто зазначити, що більшість аграрних університетів України є членами Всесвітнього консорціуму закладів та установ аграрної освіти та науки [3]. Це дає змогу ефективно використовувати досвід країн ЄС у професійній підготовці фахівців аграрної галузі в Україні.

Серед заходів, що стосуються адаптації системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі України та удосконалення підготовки кадрів для агропромислового комплексу, які розроблені Мінагрополітики з метою її адаптації до тих, які існують в країнах ЄС, можна виділити такі [281; 284]:

- реформування мережі аграрних вищих навчальних закладів шляхом створення регіональних університетських центрів;

- підготовка методичних розробок щодо удосконалення змісту підготовки фахівців аграрного профілю у відповідності до вимог Болонської угоди та сучасного сільськогосподарського виробництва;

- створення комплексів навчально-методичного та дидактичного забезпечення навчальних дисциплін для дистанційної форми навчання студентів, використовуючи інноваційні підходи;

- узагальнення пропозицій аграрних ВНЗ та затвердження Плану стажування науково-педагогічних працівників аграрних навчальних закладів за кордоном, включаючи короткострокові семінари. Забезпечення моніторингу виконання плану стажування;

- посилення партнерських зв'язків з провідними підприємствами галузі та з роботодавцями шляхом укладання двосторонніх угод, залучення їх до формування змісту освіти, проведення практики студентів, стажування викладачів;

- розробка приблизних навчальних планів для здійснення ступеневої підготовки фахівців «молодший спеціаліст» «бакалавр» зі скороченим терміном навчання.

- забезпечення стажування науково-педагогічних та педагогічних працівників з професійно-орієнтованих дисциплін на базі провідних сільськогосподарських підприємств та провідних навчальних закладів країн-учасниць Болонського процесу;

- внесення зміни до методичних рекомендацій щодо визначення потреби в кадрах з вищої освітою для сільськогосподарського виробництва з урахуванням інформації служби зайнятості населення щодо стану безробіття та наявності вакансій.

Характерною особливістю професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні є розширення переліку напрямів підготовки фахівців, оновлення номенклатури спеціальностей. Нові форми господарювання у сільській місцевості, вимоги ринку праці щодо багатофункціональності фахівця викликала потребу у зміні назв ряду спеціальностей сільськогосподарського профілю, формування нових моделей підготовки спеціалістів відповідних спеціальностей, наповнюваності змісту освітньо-професійних програм та освітньо-професійних характеристик [346, с. 6]. Так, серед нових назв спеціальностей є такі, як [346, с. 6]:

- Виробництво і переробка продукції тваринництва (Зоотехнія);
- Виробництво і переробка продукції рослинництва (Агрономія);
- Експлуатація та ремонт машин і обладнання агропромислового виробництва (Механізація сільського господарства);
- Обслуговування устаткування і систем теплоенергопостачання в АПК (Енергетика сільського господарства);
- Експлуатація та ремонт меліоративних, будівельних машин та обладнання сільськогосподарського виробництва (Механізація меліоративних робіт сільського господарства);
- Монтаж, обслуговування та ремонт електротехнічних установок в АПК (Електрифікація та автоматизація сільського господарства);
- Зберігання, консервування та переробка м'яса (Виробництво м'ясних продуктів);
- Зберігання, консервування та переробка молока (Виробництво молочних продуктів).

Перспективними напрямками професійної підготовки, які практикуються вже сьогодні, є [346, с. 6]:

- використання природних ресурсів і проблеми їх відновлення;
- альтернативні джерела енергетики;
- підприємницька (бізнесова) діяльність;
- виробництво продукції та первинна її переробка;
- сервісне обслуговування;

- зелений туризм.

Актуальним залишається питання забезпечення навчального процесу *новим поколінням креативної навчально-методичної літератури* [346, с. 6]. Як зазначають вітчизняні дослідники, збільшення часу у навчальних планах підготовки фахівців аграрної галузі на *самостійну роботу* та орієнтація сучасної освіти на самостійно-мотиваційне опанування студентами знань під *консультаційним керівництвом викладача* потребує спрямування роботи на створення багатовекторного методичного забезпечення, зорієнтованого не лише на викладача, а перш за все, на студента [346, с. 6].

Важливим компонентом розвитку професійної підготовки фахівців аграрної галузі є *стажування* викладачів безпосередньо на виробництві. Головними напрямками стажування викладачів є: маркетинг і менеджмент, механізація, кормовиробництво, селекція, утримання сільськогосподарських тварин, годівля сільськогосподарських тварин, технологія виробництва і переробки молока та інші [346, с. 8].

Отже, використання досвіду країн ЄС щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні свідчить про те, що основними завданнями подальшої модернізації професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні є:

- розвиток різних моделей навчальних закладів (університетські центри, дослідницькі університети, самостійні коледжі з високим рівнем професійної підготовки, коледжі-училища та інші залежно від регіональних особливостей);
- реформування однопрофільних ВНЗ, з низьким рівнем кадрової, матеріально-технічної забезпеченості, недостатньою науково діяльністю;
- поетапне запровадження обов'язкового стажування науково-педагогічних працівників, які проводять заняття з технологічних дисциплін, на провідних сільськогосподарських підприємствах;
- удосконалення процесу практичної підготовки студентів (зміна підходів до практичної підготовки, посилення мотивації студентів до проходження практики, вимог до студентів за результатами практик, зацікавленості виробників)

- посилення наукової діяльності вищих навчальних закладів III – IV рівнів акредитації, залучення студентства до наукової діяльності;

- забезпечення якості продукції аграрної вищої школи шляхом упровадження систематичних, об'єктивних і стимулюючих методів контролю й оцінки знань та умінь студентів, а також психодіагностичних методик визначення професійно важливих якостей суб'єкта діяльності виробництв майбутнього.

Важливим елементом професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні є використання досвіду країн ЄС щодо впровадження *дистанційних форм навчання*. Сучасний період характеризується, на думку В.В. Олійника, низкою ініціативних пропозицій щодо створення Української системи дистанційної освіти [248, с. 11].

Національною програмою «Освіта. Україна XXI сторіччя» [239], передбачено забезпечення розвитку професійної підготовки фахівців на основі нових прогресивних концепцій, запровадження у навчально-виховний процес новітніх педагогічних технологій та науково-методичних досягнень, створення нової системи інформаційного забезпечення професійної підготовки фахівців, входження України у трансконтинентальну систему комп'ютерної інформації.

З метою розробки технологій дистанційного навчання та застосування їх у професійній підготовці фахівців Міністерство освіти і науки України створено Український центр дистанційної освіти [169].

Разом з тим, залишається низка невирішених питань, а саме [169]:

- низькі темпи прискорення процесу розвитку та впровадження дистанційного навчання;

- координації дій, нормативно-правової захищеності;

- надання дистанційній освіті статусу рівноцінної з очною, заочною, екстернатом форми навчання;

- зменшення інтелектуальних, матеріальних та фінансових витрат на впровадження і розвиток дистанційної освіти.

Забезпечення системності, комплексності і узгодженості дій у реформуванні професійної підготовки фахівців аграрної галузі у напрямі модернізації і

впровадження дистанційної освіти потребує державної підтримки – створення, впровадження і розвиток національної системи дистанційної освіти (СДО) в Україні, яка стане частиною системи професійної підготовки фахівців в Україні та буде інтегрована у Європейський та світовий освітній простір. При цьому СДО забезпечує функціонування дистанційної освіти як рівноцінної форми навчання з видачею державних документів, а також дистанційного навчання за окремими курсами чи блоками курсів – з видачею свідоцтв (сертифікатів) відповідних навчальних закладів системи дистанційної освіти [169].

Формування СДО базується на системному підході та програмно-цільовому методі, що реалізуються шляхом виконання Програми створення системи дистанційної освіти в Україні.

Основною метою створення СДО є забезпечення загальнонаціонального доступу до освітніх ресурсів шляхом використання сучасних інформаційних технологій та телекомунікаційних мереж і надання умов для реалізації громадянами своїх прав на освіту.

Соціальне значення СДО полягає у можливості позитивного впливу на вирішення таких проблем, як [169]:

- підвищення рівня освіченості суспільства і якості освіти;
- реалізація потреб населення в освітніх послугах;
- підвищення соціальної і професійної мобільності населення, його підприємницької і соціальної активності;
- збереження та поновлення знань, кадрового і матеріально-технічного потенціалу, що накопичені вітчизняною системою освіти;
- формування єдиного освітнього простору в рамках усього світового співтовариства.

Основними завданнями СДО є [169]:

- формування нормативно-правового, організаційного, навчально-методичного, інформаційно-телекомунікаційного, матеріально-технічного, кадрового, економічного та фінансового забезпечення, впровадження та розвитку як

дистанційної освіти, так і дистанційного навчання за окремими курсами або блоками курсів;

- організація та розвиток дистанційної освіти за будь-якими напрямками підготовки фахівців, у тому числі аграрної галузі;

- застосування дистанційних технологій не тільки в дистанційній освіті, а й в усіх формах навчання: очній, заочній, екстернаті;

- впровадження технологій дистанційного навчання на всіх рівнях як повної освіти (середньої, професійно-технічної, довузівської, вищої та післядипломної), так і навчання за окремими курсами або блоками курсів;

- забезпечення професійної підготовки та психологічної підтримки за допомогою дистанційного навчання соціально-незахищених груп населення: безробітних; осіб з фізичними вадами: осіб, що позбавлені волі; військовослужбовців строкової служби тощо;

- забезпечення професійної орієнтації та самовизначення для майбутніх фахівців;

- використання технологій дистанційного навчання для перепідготовки та підвищення кваліфікації кадрів у сфері підприємництва; державного та муніципального управління, митної та податкової служб, фінансово-банківської системи; викладачів середніх шкіл, професійно-технічних і вищих навчальних закладів тощо;

- створення державної електронної бібліотеки дистанційних курсів (нормативних дисциплін);

- удосконалення і розвиток телекомунікаційної інфраструктури для реалізації технологій дистанційної освіти, включаючи розвиток мережі УРАН – телекомунікаційної мережі для установ науки і освіти України з доступом до Інтернет;

- інтеграція СДО у світову систему сучасної освіти;

- прискорення експорту новітніх дистанційних технологій за кордон з метою зміцнення економічної бази і підвищення авторитету освіти України на міжнародній арені.

Системи дистанційної освіти у повному обсязі використовує накопичений у вищій школі України науково-методичний потенціал, інформаційні ресурси та технології, досвід у здійсненні дистанційного навчання, існуючу спеціалізовану телекомунікаційну інфраструктуру та мережу навчальних закладів сільськогосподарської освіти України. При цьому забезпечується ефективно об'єднання їх зусиль з Українським центром дистанційної освіти.

Створення СДО не перешкоджає самостійній діяльності закладів сільськогосподарської освіти і «сприяє розвитку різноманітних форм дистанційної освіти, що забезпечують державні стандарти освіти» [169]. СДО не передбачає руйнування існуючих регіональних центрів, інших об'єднань навчальних закладів та їх структурних підрозділів, які здійснюють дистанційну освіту.

Базові центри СДО (БЦДО) за напрямками фахової підготовки створюються на базі ВНЗ, що мають визначні навчально-методичні та наукові наробки за одним або декількома напрямками фахової підготовки; мають суттєвий внесок у розробку і впровадження технологій дистанційного навчання та відповідно підготовлений кадровий склад.

Мережа БЦДО визначається Координаційною Радою за поданням Міністерства освіти і науки України і забезпечує [169]:

- розробку дистанційних курсів за визначеним Координаційною Радою напрямком фахової підготовки;
- впровадження дистанційної освіти за відповідним напрямком фахової підготовки.

Локальні центри СДО (ЛЦДО) створюються на базі вищих, професійно-технічних або середніх навчальних закладів, що мають доступ до телекомунікаційних мереж, сучасну комп'ютерну базу та підготовлений кадровий склад [150]. Телекомунікаційний зв'язок БЦДО з УЦДО та іншими центрами може здійснюватись через відповідні регіональні центри СДО.

Для українського споживача інформаційних ресурсів Web-сайтів дистанційної освіти країн ЄС утруднено через мовні бар'єри, термінологічну невідповідність у галузі професійної підготовки фахівців, деяку різницю у підходах до проблем

професійної підготовки фахівців в цілому [248, с. 8]. Водночас, розвиток дистанційного навчання в Україні відбувається з урахуванням уже існуючих досягнень у цій галузі. У динаміці цього процесу В.В. Олійник виділяє два етапи – початковий та поточний [248, с. 10]. Основним змістом початкового етапу (1997 – 2000 рр.) була постановка та розв’язання завдань з інформатизації суспільства та освоєння Україною Internet, ініціативні розробки в галузі дистанційного навчання, здійснення окремих міжнародних проектів, а також усвідомлення науковою спільнотою та органами управління освітою необхідності комплексного підходу до проблеми, насамперед на державному рівні. На початковому рівні були створені певні наукові, матеріально-технічні та мережеві передумови розгортання національної СДО.

Наказом Міністра освіти і науки України № 293 від 07.07.2000 р. створюється структурний підрозділ Національного технічного університету «Київський політехнічний інститут» Український центр дистанційної освіти (УЦДО), головною метою діяльності якого є створення СДО України відповідно до завдань Національної програми інформатизації. Серед основних завдань УЦДО є такі [248, с. 12]:

- розробка та апробація засобів навчально-методичного забезпечення;
- розробка, використання та розповсюдження дистанційних курсів; організація та здійснення навчального процесу за дистанційною формою;
- організація дистанційного тестування відповідно до міжнародних вимог та стандартів.

Позитивним моментом у системі професійної підготовки фахівців аграрної галузі є те, що закладами аграрної освіти використовуються методики, які розроблені фахівцями УЦДО.

Отже, використання досвіду професійної підготовки фахівців аграрної галузі країн ЄС в Україні дає змогу: модернізувати професійну підготовку фахівців аграрної галузі. Для цього потрібно: адаптувати нормативно-правову базу щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі до єдиних європейських освітніх критеріїв і стандартів; оптимізувати мережу вищих навчальних закладів аграрного

профілю; переглянути напрями і спеціальності, за якими здійснюється професійна підготовка фахівців аграрної галузі; залучити інвестиції (гранти) для фінансування наукових досліджень у галузі сільського господарства; залучити провідних наукових працівників та фахівців галузі до розроблення комплексних навчальних планів; впровадження нових форм і методів навчання; проведення занять в умовах сучасного виробництва; стажування науково-педагогічних працівників на сучасних підприємствах агропромислового комплексу; участь у міжнародних освітніх програмах; розвиток післядипломної освіти.

Висновки до п'ятого розділу

Аналіз нормативно-правової бази професійної підготовки фахівців аграрної галузі України свідчить про адаптацію українського законодавства до європейського, відповідно, до підписаної Угоди про партнерство і співробітництво між Україною і Європейськими Співтовариствами та їх державами-членами (1994 р.). Основним завданням національного законодавства щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі є закріплення на законодавчому рівні вимог і умов щодо якісного надання освітніх послуг, що забезпечують матеріальні і духовні прагнення суб'єктів освіти.

Модернізація освітньої галузі в Україні відбувається у контексті намірів України щодо входження в європейський освітній простір, підписання нею положень Болонської декларації. Протягом 1992–2014 рр. Міністерство освіти і науки України на основі міжнародних документів з питань демократії, гуманізації в галузі освіти і прав людини здійснило заходи щодо створення нової нормативно-правової бази національної освіти України. Прийнятий комплекс нормативно-правових документів пройшов апробацію на міжнародному рівні і визначає ідеологію розвитку освіти та професійної підготовки фахівців аграрної галузі. Важливість адаптації українського законодавства щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі до європейського викликана потребою інтеграції національної системи освіти до міжнародного освітнього простору. У контексті

зазначеного, країною був розроблений та прийнятий Закон України «Про Загальнодержавну програму адаптації законодавства України до законодавства Європейського Союзу» (2004 р.). Детальне опрацювання діючої законодавчої та нормативно-правової бази показало, що зазначений спектр питань, пов'язаних з участю роботодавців у підготовці та перепідготовці кадрів, освітніх та наукових процесів, регулюються чинними Законами України, зокрема «Про освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про вищу освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність», «Про оподаткування прибутку підприємств», «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні», «Про забезпечення молоді, яка отримала вищу або професійно-технічну освіту, першим робочим місцем з наданням дотацій роботодавцям», «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України (у сфері вищої освіти)», «Про передачу об'єктів права державної та комунальної власності», «Про управління об'єктами державної власності», Господарським кодексом України тощо.

У процесі дослідження сформульовано напрями модернізації системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні з урахуванням прогресивного досвіду країн ЄС: адаптація національної системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі до загальноєвропейської (розробка модернізованих навчальних планів, програм, відповідного методичного забезпечення, створення на базі університетів науково-дослідних інститутів, залучення талановитих студентів до науково-дослідної роботи через навчання в магістратурі, поглиблене вивчення іноземних мов, використання сучасних інформаційних технологій; виділення структур, які існують, та отримання знань щодо інформації по захисту навколишнього середовища, а також методів виробництва продуктів органічного фермерства; визначення рівня знань і підготовки фахівців аграрної галузі, які виробляють продукти); реформування традиційних факультетів аграрних університетів, а також відкриття нових (факультет водних біоресурсів та аквакультури, якості і безпеки продукції агропромислового комплексу, здоров'я дрібних тварин, аграрного менеджменту, конструювання та дизайну, садово-паркового господарства та ландшафтної архітектури,

землевпорядкування, юридичного, педагогічного); інтернаціоналізація студентів та професорсько-викладацького складу; флексебільність як у навчальних планах, так і в управлінській структурі навчальних закладів аграрної освіти; створення творчих об'єднань навчальних закладів аграрної освіти з бізнесовими структурами; розвиток міжнародних зв'язків; застосування практики управління, яка покладається на партнерські відносини з зовнішніми зацікавленими сторонами у сфері методів стратегічного планування; застосування гнучких форм управління персоналом, у тому числі заходи стимулювання і програми розвитку персоналу; різноманітність джерел фінансування, зокрема, шляхом збільшення доходів через розширення послуг; впровадження сучасних інформаційних технологій (дистанційне навчання (ДН)), відкриті (віртуальні) університети; створення університетських спеціалізованих центрів дистанційного навчання; поширення процесів кооперації та інтеграції (створення об'єднань університетів, національних та міжрегіональних центрів ДН)); покладання на аграрні університети обов'язку готувати фахівців для дорадчих служб.

Напрямами співробітництва України і ЄС в галузі аграрної освіти визначено: спільна політика в галузі аграрної освіти та професійної підготовки фахівців аграрної галузі, пов'язаної із навколишнім середовищем в країнах Євросоюзу; залучення інвестицій, зокрема грантів, для фінансування наукових досліджень аграрних університетів; залучення провідних іноземних наукових працівників та фахівців галузі до розроблення комплексних навчальних планів, впровадження нових форм і методів навчання; організація міжнародних наукових досліджень у галузі сільського господарства; стажування науково-педагогічних та педагогічних працівників з професійно-орієнтованих дисциплін на базі провідних сільськогосподарських підприємств та провідних навчальних закладів країн-учасниць Болонського процесу; залучення талановитих студентів до науково-дослідної роботи через навчання в магістратурі в країнах ЄС та іноземних студентів в Україні; участь викладачів та науковців у міжнародних конференціях, проектах та програмах з питань професійної підготовки фахівців аграрної галузі; забезпечення моніторингу якості аграрної освіти.

Результати цього розділу висвітлені у чотирьох наукових публікаціях: [123; 124; 126; 132].

ВИСНОВКИ

1. Науковий аналіз проблеми професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС показав, що у вітчизняній педагогічній теорії означена проблема досліджувалася за такими напрямками: формування продуктивної пізнавальної діяльності студентів аграрного навчального закладу; організація навчально-виробничого процесу у вищому професійному училищі-агрофірмі; теорія і методика графічної підготовки студентів інженерних спеціальностей вищих навчальних закладів; методи та форми активного навчання при підготовці фахівців агропромислового комплексу; формування готовності майбутніх аграріїв до реалізації міжнародних фахових програм; нові підходи у вищій аграрній освіті; формування екологічного світогляду студентів вищих навчальних закладів I–II рівнів акредитації аграрного профілю у процесі вивчення економічних дисциплін; наукові основи наступності в системі неперервної аграрної освіти; система ступеневої підготовки фахівців з механізації сільського господарства; принципи професійної підготовки майбутніх інженерів-механіків сільськогосподарського виробництва; теорія і практика підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі до управлінської діяльності; організація самостійної роботи студентів агроінженерних спеціальностей; аграрна освіта в окремих країнах Європейського Союзу.

2. Теоретичний аналіз базових понять дослідження дозволив класифікувати їх у такі групи: поняття, що розкривають функціонування освітніх систем країн Європейського Союзу; поняття, що визначають особливості професійної підготовки фахівців в країнах Європейського Союзу; поняття, що розкривають специфіку професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу. Здійснено порівняння базових понять дослідження в україномовному та європейському науковому просторі, зокрема, таких понять, як: «сільськогосподарська освіта та підготовка» (agricultural education and training),

«професійна підготовка» (professional training, vocational training), «фахівець аграрної галузі» (specialist of agrarian industry), «зміст аграрної освіти» (content of agricultural education), «тенденції» (tendencies), «післядипломна аграрна освіта» (post-qualifying agrarian education); «розвиток сільського господарства та сільської місцевості» (agricultural and rural development); «розширена освіта» (extensional education), «дистанційне навчання» (distance learning), «дистанційна освіта» (distance education), «освіта упродовж життя» (life-long learning), «розвиток сільськогосподарської політики» (evolution of agricultural policy), «політика навколишнього середовища» (environmental policy). Введено у науковий обіг такі поняття: «розширена освіта» (extensional education: agricultural extension, non-agricultural extension, rural extension), «професійна ідентичність» (professional identities), «міжпрофесійне навчання» (interprofessional learning (IPL)).

3. Виявлено соціально-економічні умови професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС: вступ до ЄС країн з перехідною економікою; вирівнювання економічного розвитку країн Східної Європи до рівня Західної; зміни у структурі зайнятості населення; потреба у розвитку сільських регіонів; маргіналізація сільської місцевості; вплив технологічного процесу на зростання економіки; економічне зростання країн ЄС; підвищення вимог до якості професійної підготовки фахівців; підвищення соціальної значущості особистості (трудової, професійної, рольової), яка забезпечує конкурентоспроможність фахівців аграрної галузі на ринку праці; перетворення освіти в прибуткову сферу фінансових інвестицій. Показано, що професійна підготовка фахівців аграрної галузі країн ЄС розвивається разом із суспільством і відображає періоди його розвитку. Розвиток аграрної освіти зумовлений внутрішніми чинниками, такими, як національні традиції, історичним та економічним розвитком окремих країн і зовнішніми чинниками глобалізації економіки.

Виокремлено чинники, пов'язані з розвитком сільського господарства та його галузей, що впливають на професійну підготовку фахівців аграрної галузі, а саме: соціальні (професійний престиж, ступінь задоволення потреб ринку праці та участь соціальних партнерів у професійній підготовці фахівців аграрної галузі, соціально-

економічні очікування фермерських родин), економічні (економічний розвиток країни, розвиток сільського господарства, фінансування закладів сільськогосподарської освіти, світові торгівельні правила, розвиток Спільної сільськогосподарської політики ЄС (ССП), розвиток продуктивності та технічний розвиток), політичні (підтримка на державному рівні аграрної галузі, а також фахівців аграрної галузі, міжнародні аспекти професійної підготовки фахівців аграрної галузі, розвиток у політиці навколишнього середовища, угоди у сільському господарстві, про соціальне партнерство у сільському господарстві на рівні ЄС).

4. Обґрунтовано класифікацію країн – членів ЄС за подібністю професійної підготовки фахівців аграрної галузі. Критеріями класифікації обрано: соціальний, економічний, політичний. Визначено показники, які розкривають зміст кожного критерію. До показників соціального критерію віднесено: професійний престиж, ступінь задоволення потреб ринку праці та участь соціальних партнерів у професійній підготовці фахівців аграрної галузі. До показників економічного критерію віднесено: економічний розвиток країни, розвиток сільського господарства, фінансування закладів сільськогосподарської освіти. До показників політичного критерію віднесено: підтримка на державному рівні аграрної галузі, а також фахівців аграрної галузі, міжнародні аспекти професійної підготовки фахівців аграрної галузі.

На їх основі виокремлено дві групи країн ЄС: країни Західної Європи (Данія, Бельгія, Люксембург, Нідерланди, Італія, Ірландія, Іспанія, Португалія, Греція, Франція, Німеччина, Великобританія) та Східної Європи (Чехія, Естонія, Латвія, Литва, Угорщина, Польща, Словенія, Словаччина, Болгарія, Румунія).

5. Обґрунтовано критерії порівняння професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС: освітньо-організаційний (мережа навчальних закладів, форми навчання), інтеграції навчання, науки і виробництва (творче співробітництво з науковими установами, підприємствами, бізнес структурами), фінансово-економічний (рівень фінансування з боку держави, участь у міжнародних програмах і проектах).

6. Досліджено тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі у кожній групі країн ЄС. Виявлено загальні, особливі та специфічні тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі у кожній групі країн ЄС. До загальних тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі, характерних для всіх країн Західної Європи, віднесено, зокрема, такі: глобалізація; демократизація; індивідуалізація; альтернативні шляхи отримання аграрної освіти; розвиток нормативно-правової бази; співробітництво країн щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі та сільського розвитку; спрямованість професійної підготовки фахівців аграрної галузі на забезпечення якості сільськогосподарської продукції та захисту навколишнього середовища.

До особливих тенденцій, характерних для окремих груп країн Західної Європи, віднесено, зокрема, такі: впровадження магістерських програм англійською мовою (Німеччина, Данія, Норвегія); надання розширених освітніх послуг для фермерів (Німеччина, Данія); орієнтація на практичну підготовку та інтеграція науки з навчанням (Фінляндія, Німеччина); врахування потреб регіональної економіки (Данія, Німеччина, Франція).

Специфічними тенденціями професійної підготовки фахівців аграрної галузі, характерними для окремих країн Західної Європи, визначено, зокрема, такі: дуальна система навчання (Німеччина); фінансова участь підприємства в організації практичної фази навчання (Данія); рання спеціалізація (Німеччина); співробітництво закладу освіти з міжнародними концернами і дослідницькими інститутами (Німеччина); врахування результатів навчання у школі на вибір подальшої професійної підготовки (Франція); поширення професійної підготовки фахівців аграрної галузі за спеціальностями, які виходять за межі сільськогосподарського виробництва (Данія); створення нових типів навчальних закладів, що здійснюють багаторівневу і багатофункціональну професійну підготовку фахівців аграрної галузі (Франція); фінансова допомога для отримання вищої аграрної освіти (Данія); вузька спеціалізація фахівців аграрної галузі (Велика Британія).

7. До загальних тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі, характерних для всіх країн Східної Європи, віднесено, зокрема, такі: глобалізація;

демократизація; розвиток нормативно-правової бази; спрямованість професійної підготовки фахівців аграрної галузі на забезпечення якості сільськогосподарської продукції та захисту навколишнього середовища; впровадження загальноєвропейських стандартів професійної підготовки фахівців аграрної галузі; професіоналізація аграрних університетів; умотивованість студентів у навчанні у вищих навчальних закладах; запровадження профільного навчання, спрямованого на професійну підготовку фахівців аграрної галузі.

Особливими тенденціями професійної підготовки фахівців аграрної галузі, характерними для окремих груп країн Східної Європи, визначено: поява нових спеціальностей, які відповідають сучасним потребам галузі (Болгарія, Польща, Словаччина); переважання кількості студентів, які бажають навчатися за денною формою у державних закладах аграрної освіти (Республіка Польща, Угорщина, Румунія, Естонія, Латвія, Литва); надання широкого спектру сільськогосподарських спеціальностей (Болгарія, Республіка Польща, Словаччина); адаптація навчально-методичного забезпечення дисциплін до тих, які існують у країнах Західної Європи (Республіка Польща, Словаччина, Болгарія, Чеська Республіка), поглиблення інформаційності змісту навчання, застосування активних форм і методів навчання, посилення гуманітарної складової навчання, застосування міжпредметних зв'язків (Республіка Польща, Чеська Республіка); використання сучасних засобів навчання (Республіка Польща, Чеська Республіка); впровадження дистанційної освіти (Угорщина, Румунія, Естонія, Латвія, Литва); збільшення кількості студентів сільськогосподарських університетів (Словаччина, Угорщина); схильність системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі до моделі державної підтримки (Республіка Польща, Болгарія, Угорщина, Румунія, Естонія, Латвія, Литва); недостатня участь у міжнародних програмах (Словаччина, Болгарія, Чеська Республіка); обмеження кількості безплатних місць на денній формі навчання і практично необмежена кількість платних місць на заочній чи вечірній формах навчання (Болгарія, Республіка Польща); перевага кількості студентів-заочників у порівнянні зі стаціонаром у більшості недержавних навчальних закладів (Республіка Польща).

Специфічними тенденціями професійної підготовки фахівців аграрної галузі, характерними для окремих країн Східної Європи, визначено: підвищення інтересу до програм з економіки, бухгалтерського обліку та бізнес підприємств (Республіка Болгарія); надання переваги в отриманні аграрної освіти у закладах вищої освіти (Республіка Болгарія); наявність у сільськогосподарському університеті педагогічного факультету (Республіка Болгарія); зростання вимог до якості викладання профільюючих дисциплін та визнання педагогічної освіти у професійній підготовці фахівців аграрної галузі (Республіка Польща); інтегрування навчально-виховного процесу закладів аграрної освіти різних типів з центрами сільськогосподарського дорадництва, сільськими сімейними центрами (Республіка Польща); розвиток нетрадиційних організаційно-педагогічних структур, об'єднань (Республіка Польща); організація мовних курсів, курсів з інформатики, курсів для підвищення професійної компетенції викладацького складу (Словацька Республіка); зменшення кількості студентів у вищих закладах аграрної освіти (Словацька Республіка).

8. Порівняльний аналіз тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Східної та Західної Європи дозволив визначити спільні риси професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС, найважливішими з яких є: зближення навчання з виробництвом, задля відповідності змісту отриманої кваліфікації і спеціальності економічним потребам та перспективам працевлаштування; синхронізація загальних тенденцій розвитку суспільства з розвитком професійної підготовки фахівців аграрної галузі; покращення міжнародного співробітництва; розширення горизонтального міжнародного співробітництва між країнами ЄС через міжвідомчі угоди, угоди між закладами освіти та обмін студентами, викладачами, вченими; підтримка на державному рівні розвитку зв'язків між країнами Західної Європи (промислово розвинені) та країнами з перехідною (від централізованої планової до ринкової економіки) економікою (країни Східної Європи); розвиток співробітництва між міжнародними організаціями та закладами, які здійснюють професійну підготовку фахівців аграрної галузі. Суттєвих відмінностей у професійній підготовці фахівців аграрної

галузі між країнами Західної та Східної Європи немає, оскільки країни Східної Європи розвиваються у напрямі наближення до Західної Європи. Разом з тим, у країнах Східної Європи спостерігається зменшення кількості студентів, які бажають отримати аграрну освіту; низький рівень співвідношення кількості викладачів і студентів у навчальних закладах аграрної освіти та великими витратами на оснащення, модернізацію та технічне обслуговування майстерень; переважання кількості студентів-заочників у порівнянні зі стаціонаром у недержавних навчальних закладах; бажанням студентів отримати вищу освіту за кордоном.

Порівняльний аналіз тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Західній та Східній Європі дозволив виокремити провідні тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі, притаманні всім країнам Європейського Союзу. До провідних тенденцій професійної підготовки фахівців аграрної галузі віднесено: розвиток нормативно-правової бази професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС; співробітництво країн ЄС щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі та сільського розвитку; спрямованість професійної підготовки фахівців аграрної галузі на забезпечення якості сільськогосподарської продукції та захисту навколишнього середовища.

Аналіз нормативно-правової бази ЄС свідчить про те, що вона тісно пов'язана з історією становлення ЄС. Міжнародні стандарти правового регулювання технічної та професійної освіти встановлені ЮНЕСКО в Конвенції про технічну та професійну освіту (1989 р.). Важливими кроками розвитку професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС, було: прийняття Конвенції про визнання навчальних курсів, дипломів про вищу освіту та наукових ступенів у державах регіону Європи (1979 р.); Резолюція Ради Європейського Співтовариства про створення концепції європейської освіти у межах єдиного освітнього простору (1988 р.); Резолюція Парламентської Асамблеї Ради Європи про створення концепції європейської освіти у межах єдиного освітнього простору (1989 р.); створення Міжнародного бюро освіти (1925 р.); створення Міжнародного інституту планування освіти (Париж) (1956 р.); Паризька хартія для нової Європи (1990 р.); Конвенція про визнання кваліфікацій вищої освіти в європейському регіоні

(1997 р.). У подальшому ці ідеї знайшли розвиток у рішеннях цілої низки конференцій міністрів освіти європейських країн, зокрема: Лісабонська конвенція (1997 р.); Сорбонська декларація (1998 р.); Болонська конвенція (1999 р.); Саламанська конференція європейських ВНЗ (2001 р.); Празьке комюніке міністрів європейських країн (2001 р.); Берлінське комюніке міністрів європейських країн (2003 р.); Бергенська конференція міністрів європейських країн (2005 р.); Льовенське комюніке (2009 р.); Будапештсько-Віденська Декларація про європейський простір вищої освіти (2010 р.); Комюніке міжурядової конференції європейського простору вищої освіти «Використання потенціалу з найбільшою користю: консолідація європейського простору вищої освіти» (2012 р.). Основна ідея цих документів – двоступенева структура вищої освіти, використання системи кредитів ECTS, міжнародне визнання бакалавра як рівня вищої освіти, що надає особі кваліфікацію та право продовжувати навчання за програмами магістра в інших європейських країнах. Зазначено, що Європейський Союз має у своєму розпорядженні низку специфічних засобів заохочення співпраці в цій галузі, а саме: освітні програми Socrates, Socrates II – Erasmus, Leonardo da Vinci II, Erasmus – Mundus та інші; Європейська асоціація університетів (The European University Association); Союз ректорів університетів Європи (Confederation of EU Rectors'Conferences); Європейська асоціації наукових досліджень в галузі освіти; Європейська мережа з контролю якості у вищій освіті (European Network for Quality Assurance in Higher Education). Діяльність проекту Темпус (TEMPUS) охоплює професійну підготовку фахівців.

Співробітництво країн ЄС у професійній підготовці фахівців аграрної галузі та сільського розвитку спрямоване на структурні зміни в аграрній галузі, розвиток міжнародного співробітництва у сфері професійної підготовки фахівців аграрної галузі та розвиток сільської місцевості в країнах ЄС. Важливим фактором, що сприяє розвитку міжнародної діяльності вищих закладів освіти, які здійснюють професійну підготовку фахівців аграрної галузі, є підготовка студентів до реалізації міжнародних фахових програм. На рівні ступеня магістра виокремлено програму Еразмус Мундус (Erasmus Mundus) для професійної підготовки міжнародного

магістра з сільського розвитку (Erasmus Mundus International Master in Rural Development – IMRD), міжнародного магістра з вирощування оливок та технологій їх переробки, міжнародного магістра з технологій переробки продукції садівництва. Співробітництво країн ЄС щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі та сільського розвитку створює можливості для майбутніх контактів та спільних проєктів, які можна використовувати для організації сільського виробництва, а також стосується професійної підготовки фахівців аграрної галузі. На рівні міжнародного співробітництва аграрних університетів країн ЄС виокремлено діяльність Консорціум університетів.

Використання досвіду міжнародної співпраці країн ЄС сприяє розвитку професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні. Співробітництво України з країнами ЄС щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі та сільського розвитку створює можливості для спільних проєктів, які можна використовувати для організації сільського виробництва, а також стосуються професійної підготовки фахівців аграрної галузі: перевірка існуючої структури навчання, яка охоплює питання навколишнього середовища і впливу сільського господарства на навколишнє середовище; визначення нових знань, навичок і кваліфікацій фахівців для процесу виробництва сільськогосподарських продуктів без використання агрохімії (органічне сільське господарство) і шляхи його покращення.

Щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС у контексті регіональних потреб забезпечення якості сільськогосподарської продукції та захисту навколишнього середовища, то така тенденція спрямована на збереження навколишнього середовища, природних ресурсів, впровадження технологій органічного сільського господарства. До основних складових професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС у контексті регіональних потреб забезпечення якості сільськогосподарської продукції та захисту навколишнього середовища віднесено: захист навколишнього середовища, природні ресурси, криза навколишнього середовища, культура навколишнього середовища, органічне сільське господарство, наука та професійна підготовка фахівців для аграрної галузі щодо навколишнього середовища, виробництво органічних добрив, сертифікація

органічної продукції, стандартизація, вплив сільського господарства на навколишнє середовище, виробництво сільськогосподарських продуктів без використання агрохімії (органічне сільське господарство).

9. Визначено напрями використання досвіду Європейського Союзу в модернізації професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні: адаптація національної системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі до загальноєвропейської (розробка модернізованих навчальних планів, програм, відповідного методичного забезпечення, створення на базі університетів науково-дослідних інститутів, залучення талановитих студентів до науково-дослідної роботи через навчання в магістратурі, поглиблене вивчення іноземних мов, використання сучасних інформаційних технологій; виділення структур, які існують, та отримання знань щодо інформації по захисту навколишнього середовища, а також методів виробництва продуктів органічного фермерства; визначення рівня знань і підготовки фахівців аграрної галузі, які виробляють продукти); реформування традиційних факультетів аграрних університетів, а також відкриття нових (факультет водних біоресурсів та аквакультури, якості і безпеки продукції агропромислового комплексу, здоров'я дрібних тварин, аграрного менеджменту, конструювання та дизайну, садово-паркового господарства та ландшафтної архітектури, землевпорядкування, юридичного, педагогічного); інтернаціоналізація студентів та професорсько-викладацького складу; флексебільність як у навчальних планах, так і в управлінській структурі навчальних закладів аграрної освіти; створення творчих об'єднань навчальних закладів аграрної освіти з бізнесовими структурами; розвиток міжнародних зв'язків; застосування практики управління, яка покладається на партнерські відносини з зовнішніми зацікавленими сторонами у сфері методів стратегічного планування; застосування гнучких форм управління персоналом, у тому числі заходи стимулювання і програми розвитку персоналу; різноманітність джерел фінансування, зокрема, шляхом збільшення доходів через розширення послуг; впровадження сучасних інформаційних технологій (дистанційне навчання (ДН)), відкриті (віртуальні) університети; створення університетських спеціалізованих центрів дистанційного навчання; поширення процесів кооперації та

інтеграції (створення об'єднань університетів, національних та міжрегіональних центрів ДН)); покладання на аграрні університети обов'язку готувати фахівців для дорадчих служб.

Визначено перспективні напрями співробітництва України з країнами ЄС в галузі аграрної освіти, зокрема: спільна політика в галузі аграрної освіти та професійної підготовки фахівців аграрної галузі, пов'язаної із навколишнім середовищем в країнах Євросоюзу; залучення інвестицій, зокрема грантів, для фінансування наукових досліджень аграрних університетів; залучення провідних іноземних наукових працівників та фахівців галузі до розроблення комплексних навчальних планів, впровадження нових форм і методів навчання; організація міжнародних наукових досліджень у галузі сільського господарства; стажування науково-педагогічних та педагогічних працівників з професійно-орієнтованих дисциплін на базі провідних сільськогосподарських підприємств та провідних навчальних закладів країн-учасниць Болонського процесу; залучення талановитих студентів до науково-дослідної роботи через навчання в магістратурі в країнах ЄС та іноземних студентів в Україні; участь викладачів та науковців у міжнародних конференціях, проектах та програмах з питань професійної підготовки фахівців аграрної галузі; забезпечення моніторингу якості аграрної освіти.

Однак проведене дослідження не вичерпує всієї повноти проблеми професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу. Подальшого дослідження потребують такі важливі аспекти цієї проблеми: участь закладів сільськогосподарської освіти у міжнародних освітніх програмах; система післядипломної сільськогосподарської освіти в країнах ЄС; професійна підготовка фахівців аграрної галузі у контексті забезпечення якості сільськогосподарської продукції.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абашкіна Н. В. Принципи розвитку професійної освіти в Німеччині : монографія / Н. В. Абашкіна. — К. : Вища школа, 1998. — 207 с.
2. Абашкіна Н. В. Розвиток професійної освіти в Німеччині (кінець XIX – XX ст.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Абашкіна Неллі Володимирівна. — К., 1999. — 38 с.
3. Аврамчук Л. А. Проблемність навчання як засіб формування продуктивної пізнавальної діяльності студентів аграрного навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Аврамчук Л. А. — К., 1998. — 203 с.
4. Аграрна політика країн ЄС [Електронний ресурс] // Освіта.ua : [сайт]. — Режим доступу: <http://www.osvita.ua/vnz/reports/politolog/1552>
5. Амеліна С. М. Дуальна система аграрної освіти у Німеччині [Електронний ресурс] / С. М. Амеліна. — Режим доступу: http://eadnurt.diit.edu.ua:82/bitstream/123456789/976/1/Amelina_Dual_sist.pdf
6. Амстердамський договір [Електронний ресурс] // Вікіпедія : вільна енциклопедія. — Режим доступу: http://www.uk.wikipedia.org/wiki/Амстердамський_договір. — (Дата доступу: 12.05.2010). — Назва з екрана.
7. Андреев А. А. Дидактические основы дистанционного образования [Электронный ресурс] / А. А. Андреев // Генерация документов : [сайт]. — Режим доступа: http://www.gendocs.ru/v3276/андреев_а.а._дидактические_основы_дистанционного_обучения. — Заголовок с екрана.
8. Андросчук А. Г. Професійна підготовка юристів у Німеччині : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Андросчук А. Г. — К., 2006. — 20 с.
9. Андрущенко В. П. Сучасна соціальна філософія : Курс лекцій / В. П. Андрущенко, М. І. Михальченко. — К. : Генеза, 1996. — 368 с.
10. Андрущенко В. П. Наука, освіта і культура України в пост-Болонському просторі / В. П. Андрущенко // Вища освіта України. — 2004. — № 4 (додат.). — С. 11—20.

11. Андрущенко В. П. Педагогічні вимоги Болонського процесу / В. П. Андрущенко // Болонський процес: тенденції, проблеми, перспективи : кол. монографія. — К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. — С. 67—73.
12. Андрущенко В. П. Науково-освітній потенціал нації : Погляд у XXI століття : у 3 кн. / В. П. Андрущенко [та ін.]; за ред. В. М. Литвина. — К. : Навч. книга, 2003.
13. Андрущенко В. П. Роздуми про освіту : Статті, нариси, інтерв'ю / В. П. Андрущенко. — К. : Знання України, 2004. — 804 с.
14. Андрущенко В. П. Теоретико-методологічні засади реформування вищої освіти в Україні / В. П. Андрущенко // Педагогічна газета. — 2000. — № 12(78), грудень. — С. 1—2.
15. Антонюк Р. І. Європейські культурно-освітні стандарти / Р. І. Антонюк // Педагогічний процес: теорія і практика : збірник наукових праць. — 2002. Випуск 2. — С. 8—14.
16. Ареф'єв О. Л. Закордонні стажування: соціологічний аналіз / О. Л. Ареф'єв // Вища школа. — 2004. — № 4. — С. 77—90.
17. Артемчук Г. Л. Вища школа України: реальність і тенденції розвитку : монографія / Г. Л. Артемчук, В. В. Попович, Г. Г. Січкаренко. — К. : Ленвіт. 2004. — 176 с.
18. Бабанский Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований (дидактический аспект) / Ю. К. Бабанский. — М. : Педагогика, 1982. — 192 с.
19. Бендера І. М. Організація самостійної роботи студентів агроінженерних спеціальностей : монографія / І. М. Бендера ; Наукметодцентр аграрної освіти. — К., 2007. — 364 с.
20. Бех І. Д. Принципи сучасної освіти / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. — 2005. — № 4. — С. 5—27.
21. Бідюк Н. М. Підготовка майбутніх інженерів в університетах Великої Британії : монографія / Н. М. Бідюк ; за ред. Н. Г. Ничкало. — Хмельницький : ХДУ, 2004. — 306 с.

22. Бідюк Н. М. Розвиток змісту та форм організації підготовки бакалаврів інженерії в університетах Великої Британії : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Бідюк Наталля Михайлівна — Тернопіль, 2000. — 20 с.
23. Білан С. О. Аграрна освіта в Україні: історичний аспект (90-ті роки ХХ – початок ХХІ ст.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. іст. наук : спец. 07.00.01 / Білан Сергій Олексійович. — К., 2005. — 20 с.
24. Білан С. О. Актуальні проблеми вдосконалення навчального процесу у вищих навчальних закладах аграрного профілю / С. О. Білан // Проблеми історії України: факти, судження, проблеми. — К. : Інститут історії України НАНУ, — 2002. — Вип. 5. — С. 95—100.
25. Болгарія [Електронний ресурс] // Информационный портал об образовании за рубежом. — Режим доступу : <http://www.znanie.info/portal/ie-education/4.html#28>.
26. Болонська декларація та основні документи щодо втілення її принципів [Електронний ресурс] // Сайт Сумського обласного комітету молодіжних організацій. — Режим доступу: <http://www.molod.sumy.ua/korysna-informatsiia/bolonskyi-protses/item/85-bolonska-deklaracziya.html>. — (Дата доступу: 04.05.2013).
27. Болонський процес у фактах і документах (Сорбона – Болонья – Саламанка – Прага – Берлін) / [упор. М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук та ін.]. — Тернопіль : Видавництво ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2003. — 56 с.
28. Болонський процес: тенденції, проблеми, перспективи / уклад. В. П. Бех, Ю. Л. Маліновський ; ред. В. П. Андрущенко ; Асоц. ректорів пед. ун-тів ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова ; Ін-т вищ. освіти АПН України. — К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. — 220 с.
29. Болюбаш Н. М. Розробка дистанційного курсу засобами інформаційного середовища Moodle / Н. М. Болюбаш // Наукові праці : науково-методичний журнал. — Вип. 123 (Т. 136) : Педагогіка. — Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2010. — 136 с.
30. Болюбаш Я. Я. Євроінтеграція України як чинник соціально-економічного розвитку держави / Я. Я. Болюбаш, К. М. Левківський,

Ю. В. Сухарніков // Болонський процес: тенденції, проблеми, перспективи : кол. монографія. — К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. — С. 26—66.

31. Бочарова О. А. Модернізація вищої школи у сучасній Франції : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Бочарова Олена Анатоліївна. — К., 2006. — 20 с.

32. Брюгге-Копенгагенський процес [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.official-europass.narod.ru/>. — Назва з екрана.

33. Бугерко А. А. Організація навчально-виробничого процесу у вищому професійному училищі-агрофірмі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Бугерко Антон Антонович. — К., 1999. — 23 с.

34. Буданов В. Синергетичні стратегії в освіті / Володимир Буданов // Вища освіта України. — 2003. — № 2. — С. 53—63.

35. Велика Британія. Вища освіта Великої Британії [Електронний ресурс] // Освітній портал. — Режим доступу : <http://www.osvita.org.ua/abroad/edusystem/gbr/higheredu/>. — Назва з екрана.

36. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный поход / А. А. Вербицкий. — М. : Высшая школа 1991. — 208 с.

37. Вища освіта у Німеччині [Електронний ресурс] Режим доступу: http://ininv.vntu.edu.ua/ukr/index.php?option=com_content&view=article&id=252%3A2013-12-03-13-14-59&catid=73%3A2013-04-11-08-50-13&lang=en

38. Вища освіта в Норвегії [Електронний ресурс] // Освітній портал. — Режим доступу: <http://www.osvita.org.ua/abroad/articles/27.htm>. — Назва з екрана.

39. Відкритий Університет Великобританії [Електронний ресурс] : [сайт]. — Режим доступу: <http://www.open.ac.uk/zx>.

40. Вітченко А. Модернізація освіти в Україні: стратегія прориву чи його імітація (критичний аналіз заходів щодо реалізації державної політики в освітній галузі) / Андрій Вітченко // Університет. — 2010. — № 1. — С. 5—13.

41. Волошина О. В. Соціокультурний вплив на професійне становлення вчителів Великобританії / О. В. Волошина // Сучасні інформаційні технології та

інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. : у 2-х ч. — Київ ; Вінниця : ДОВ Вінниця, 2002. — Ч. 2. — С. 202—208.

42. Воронка Г. С. Гуманітаризація післядипломної економічної освіти в університетах Великобританії : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 ; 13.00.04 / Воронка Галина Степанівна — К., 1997. — 24 с.

43. Вульфсон Б. Л. Сравнительная педагогика / Б. Л. Вульфсон, З. А. Малькова. — Москва; Воронеж : Ин-т практич. психол., 1996. — 256 с.

44. Вульфсон Б. Л. Проблемы «европейского воспитания» / Б. Л. Вульфсон // Педагогика. — 2000. — № 2. — С. 71—81.

45. Вульфсон Б. Л. Сравнительная педагогика: история и современные проблемы / Б. Л. Вульфсон. — М. : Изд-во УРАО, 2003. — 232 с.

46. Вульфсон Б. Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века / Б. Л. Вульфсон. — М. : Изд-во УРАО, 1999. — 207 с.

47. Вульфсон Б. Л. Теория «индустриального общества» и некоторые проблемы образования во Франции / Б. Л. Вульфсон // Сов. педагогика. — 1971. — № 2. — С. 127—137.

48. Вульфсон Б. Л. Управление образованием: тенденции централизации и децентрализации / Б. Л. Вульфсон // Педагогика. — 1997. — № 2. — С. 110—117.

49. Вульфсон Б. Л. Школа в современной Франции / Б. Л. Вульфсон. — М. : Педагогика, 1970. — 318 с.

50. Высшее образование во Франции : Информационные учебные материалы : Российско-французская серия / Посольство Франции в Москве. — М., 1993. — № 102. — С. 11—12.

51. Высшее образование в XXI веке: подходы и практические меры. — Париж : ЮНЕСКО, 1998.

52. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века / Б. С. Гершунский. — М. : Совершенство, 1998. — 605 с.

53. Гласс Дж. Статистические методы в педагогике и психологии / Дж. Гласс, Дж. Стенли. — М. : Прогресс, 1976. — 495 с.

54. Глузман О. В. Университетское педагогическое образование: опыт системного исследования : монография / О. В. Глузман. — К. : Видавничий центр «Просвіта», 1996. — 312 с.
55. Головки С. А. Высшее образование Франции: Актуальные проблемы и противоречия / С. А. Головки. — М. : Просвещение, 1980. — 160 с.
56. Гончар Л. К. Аналіз зарубіжного досвіду професійної підготовки майбутніх соціальних працівників / Л. К. Гончар // Педагогічний процес: теорія і практика : збірник наукових праць. — Випуск 4. — К. : Міленіум, 2006. — С. 68—74.
57. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. — К. : Либідь, 1997. — 376 с.
58. Гончаренко С. У. Фундаменталізація освіти як дидактичний принцип / С. У. Гончаренко // Проблеми освіти у Польщі та в Україні в контексті процесів глобалізації та євроінтеграції : зб. матеріалів Міжнарод. науково-практичної конференції, 22—24 квітня 2009 р., Київ; Житомир / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького, С. Сисоєвої. — К. : КІМ, 2009. — С. 102—108.
59. Гофрон А. Філософські засади сучасних європейських освітніх концепцій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра філософських наук : спец. 09.00.10 «Філософія освіти» / Гофрон Анджей. — К., 2005. — 32 с.
60. Гребенюк О. С. Проблемы формирования мотивации учения и труда у учащихся средних профтехучилищ / О. С. Гребенюк. — М. : Педагогика, 1985. — 151 с.
61. Гриневич Л. М. Тенденції децентралізації управління базовою освітою в сучасній Польщі : автореф. дис. на здобуття наук ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Гриневич Лілія Михайлівна — К., 2005. — 20 с.
62. Гриншпун С. С. Организация профориентации в Великобритании / С. С. Гриншпун. — М. : Педагогика, 2005. — № 7. — С. 100—105.
63. Гурье Л. И. Преподавательский состав профессиональных школ Франции / Л. И. Гурье // Педагогика. — 1995. — № 1. — С. 120—121.
64. Гущина О. Д. Высшее сельскохозяйственное образование во Франции: история и современность : учебн.-метод. пособие / О. Д. Гущина. — Курск : Изд-во КГСХА, 2005. — 107 с.

65. Гущина О. Д. Основные тенденции подготовки дипломированных специалистов сельскохозяйственного профиля в современной Франции [Электронный ресурс] / О. Д. Гущина // Электронная библиотека диссертаций. — Режим доступа: http://www.dissercat.com/content/osnovnye-tendentsii-podgotovki-diplomirovannykh-spetsialistov-selskokhozyaistvennogo-profilu?_openstat=cmVmZXJ1bi5jb207bm9kZTthZDE7. — Заголовок с экрана.

66. Державна національна програма «Освіта: Україна ХХІ століття». — К. : Міністерство освіти України, 1992. — 70 с.

67. Державний Архів Миколаївської області (ДАМО). — Ф. Р-992. — Оп. 6. — Спр. 3396. — Арк. 89, 90, 209—212, 301—304, 309, 310, 331, 332.

68. ДАМО. — Ф. Р-2764. — Оп. 3. — Спр. 977, 979, 1021, 1022, 1167, 1168, 1545.

69. ДАМО. — Ф. Р-2764. — Оп. 4. — Спр. 193.

70. ДАМО. — Ф. Р-2764. — Оп. 4. — Спр. 196. — Арк. 1—35.

71. ДАМО. — Ф. Р-2764. — Оп. 8. — Спр. 317, 465, 606.

72. ДАМО. — Ф. Р-2764. — Оп. 4. — Спр. 243, 380, 382.

73. ДАМО. — Ф. Р-2133. — Оп. 6. — Спр. 355, 377.

74. ДАМО. — Ф. Р-2812. — Оп. 2. — Спр. 545.

75. ДАМО. — Ф. Р-992. — Оп. 6. — Спр. 1792, 1980, 2344.

76. ДАМО. — Ф. Р-2873. — Оп. 2. — Спр. 94.

77. ДАМО. — Ф. Р-3146. — Оп. 1. — Т. 3. — Спр. 161.

78. ДАМО. — Ф. Р-3196. — Оп. 1. — Т. 3. — Спр. 164, 190.

79. ДАМО. — Ф. Р-2799. — Оп. 1. — Спр. 210. — Арк. 213—224.

80. ДАМО. — Ф. Р-2873. — Оп. 2. — Спр. 94.

81. ДАМО. — Ф. Р-992. — Оп. 12. — Спр. 89.

82. ДАМО. — Ф. Р-2799. — Оп. 1. — Спр. 210.

83. ДАМО. — Ф. Р-3196. — Оп. 1. — Спр. 161—164.

84. ДАМО. — Ф. Р-992. — Оп. 6. — Спр. 2344.

85. ДАМО. — Ф. Р-2873. — Оп. 2. — Спр. 94.

86. ДАМО. — Ф. Р-2764. — Оп. 4. — Спр. 380.
87. ДАМО. — Ф. Р-3196. — Оп. 1. — Спр. 164.
88. ДАМО. — Ф. Р-2764. — Оп. 4. — Спр. 161.
89. ДАМО. — Ф. Р-992. — Оп. 6. — Спр. 2344.
90. ДАМО. — Ф. Р-2873. — Оп. 2. — Спр. 94.
91. Двояшкина К.Д. Подготовка специалистов для сельского хозяйства в английском колледже : дис. на здобуття наук. ступеня канл.пед.наук / Двояшкина Камила Наримановна. — Казань, 2003. — 179 с.
92. Десятов Т. М. Тенденції розвитку неперервної освіти в країнах Східної Європи (друга половина ХХ століття) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук / Десятов Тимофій Михайлович ; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. — К., 2006. — 35 с.
93. Довідка про систему аграрної освіти України [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.test.minagro.gov.ua/AgroOsvita/about.php>.
94. Довузівська освіта в Данії [Електронний ресурс] // Educational Network Ukraine : [сайт]. — Режим доступу: http://www.ednu.kiev.ua/StudyAbroad/edu_sys/dan.htm.
95. Досвід інших країн. Велика Британія [Електронний ресурс] // Профорієнтація : [сайт]. — Режим доступу: <http://prof.osvita.org.ua/uk/experience/greatbritain.html>. — Назва з екрана.
96. Дьомін А. І. Суб'єктивні основи активного навчання. Методи та форми активного навчання при підготовці спеціалістів АПК / А. І. Дьомін. — К. : УСХА, 1991. — 225 с.
97. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. — Минск : Изд-во Белорус. гос. университета, 1976. — 176 с.
98. Економіка зарубіжних країн : навчальний посібник / за ред. Ю. Г. Козака, В. В. Ковалевського, К. І. Ржепішевського. — К. : ЦУЛ, 2003. — 352 с.
99. Економіка зарубіжних країн : підручник / за ред. А. С. Філіпенка. — К. : Либідь, 1998. — 411 с.

100. Энциклопедия профессионального образования : в 3 т. — Т. 1 : А—Л / под ред. С. Я. Батышева. — М. : АПО, 1998. — 568 с.
101. Європейська стратегія зайнятості [Електронний ресурс] // Вікіпедія : вільна енциклопедія. — Режим доступу: http://europa.dovidka.com.ua/ee.html#_Тос90362164.
102. Європейський Союз – Україна: співробітництво у сфері вищої освіти. — К. : Представництво ЄС в Україні. 2010. — 20 с.
103. Європейський освітній портал [Електронний ресурс] : [сайт]. — Режим доступу: <http://www.eu-edu.org/bolonsky5.html>.
104. Європейські культурно-освітні стандарти. Педагогічний процес: теорія і практика // Збірник наукових праць. — 2002. — Випуск 2. — С. 8.
105. Європейські спільноти [Електронний ресурс] // Вікіпедія : вільна енциклопедія. — Режим доступу: http://europa.dovidka.com.ua/ee.html#_Тос90362212
106. Євростат, статистичне управління Європейської Спільноти в Люксембурзі, 2000 р. [Електронний ресурс «European Commission. Eurostat»]. — Режим доступу: <http://www.epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/eurostat/home/>.
107. Євтух М. Б. Дидактичні проблеми проектування навчальних занять в умовах вищої школи / М. Б. Євтух, О. П. Сердюк // Теоретичні питання освіти та виховання : зб. наук. пр. — № 9. — К. : Вид. центр КДЛУ, 2000. — С. 28.
108. Жижко Т. Інтенсифікація професійної підготовки студентів: системний підхід / Т. Жижко // Вища освіта України. — 2004. — № 1. — С. 92—96.
109. Журавська Н. С. Організація самостійної роботи студентів сільгосптехнікумів (на матеріалі предметів агрономічного циклу) : автореф. дис. на здобуття наук ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Журавська Ніна Станіславівна ; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. — К., 1995. — 24 с.
110. Завадський Й. С. Управління підготовкою кадрів в аграрному секторі ФРН / Й. С. Завадський // Економіка України. — 1994. — № 11. — С. 74—78.
111. Загальна декларація прав людини [Електронний ресурс] // Офіційний веб-портал Верховної Ради України. — Режим доступу: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/995_015. — (Дата доступу: 04.05.2013). — Назва з екрана.

112. Загальна інформація про Інформаційні центри ЄС [Електронний ресурс] // Сайт представництва Європейської Комісії. — Режим доступу: <http://www.delukr.sdv.com.ua/page963.html>. — (Дата доступу: 04.05.2013). — Назва з екрана.

113. Закон № 60-791 від 2 серпня 1960 р. про професійну і аграрну освіту [Електронний ресурс] // AdmiNet : [сайт]. — Режим доступу: <http://www.admi.net/jo/loi60-791.html>.

114. Закон № 84-579 від 9 липня 1984 р. щодо реформ в державній аграрній освіті [Електронний ресурс] // SENAT : [сайт]. — Режим доступу: <http://www.senat.fr/application-des-lois/a84852390.html>.

115. Закон України «Про вищу освіту» № 2984-III, із змінами від 19 січня 2010 р. [Електронний ресурс] // Освітній портал. — Режим доступу: http://www.osvita.org.ua/pravo/law_05/. — Назва з екрана.

116. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс] // Офіційний веб-портал Верховної Ради України. — Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=2984-14>. — Назва з екрана.

117. Закон України «Про внесення зміни до Загальнодержавної програми адаптації законодавства України до законодавства Європейського Союзу» [Електронний ресурс] // Ліга: Закон : [сайт]. — Режим доступу: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/ed_2009_01_14/an/14/T090852.html#1. — Назва з екрана.

118. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс] // Офіційний веб-портал Верховної Ради України. — Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>. — (Дата доступу: 04.05.2013). — Назва з екрана.

119. Закон України «Про пріоритетні напрями розвитку науки і техніки // Офіційний вісник. — 2001. — № 31 (ст. 1387).

120. Закон України «Про професійно-технічну освіту» [Електронний ресурс] // Офіційний веб-портал Верховної Ради України. — Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/103/98-вр>. — (Дата доступу: 04.05.2013). — Назва з екрана.

121. Закон України «Про сільськогосподарську дорадчу діяльність [Електронний ресурс] // Офіційний веб-портал Верховної Ради України. — Режим

доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/закон%20україни%20про%20сільсько-господарську%20дорадчу%20діяльність>. — Назва з екрана.

122. Заскалета С. Г. Професійна підготовка фахівців аграрної галузі у Республіці Болгарія та у Республіці Чехія / С. Г. Заскалета // Гуманітарний вісник. — Додаток 1 до Вип. 27. Том I (34) : Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». — К. : Гнозис, 2012. — 564 с.

123. Заскалета С. Г. Система професійної підготовки фахівців аграрної галузі: напрями модернізації / С. Г. Заскалета // Неперервна професійна освіта: теорія і практика : науково-методичний журнал. — 2012. — Вип. 3—4. — 136 с.

124. Заскалета С. Г. Використання європейського досвіду професійної підготовки фахівців аграрної галузі країн ЄС в Україні. Педагогічний процес: теорія і практика / С. Г. Заскалета // Збірник наукових праць. — Вип. 5. — К. : ТОВ «Видавниче підприємство «Едельвейс», 2012. — С. 47—56.

125. Заскалета С. Г. Тенденції професійної підготовки в країнах Європейського Союзу / С. Г. Заскалета // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського: зб. наук. пр. — Вип. 1.38 : Педагогічна освіта як умови сталого розвитку суспільства: технологічний аспект. — Т. 2. — Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2012. — С. 12—15. — (Серія «Педагогічні науки»).

126. Заскалета С. Г. Модернізація систем професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні / С. Г. Заскалета // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / редкол. : Е. І. Сущенко (голов. ред.) та ін. — Запоріжжя, 2011. — Вип. 18 (71). — С. 349—358.

127. Заскалета С. Г. Шляхи розвитку професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС / С. Г. Заскалета // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / [редкол. : Е. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. — Запоріжжя, 2011. — Вип. 19 (72). — С. 92—100.

128. Заскалета С. Г. Розвиток системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Східної Європи / С. Г. Заскалета // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / [редкол. :

Е. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. — Запоріжжя, 2011. — Вип. 20 (73). — С. 108—117.

129. Заскалета С. Г. Проблема професійної підготовки фахівців аграрної галузі у педагогічній теорії і практичній діяльності вищих навчальних закладів України / С. Г. Заскалета // Наукові праці : науково-методичний журнал. — Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2011. — Вип. 141. Т. 153 : Педагогіка. — С. 44—49.

130. Заскалета С. Г. Тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС / С. Г. Заскалета // Науково-педагогічні студії : науково-педагогічний журнал. — 2011. — № 2(8), квітень – червень. — С. 42—47.

131. Заскалета С. Г. Особливості професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Східної Європи / С. Г. Заскалета // Педагогічні науки : збірник наукових праць. — Вип. 59. — Херсон : ХДУ, 2011. — 438 с.

132. Заскалета С. Г. Аналіз нормативно-правової бази України щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі у контексті процесу євроінтеграції / С. Г. Заскалета // Наукові праці : науково-методичний журнал. — Вип. 161. Т. 173 : Педагогіка. — Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2011. — 148 с.

133. Заскалета С. Г. Особливості професійної підготовки фахівців аграрної галузі у Німеччині / С. Г. Заскалета // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського : збірник наукових праць / за ред. В. Д. Будака, О. М. Пехоти. — Вип. 15. — Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2011. — С. 66—70. — (Серія «Педагогічні науки»).

134. Заскалета С. Г. Співробітництво країн ЄС щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі та сільського розвитку / С. Г. Заскалета // Наукові праці : науково-методичний журнал. — Т. 136. Вип. 123 : Педагогіка. — Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2010. — С. 28—33.

135. Заскалета С. Г. Організація дистанційного навчання в країнах Європейського Союзу / С. Г. Заскалета // Збірник наукових праць : Педагогічні науки. — Вип. 55. — Херсон : Вид-во ХДУ, 2010. — С. 268—273.

136. Заскалета С. Г. Відкрите та дистанційне навчання в країнах Європейського Союзу / С. Г. Заскалета // Педагогічний процес: теорія і практика : збірник наукових праць. — Вип. 1. — К. : Вид-во «ЕКМО», 2009. — С. 49—60.

137. Заскалета С. Г. Дистанційна освіта у підготовці фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу / С. Г. Заскалета // Педагогічний процес: теорія і практика : збірник наукових праць. — Вип. 3. — К. : Вид-во «ЕКМО», 2008. — С. 33—43.

138. Заскалета С. Г. Особливості розвитку системи професійної підготовки фахівців для аграрної галузі в країнах Європейського Союзу / С. Г. Заскалета // Наукові праці : науково-методичний журнал. — Т. 86. Вип. 73 : Педагогічні науки. — Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2008. — С. 32—37.

139. Заскалета С. Г. Класифікація країн ЄС щодо подібності систем професійної підготовки фахівців аграрної галузі / С. Г. Заскалета // Компетенція вчителя в полі культурному просторі / за заг. ред. Г. Є. Гребенюка ; Мін-во мистецтва і туризму України, Луганськ. держ. інст. культури і мистецтв, Обл. метод. кабінет учб. закладів мистецтва та культури. — Х. : Стиль-Іздат, 2007. — 208 с. — С. 54—65. — (Проблеми сучасності: культура, мистецтво, педагогіка).

140. Заскалета С. Г. Соціально-економічні передумови розвитку системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах ЄС / С. Г. Заскалета // Основні Концептуальні підходи і тенденції модернізації педагогічної освіти в Україні / за заг. ред. Г. Є. Гребенюка ; Мін-во мистецтва і туризму України, Луганськ. держ. інст. культури і мистецтв, Обл. метод. кабінет учб. закладів мистецтва та культури. — Х. : Стиль-Іздат, 2007. — С. 93—105. — (Проблеми сучасності: культура, мистецтво, педагогіка).

141. Зверева М. А. Професійна соціалізація учнів середніх загальноосвітніх шкіл Франції : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 / Зверева Марина Анатоліївна. — Луганськ, 2010. — 22 с.

142. Зязюн І. А. Аксиологічні орієнтири сучасної культури / І. А. Зязюн // Проблеми освіти у Польщі та в Україні в контексті процесів глобалізації та євроінтеграції : зб. матеріалів Міжнарод. науково-практичної конференції, 22—24 квітня 2009 р., Київ; Житомир / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького, С. Сисоєвої. —

К. : КІМ, 2009. — С. 37—48.

143. Зязюн І. А. Педагогічне наукове дослідження у контексті цілісного підходу. / І.А. Зязюн // Порівняльна професійна педагогіка. – 2011. – №1. – С.19-30.

144. Зязюн Л. І. Мотиваційно-ціннісні ресурси саморозвитку особистості в освітній системі Франції / Л. І. Зязюн // Проблеми освіти у Польщі та в Україні в контексті процесів глобалізації та євроінтеграції : зб. матеріалів Міжнарод. науково-практичної конференції, 22—24 квітня 2009 р., Київ; Житомир / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького, С. Сисоєвої. — К. : КІМ, 2009. — С. 379—391.

145. Зязюн Л. І. Французька еліта реформує систему освіти / Л. І. Зязюн // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. — Х., 2003. — С. 180—192.

146. Іщенко Т. Д. Принципи та шляхи інтеграції вищих навчальних закладів Міністерства аграрної політики України в Європейський простір вищої освіти : науково-методичні матеріали / Т. Д. Іщенко, Ю. С. Кравченко, І. М. Бендера, П. Д. Завірюха / за ред. С. М. Кравченка. — К. : Аграрна наука, 2006. — 35 с.

147. Іщенко Т. Д. Принципи формування освітньо-кваліфікаційних рівнів і змісту фахової підготовки інженерно-технічних кадрів / Т. Д. Іщенко, Ю. П. Нагірний, І. М. Бендера // Ступенева система вищої аграрної освіти: концепція, актуальні проблеми та механізм впровадження : праці Міжнарод. науково-методичної конференції. — К. : АПН України, 1997. — С. 56—59.

148. Канівець Олександр. Особливості різнорівневої підготовки фахівців у Великобританії / Олександр. Канівець // Вісник Книжкової палати. - 2010. - № 3. - С. 49-52.

149. Каплун А. В. Реформування сільськогосподарської професійної освіти в Польщі / А. В. Каплун // Система неперервної освіти: здобутки, пошуки, проблеми : матеріали міжнародної науково-практичної конференції : у 6-ти книгах. — Кн. 4. — Чернівці : Митець, 1996. — 166 с.

150. Каплун А. В. Розвиток сільськогосподарської професійної школи у Польщі / А. В. Каплун ; за ред. Н. Г. Ничкало. — Тернопіль, 1998. — 242 с.

151. Кваша С. М. Досвід управління сільським господарством Франції в контексті реформування системи управління аграрним сектором економіки України /

С. М. Кваша, Т. В. Гагалюк // Аграрна наука і освіта. — 2004. — Том 5. — № 5—6.

152. Квятковський С. Меморандум Європейської комісії «Навчання протягом усього життя» / С. Квятковський // Неперервна професійна освіта: теорія і практика : науковий журнал. — 2002. — Випуск 3(7). — С. 11—19.

153. Кирда А. Г. Тенденції розвитку цілей освіти в розвинених країнах світу і Україні (друга половина ХХ століття) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Кирда Алла Григорівна ; Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. — К., 2005.— 26 с.

154. Климов Е. О. Психология профессионального самоопределения / Е. О. Климов. — Ростов н/Д : Фенікс. — 1996. — № 3. — С. 137—148.

155. Кнодель Л. Міжнародне співробітництво Німеччини в галузі освіти [Електронний ресурс] / Л. Кнодель // Освіта.ua : [сайт]. — Режим доступу: http://www.osvita.ua/vnz/high_school/1062. — Назва з екрана.

156. Коваль Т. Вища освіта сучасної Німеччини в умовах політичних і технологічних модернізацій / Т. Коваль // Вища освіта України. — 2007. — № 4. — С. 95—101.

157. Ковчина І. М. Реформування загальної середньої педагогічної освіти в Польщі у 80–90 роках ХХ ст. : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Ковчина Ірина Михайлівна. — К., 1997. — 19 с.

158. Козак Л. В. Науковий тезаурус інноваційної освіти / Л. Козак // «Освітологія». — 2013. — № 2. — С. 74–81.

159. Коледжі Німеччини [Електронний ресурс] // Освітній портал. — Режим доступу: <http://www.osvita.org.ua/abroad/edusystem/deu/college>. — (Дата доступу 04.05.2013). — Назва з екрана.

160. Конвенция о техническом и профессиональном образовании [Электронный ресурс] // Информационная система по документам по правам человека и тематическим публикациям. — Режим доступу: http://www.echr-base.ru/education_oon.jsp. — Заголовок с екрана.

161. Конвенция о техническом и профессиональном образовании [Електронний ресурс] // Офіційний веб-портал Верховної Ради України. — Режим

доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_271.

162. Конвенция о техническом и профессиональном образовании (Париж, 10 ноября 1989 г.) [Электронный ресурс] // Предпринимательское право : портал поддержки предпринимательской деятельности. — Режим доступа: http://www.businesspravo.ru/Docum/DocumShow_DocumID_38028.html .

163. Конвенції про технічну та професійну освіту (Париж, 10 листопада 1989 р.) [Електронний ресурс] // Інформаційно-аналитический портал по міжнародному праву. — Режим доступу: http://www.conventions.ru/view_base.php?id=1493.

164. Конвенція про визнання кваліфікацій вищої освіти в європейському регіоні. Лісабон, 11 квітня 1997 р. [Електронний ресурс] // МЕГА-НаУ : професійна юридична система. — Режим доступу: http://zakon.nau.ua/doc/?code=994_308. — Назва з екрана.

165. Конвенція ООН про права дитини [Електронний ресурс] // Офіційний веб-портал Верховної Ради України. — Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=995_021. — Назва з екрана.

166. Конвенція про визнання учбових курсів, дипломів про вищу освіту і вчених ступенів у державах регіону Європи [Електронний ресурс] // Ліга: Закон : [сайт]. — Режим доступу: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/MU79K05U.html. — Назва з екрана.

167. Конституція України [Електронний ресурс] // Офіційний веб-портал Верховної Ради України. — Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр>. — (Дата доступу: 04.05.2013). — Назва з екрана.

168. Концептуальні засади модернізації управління освітою [Електронний ресурс] // Освіта.ua : [сайт]. — Режим доступу: <http://www.osvita.ua/school/manage/1725/>. — Назва з екрана.

169. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні [Електронний ресурс] // Освітній портал. — Режим доступу: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html>. — Назва з екрана.

170. Концепція розвитку професійної освіти і навчання в Україні (2010–

2020 р.) Проект [Електронний ресурс] // Сайт департаменту освіти і науки Дніпропетровської обласної державної адміністрації. — Режим доступу: <http://www.osvita-dnepr.com/index.php/normativno-pravova-baza/41-profesijno-tekhnichna-osvita/484-kontsepsiya-rozvitku-profesijnoji-osviti-i-navchannya-v-ukrajini>—2010—2020 r-proekt. — (Дата доступу: 04.05.2013). — Назва з екрана.

171. Копійка В. В. Європейський Союз: заснування і етапи становлення : навч. посібник для студентів вищих навчальних закладів / В. В. Копійка, Т. І. Шинкаренко. — К. : Видавничий Дім «Ін Юре», 2001. — 448 с.

172. Корсак К. В. Світова вища освіта. Порівняння і визнання закордонних кваліфікацій і дипломів : монографія / Костянтин Віталійович Корсак ; за заг. ред. проф. Г. В. Щокіна. — К. : МАУП–МКА, 1997. — 208 с.

173. Корсак К. В. Система освіти Франції: цілі, структура, досягнення і проблеми / К. В. Корсак // Вища освіта України. — 2001. — № 1. — С.91—102.

174. Корсак К. В. Стан і головні тенденції розвитку базової профосвіти в Західній Європі / К. В. Корсак // Освіта і управління. — 1999. — Том. 3. — № 1. — С. 143—154.

175. Корсунська Н. О. Організація системи дистанційної освіти: порівняльний аналіз / Н. О. Корсунська // Педагогічний процес: теорія і практика : Наукові записки. — 2002. — Випуск 1. — С. 76—84.

176. Костюшина Ю. И. Международное сотрудничество как один из факторов устойчивого развития отечественной высшей школы : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Костюшина Юлия Игоревна. — Рязань, 2003. — 147 с.

177. Коцур А. Вища освіта в Україні і Болонський процес / А. Коцур // Вища школа. — 2006. — № 3. — С. 80—85.

178. Кошманова Т. С. Інновації американської педагогічної освіти / Т. С. Кошманова // Наука і сучасність : зб. наук. пр. — Вип. 2. — Ч. 3. — К. : НПУ, 1999. — С. 72—79.

179. Кравченко С. М. Кредитно-модульна система організації навчального процесу як засіб підвищення якості вищої освіти / С. М. Кравченко // Наука і методика. — 2004. — № 2. — С. 7—12.

180. Країни світу – Європейський Союз, міжнародні організації [Електронний ресурс] // Країни світу : [сайт]. — Режим доступу: <http://www.svit.ukrinform.ua/organizations.php?page=ev-soyz.htm>. — Назва з екрана.

181. Кремень В. Г. Модернізація освіти в контексті інноваційних тенденцій розвитку суспільства / В. Г. Кремень // Проблеми освіти у Польщі та в Україні в контексті процесів глобалізації та євроінтеграції : зб. матеріалів Міжнарод. науково-практичної конференції, 22—24 квітня 2009 р., Київ; Житомир / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького, С. Сисоевої. — К. : КІМ, 2009. — С. 24—36.

182. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. — К. : Грамота, 2005. — 448 с.

183. Кремень В. Г. Освіта в Україні: стан і перспективи розвитку / В. Г. Кремень // Неперервна професійна освіта: теорія і практика : зб. наук. пр. / за ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало : у 2-х ч. — К., 2001. — Ч.1. — С. 5—14.

184. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи) / В. Г. Кремень. — К. : Грамота, 2003. — 216 с.

185. Кремень В. Г. Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум / В. Г. Кремень. — К. : Грамота, 2007. — 569 с.

186. Крессон Э. Образование и развитие / Эдит Крессон // Европа. — 1996. — № 5(28). — С. 12—13.

187. Кристопчук Т.Є. Організація діловодства та етика професійного спілкування землевпорядників : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів модульно-рейтингової форми навчання / Т.Є. Кристопчук ; за наук. ред. С. О. Сисоевої. — Рівне : Овід, 2007. — 352 с.

188. Кристопчук Т. Є. Сучасні освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика / Т. Є. Кристопчук // Неперервна професійна освіта: теорія і практика : науково-методичний журнал. — 2012. — Випуск 3—4. — С. 87—93.

189. Кряжев П. В. Тенденції реформування вищої освіти в країнах Західної Європи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Кряжев Павло Володимирович. — К., 2008. — 20 с.

190. Кузнецова А.Г. Развитие методологии системного подхода в

отечественной педагогике : монография. / А.Г. Кузнецова. – Хабаровск : изд-во ХК ИППК, 2001. – 152 с.

191. Курило В. С. Становлення і розвиток системи освіти та педагогічної думки східноукраїнського регіону в ХХ столітті : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 / Курило Віталій Семенович. — К., 2000. — 38 с.

192. Лавриченко Н. М. Соціокультурні аспекти модернізації змісту базової освіти в західноєвропейських країнах / Н. М. Лавриченко // Педагогіка і психологія : наук.-теор. та інформ. журнал. — 2001. — № 3/4. — С.167—175.

193. Леонтьев А. Н. Экопсихологические аспекты развития индивидуальности / А. Н. Леонтьев. — М. : Педагогика, 1997. — 147 с.

194. Лиссабонская Конвенция [Электронный ресурс] // Болонский глоссарий. — Режим доступа: http://www.owwz.de/glossar.html?&L=3&tx_sfbolognaglossar_pi1%5Bs%5D=RU&tx_sfbolognaglossar_pi1%5Buid%5D=41. — (Дата обращения: 04.05.2013). — Заголовок с экрана.

195. Лікарчук І. Л. Управління системами підготовки кваліфікованих робітників в Україні: педагогічний аспект (1888–1998 роки) : монографія / І. Л. Лікарчук. — К. : Вища школа, 1998. — 256 с.

196. Локшина О. І. Етапи розвитку стратегії Європейського Союзу у галузі освіти [Електронний ресурс] // Сайт Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України / О. І. Локшина. — Режим доступу: <http://www.ime.edu.ua.net/em2/content/07loiuet.htm>. — (Дата доступу: 04.05.2013).

197. Лондонське Комюніке [Електронний ресурс] // Сайт Університету банківської справи Національного банку України. — Режим доступу: www.ubs.gov.ua/LondonskeKomunike.pdf. — (Дата доступу: 04.05.2013).

198. Лозова В.І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів [Текст] / В. І. Лозова ; Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г.С.Сковороди. - 2.вид., доп. - Х. : ОВС, 2000. - 164 с. - Бібліогр.: с. 151-163.

199. Лузан П. Г. Активізація навчання студентів / П. Г. Лузан ; за ред. А. І. Дьоміна. — К. : Редакційно-вид. відділ Наукметодцентру агроосвіти, 1999. — 216 с.

200. Лутай В. С. Основной вопрос современной философии. Синергетический подход [Электронный ресурс] // Поделись.ру : [сайт] / В. С. Лутай. — Режим доступа: <http://www.podelise.ru/docs/index-30062-1.html>.

201. Лутай В. С. Сучасні філософські засади реформування української системи «освіта – наука – виробництво» / В. Лутай // Філософія освіти. — 2008. — № 1—2 (7). — С. 22—35.

202. Люксембурзький процес [Електронний ресурс] // http://europa.dovidka.com.ua/ee.html#_European_Employment_Strategy — (Дата доступу: 13.08.2010). — Назва з екрана.

203. Лях В. В. Свобода і пошук нових форм ідентичності в добу глобалізації. Мультиверсум. Філософський альманах [Текст] / В. В. Лях. — К. : Центр духовної культури, 2006. — № 57 ; [Електронний ресурс] // Сайт Інституту філософії ім. Г. С. Сковороди НАН України. — Режим доступу: http://www.filosof.com.ua/Jornel/M_57/Ljah.htm. — (Дата доступу: 04.05.2013). — Назва з екрана.

204. Ляшенко І. В. Формування готовності майбутніх аграріїв до реалізації міжнародних фахових програм : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Ляшенко Ірина Володимирівна. — Суми, 2007. — 22 с.

205. Ляшенко Л. М. Освіта ХХІ століття: тенденція професіоналізації / Л. М. Ляшенко // Вища школа України. — 2002. — № 1(3) — С. 82—87.

206. Ляшенко Л. М. Реформування професійної освіти у Фінляндії в умовах глобалізаційних процесів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Ляшенко Лариса Миколаївна ; АПН України ; Ін-т вищої освіти. — К., 2003. — 20 с.

207. Ляшенко Л. М. Причини і наслідки світової тенденції професіоналізації вищої освіти / Л. М. Ляшенко, К. В. Корсак // Проблеми освіти : наук.-метод. зб. — 2002. — Вип. 28. — С. 211—219.

208. Малькова З. А. Школа и педагогика за рубежом / З. А. Малькова. — М. : Просвещение, 1983. — 192 с.

209. Мануэль Хоаким де Азеведо. Западная Европа: периоды развития среднего образования / Хоаким де Азеведо Мануэль // Перспективы : Сравнительные

исследования в области образования. — Том XXXI. — № 3. — М. : ОАО ИГ «Прогресс», 2001. — С. 53—68.

210. Манько В. М. Принципи професійної підготовки майбутніх інженерів-механіків сільськогосподарського виробництва / В. М. Манько // Аграрна наука і освіта. — 2006. — Т. 7. — № 3—4. — С. 138—145.

211. Манько В. М. Теоретичні основи методики навчання механізації тваринництва / В. М. Манько ; за ред. А. І. Дьоміна, І. І. Евенка. — К. : Редакційно-вид. відділ Наукметодцентру агроосвіти, 2000. — 359 с.

212. Маруняк Є. О. Вплив процесів глобалізації на розвиток регіонів України : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. геогр. наук : спец. 11.00.02 / Є. О. Маруняк ; НАН України ; Ін-т географії. — К., 2005. — 20 с.

213. Матвієнко О. В. Розвиток систем середньої освіти в країнах Європейського Союзу: порівняльний аналіз : автореф. дис. на здобуття наук ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 / Матвієнко Ольга Василівна. — К., 2005. — 38 с.

214. Матвієнко О. В. Створення моделі спеціаліста на засадах теорії освітньої інноватики / О. В. Матвієнко // Педагогіка і психологія. — 2004. — № 3. — С. 44—52.

215. Международные нормативные акты ЮНЕСКО. — М. : Логос, 1993. — С. 110—117.

216. Мельник Т. В. Состояние и тенденции развития высшего образования в современной Франции : дис. ... канд. пед. наук / Мельник Татьяна Васильевна. — Таганрог, 1998. — 231 с.

217. Мельничук Д. О. Вища аграрна освіта: нові підходи / Д. О. Мельничук // Аграрна наука і освіта, 2004. — Том 5. — № 3—4. — С. 5—19.

218. Мельничук Д. О. Дослідницькі університети (Із досвіду високорозвинутих країн Заходу / Д. О. Мельничук, А. Г. Кравченко // Аграрна наука та освіта. — 2006. — Том 7. — № 1—2. — С. 9—14.

219. Мельничук Д. О. Сучасна магістратура – шлях до вдосконалення системи освіти і науки / Д. О. Мельничук, В. П. Лисенко, А. Г. Кравченко // Аграрна наука і освіта. — 2007. — Том 8. — № 5—6. — С. 5—12.

220. Мельніченко В. В. Організаційно-педагогічні умови управління професійно-технічним навчальним закладом сільськогосподарського профілю : монографія / Валерій Володимирович Мельніченко. — Миколаїв : Вид-во ПСІ КСУ ; Іліон, 2004. — 306 с.

221. Мещанінов О. П. Пріоритети професійної освіти в університетах XXI століття / О. П. Мещанінов // Наукові праці : науково-методичний журнал. — Вип. 73 (Т. 86) : Педагогічні науки. — Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2008. — 248 с.

222. Мещанінов О. П. Моделі університетської освіти в контексті сучасних суспільних перетворень / О. П. Мещанінов // Неперервна професійна освіта: теорія і практика : науково-методичний журнал. — 2002. — Випуск 3(7). — С. 41.

223. Министерство образования и науки Болгарии [Электронный ресурс] : [сайт]. — Режим доступа: <http://www.minedu.government.bg/news-home/>.

224. Михальченко Н. Соціальна філософія. Історія, теорія, методологія / Н. Михальченко, Л. Губерський, В. Андрущенко. — К. : Генеза, 2006.

225. Михальченко М. Філософія освіти і соціокультурна теорія / М. Михальченко // Філософія освіти. — 2005. — № 1. — С. 38—51.

226. Міжнародне бюро освіти [Електронний ресурс] : [сайт]. — Режим доступу: <http://www.pedagog.prof.org.ua/uk/code/1429>.

227. Міжнародні нормативні акти, прийняті під егідою ЮНЕСКО [Електронний ресурс] // Сайт Національної комісії України у справах ЮНЕСКО. — Режим доступу: <http://www.unesco.org.ua/ua/archive/documents/acts/>. — Назва з екрана.

228. Міжнародні стратегії економічного розвитку : навч. посіб. / [М. В. Жук, Т. В. Бауліна]. — К. : Вид. ПАЛИВОДА А. В., 2006. — 348 с.

229. Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України [Електронний ресурс] : [сайт]. — Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/>.

230. Мурая Л. Система вищого сільськогосподарського освіти Франції / Л. Мурая // АПК: економіка, управління. — 1996. — № 1. — С. 42—45.

231. Навроцький О. І. Вища школа України в умовах трансформації

суспільства / О. І. Навроцький. — Х. : Основа, 2000. — С. 68.

232. Нагаєв В. М. Методика викладання у вищій школі : навч. посібник / В. М. Нагаєв. — К. : Центр учбової літератури, 2007. — 232 с.

233. Наказ «Про затвердження Положення про академічні відпустки та повторне навчання у вищих закладах освіти» (Затверджено наказом Міністерства освіти України і Міністерства охорони здоров'я від 06.06.96 № 191/153) [Електронний ресурс] // Офіційний веб-портал Верховної Ради України. — Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0325-96>. — Назва з екрана.

234. Наказ «Про затвердження Положення про організацію екстернату у вищих навчальних закладах України (Затверджено наказом Міністерства освіти України від 08.12.95. Зареєстровано в Міністерстві юстиції України від 3.01.96 № 1/1026) [Електронний ресурс] // Офіційний веб-портал Верховної Ради України. — Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0001-96>. — Назва з екрана.

235. Наказ «Про затвердження Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах (Затверджено наказом Міністерства освіти України від 2.06.93 № 161. Зареєстровано в Міністерстві юстиції України 23.11.93 № 173) [Електронний ресурс] // Офіційний веб-портал Верховної Ради України. — Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0173-93>. — Назва з екрана.

236. Наказ «Про затвердження Положення про порядок переведення, відрахування та поновлення студентів вищих навчальних закладів освіти (Затверджено наказом Міністерства освіти України від 15.07.96 № 245. Зареєстровано в Міністерстві юстиції України від 7.08.96 №427/1452) [Електронний ресурс] // Офіційний веб-портал Верховної Ради України. — Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0427-96>. — Назва з екрана.

237. Наказ «Про затвердження Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України (Затверджено наказом Міністерства освіти України від 8.04.93 № 93 із змінами, внесеними згідно з наказом Міністерства освіти від 20.12.94 № 351) [Електронний ресурс] // Офіційний веб-портал Верховної Ради України. — Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0035-93>. — Назва з екрана.

238. Наказ № 217 від 27.03.07 «Про розвиток системи аграрної освіти та

удосконалення підготовки кадрів для агропромислового комплексу [Електронний ресурс] // МЕГА-НаУ : професійна юридична система. — Режим доступу: <http://zakon.nau.ua/doc/?uid=1021.3639.0>. — Назва з екрана.

239. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті: суспільна потреба та проблеми формування / [В. П. Андрущенко] // Наук. зап. КІТЕП. Псих.-пед. пробл. удоскон. проф. підготов. фахівців сфери туризму в умовах неперервн. освіти. — 2001. — № 1. — С. 9—15.

240. Негруца Н. А. Формування екологічного світогляду студентів вищих навчальних закладів I–II рівнів акредитації аграрного профілю у процесі вивчення економічних дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Наталя Андріївна Негруца ; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. — К., 2003. — 20 с.

241. Негруца Н. А. Експериментальне дослідження шляхів і засобів формування екологічного світогляду студентів сільськогосподарських технікумів і учнів ПТУ економічних спеціальностей / Н. А. Негруца // Нові технології : наук.-метод. зб. / кол. авт. — К. : Наук.-метод. центр вищої освіти, 2002. — Вип. 32. — С. 212—225.

242. Ничкало Н. Г. Децентралізація професійної освіти: чеський досвід / Н. Г. Ничкало // Педагогічна газета. — 2009. — № 5. — С. 6.

243. Ничкало Н. Г. Професійна освіта і навчання в країнах Європейського Союзу та Україні у перспективних вимірах / Н. Г. Ничкало // Проблеми освіти у Польщі та в Україні в контексті процесів глобалізації та євроінтеграції : зб. матеріалів Міжн. науково-практичної конференції, 22—24 квітня 2009 р., Київ; Житомир / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького, С. Сисоєвої. — К. : КІМ, 2009. — С. 122—134.

244. Ничкало Н. Г. Проблема підготовки сучасного виробничого потенціалу: педагогічні аспекти / Н. Г. Ничкало // Педагогічний процес: теорія і практика : збірник наукових праць. — Випуск 4. — К. : Міленіум, 2006. — С. 15—32.

245. Німеччина аграрна для України. — Режим доступу: <http://germany.agroua.net/>— Назва з екрана.

246. Образование в Республике Болгария, 2006. Национальный институт статистики [Электронный ресурс] // Молодежный образовательный портал. — Режим доступа: http://ya-student.kz/studying_abroad/study_abroad/1467/

247. Огнев'юк В. О. Філософія освіти в структурі наукових досліджень феномена освіти / В. О. Огнев'юк // Шлях освіти. — № 4(54). — 2009. — С. 2—6.

248. Олійник В. В. Дистанційна освіта за кордоном та в Україні: Стислий аналітичний огляд / В. В. Олійник. — К. : ЦППО, 2001. — 48 с.

249. Олійник П. М. Наукові основи наступності в системі безперервної професійної (сільськогосподарської) освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 / Олійник П. М.. — К., 1993. — 42 с.

250. Организация самостоятельной работы студентов в условиях интенсификации обучения : учебное пособие для слушателей ФПК / [А. Алексюк, П. Пидкасистый]. — К., 1993. — 328 с.

251. Освіта у Великобританії [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://www.ukvisas.com.ua/indexr_39.html. — Назва з екрана.

252. Освіта в Іспанії [Електронний ресурс] // Новини освіти з усього світу. — Режим доступу: <http://www.jennifercordiner.com/osvta-v-span.html>. — Назва з екрана.

253. Освіта у Словаччині [Електронний ресурс] // Режим доступу: <http://lifeinslovakia.com/ua/obrazovanye/> — Назва з екрана.

254. Освіта, фахове навчання та молодь [Електронний ресурс] // Режим доступу: http://europa.dovidka.com.ua/o.html#_Тос90362318 — Назва з екрана.

255. Освітні програми Європейської Комісії [Електронний ресурс] // Сайт Національного Темпус-Офісу в Україні. — Режим доступу: <http://www.tempus.org.ua/uk/osvitni-programy-es-dlja-universytetiv-ta-studentiv.html>. — Назва з екрана.

256. Основні європейські програми та ініціативи у сфері освіти і навчання [Електронний ресурс] // Сайт українського наукового клубу. — Режим доступу: http://www.nauka.in.ua/opportunities/fellowship/article_detail/902. — Назва з екрана.

257. Основні європейські програми та ініціативи у сфері освіти і навчання [Електронний ресурс] // Сайт Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. — Режим доступу: <http://www.dsmsu.gov.ua/index/ua/category/243>. — Назва з екрана.

258. Основні європейські цінності. Толерантність [Електронний ресурс] // Лабораторія законодавчих ініціатив : [сайт]. — Режим доступу: http://parlament.org.ua/upload/docs/European_Values.pdf.

259. Основні напрями розвитку професійної освіти [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.ukped.com/statti/profesijna-pedagogika/2253-osnovni-naprjami-rozvitku-profesijnoyi-osviti.html>. — Назва з екрана.

260. Особенности образования в Англии [Электронный ресурс] // Сайт Консалтингового агентства «Key To Success». — Режим доступа: <http://www.keytosuccess.ru/education-uk/osobennosti-angliyskogo-obrazovaniya.html>. — Заголовок с экрана.

261. Особенности системы высшего образования в Болгарии [Электронный ресурс] // Информационный портал об образовании за рубежом. — Режим доступа: <http://www.znanie.info/portal/ie-education/4.html#28>. — Заголовок с экрана.

262. Павленко А. До європейського рівня освіти / А. Павленко // Вища освіта України. — 2001. — № 2. — С. 71—74.

263. Павленко В. М. Опыт других стран. Германия [Электронный ресурс] / В. М. Павленко // Профорієнтація : [сайт]. — Режим доступа: <http://prof.osvita.org.ua/ru/experience/germany.html>. — Заголовок с экрана.

264. Павловський К. Трансформації вищої освіти в ХХІ столітті: польський погляд / Кшиштоф Павловський. — К. : Навчально-методичний центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2005. — 230 с.

265. Падалка С. С. Сільське господарство України в другій половині 60-х рр. ХХ ст. : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. іст. наук : спец. 07.00.02 / Падалка Сергій Семенович. — К., 1995. — 20 с.

266. Пакет документів, прийнятих на Берлінській конференції міністрами вищої освіти Європи 18—19 вересня 2003 року [Електронний ресурс] // Наукова бібліотека Української інженерно-педагогічної академії. — Режим доступу: http://library.uipa.edu.ua/library/BD/BolonProz/1_Normativno_pravovie_materiali/gol_prins.htm#a5. — Назва з екрана.

267. Парижский конгресс 1989 г. : Общие выводы, рекомендации и

предложения на будущее // Перспективы. Вопросы образования : Ежеквартальный журнал ЮНЕСКО. — 1991. — № 2. — С. 101—109.

268. Паризька хартія для нової Європи. 21 листопада 1990 р. [Електронний ресурс] // Офіційний веб-портал Верховної Ради України. — Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=995_058. — Назва з екрана.

269. Педагогическая энциклопедия / гл. ред. И. А. Каиров, Ф. Н. Петров [и др.]. — Т. 3 (Н—См). — М. : Советская энциклопедия, 1966. — 880 с. — (Энциклопедии. Словари. Справочники).

270. Педченко Г. П. Адаптація аграрних ВНЗ до підготовки спеціалістів сільського господарства у ринкових умовах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. екон. наук : спец. 08.06.01 / Г. П. Педченко ; Ін-тут аграрної економіки УААН. — К., 2003. — 20 с.

271. Перелік законодавчих і підзаконних актів / Міністерство аграрної політики України [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://www.smcae.kiev.ua/infusions/articles/index.php?cat_id=14.

272. Перспективи розвитку сучасної вищої школи в Україні [Електронний ресурс] // Українські підручники он-лайн : [сайт]. — Режим доступу: http://www.pidruchniki.ws/19350326/pedagogika/perspektivi_rozvitku_suchasnoyi_vischoyi_shkoli_ukrayini/. — Назва з екрана.

273. Пидкасистый П. И. Методологические проблемы развития технологий в образовании / П. И. Пидкасистый // Учебно-воспитательный процесс в школе и вузе. — М., 2000. — С. 14—19.

274. Пічкач О.П. Розвиток професійної освіти в Західній Європі / О. П. Пічкач, Н. В. Шульга // Педагогічний процес: теорія і практика : збірник наукових праць. — Випуск 4. — К. : Міленіум, 2006. — С. 262—269.

275. Поберезська Г. Г. Тенденції розвитку вищої освіти у країнах Західної Європи та України : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Поберезська Ганна Георгіївна. — К., 2005. — 180 с.

276. Полищук И. Г. Международное сотрудничество как фактор развития образовательной среды педагогического университета : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / Полищук Игорь Григорьевич. — СПб., 2000. — 119 с.

277. Поліщук Международное сотрудничество как фактор развития образовательной среды педагогического университета : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / Полищук Игорь Григорьевич. — СПб., 2000. — 119 с.

278. Правова документація щодо Болонського процесу. Комюніке Конференції Міністрів країн Європи, відповідальних за сферу вищої освіти «Загальноєвропейський простір вищої освіти – Досягнення цілей» (19—20 травня 2005 р., м. Берген) [Електронний ресурс] // Освітній портал. — Режим доступу: http://www.osvita.org.ua/bologna/stanov/pravo/2005doc_kom.html. — (Дата доступу: 04.05.2013) — Назва з екрана.

279. Принципи та шляхи інтеграції вищих навчальних закладів Міністерства аграрної політики України в Європейський простір вищої освіти : науково-методичні матеріали / за ред. С. М. Кравченка. — К. : Аграрна освіта, 2006. — 35 с.

280. Про впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу (витяг) (Наказ Міністерства освіти і науки України від 30.12.05 № 774) [Електронний ресурс] // Сайт Луцького національного технічного університету. — Режим доступу: www.lntu.edu.ua/download/kredit_rekom.doc.

281. Програма дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України (Затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 23.01.04 № 49) [Електронний ресурс] // Освіта.ua : [сайт]. — Режим доступу: http://www.osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/3127/. — Назва з екрана.

282. Програма проведення педагогічного експерименту щодо впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у ВНЗ III і IV рівнів акредитації (Затверджено наказом Міністерства освіти і науки від 23.01.04 р. № 48) [Електронний ресурс] // Информационный портал Украины. — Режим доступу: <http://www.ua-info.biz/legal/baseae/ua-ameuxe.htm>.

283. Продовольственная и сельскохозяйственная организация ООН [Электронный ресурс] // Википедия : свободная энциклопедия. — Режим доступа: — <http://www.fao.org/home/ru/Заголовок> с экрана.

284. Про затвердження плану заходів щодо реалізації Концепції реформування і розвитку аграрної освіти та науки на період до 2015 року [Електронний ресурс] // Освіта.ua : [сайт]. — Режим доступу:

http://www.osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/25076. — Назва з екрана.

285. Постанова «Про затвердження Положення про прийом іноземців та осіб без громадянства на навчання до вищих навчальних закладів від 5 серпня 1998 року № 1238» [Електронний ресурс] // Офіційний веб-портал Верховної Ради України. — Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1238—98-п>. — Назва з екрана.

286. Про навчання іноземних громадян в Україні від 26 лютого 1993 року №136 [Електронний ресурс] // Закони України : інформаційно-правовий портал. — Режим доступу: http://www.uazakon.com/documents/date_29/pg_igwnsu.htm. — Назва з екрана.

287. Професійна освіта в зарубіжних країнах: порівняльний аналіз : монографія / за ред. Н. Г. Ничкало, В. О. Кудіна. — Черкаси : Вибір, 2002. — 327 с.

288. Професійна освіта : Словник : навч. посіб. / уклад. С. У. Гончаренко та ін.; за ред. Н. Г. Ничкало. — К. : Вища шк., 2000. — 380 с.

289. Професійно-технічна освіта [Електронний ресурс] // Режим доступу: <http://proftekhosvita.org.ua/uk/> — Назва з екрана.

290. Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності : монографія / Л. П. Пуховська. — К. : Вища школа, 1997. — 180 с.

291. Разумовский В. Г. Отечественная школа: взгляд со стороны / В. Г. Разумовский // Судьбы образования в России. — М., 1996. — С. 32.

292. Резолюція Парламентської Асамблеї Ради Європи 1989 року про створення концепції європейської освіти у межах єдиного освітнього простору [Електронний ресурс] // Віче : журнал Верховної Ради України. — Режим доступу: <http://www.viche.info/journal/3215/>.

293. Республика Болгария [Электронный ресурс] // Сайт Международного бюро просвещения. — Режим доступа: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/Countries/WDE/2006/CENTRAL_and_EASTERN_EUROPE/Bulgaria/Bulgaria.htm.

294. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 6 квітня 2011 р. № 279 р, м. Київ «Про схвалення Концепції реформування і розвитку аграрної освіти та

науки» [Електронний ресурс] // Офіційний веб-портал Верховної Ради України. — Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/279-2011-p>. — Назва з екрана.

295. Рубан Ю. Д. Методология развития и организации высшего образования по специальности «Зооинженерия» / Ю. Д. Рубан. — К. : Аграрна наука, 2000. — 219 с.

296. Рудницька Н. А. Аграрна освіта і аграрна політика Франції: перетинання шляхів [Електронний ресурс] / Н. А. Рудницька // Сайт Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. — Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/nvnau_ppf/2010_155_1/10rna.pdf

297. Савченко І.М. Зарубіжний досвід інноватики в сфері взаємодії професійно-технічних навчальних закладів з роботодавцями та науковими установами: методичні рекомендації / І.М. Савченко, Т.В. Волкова. — К. : ІПТО, 2011.

298. Саух П. Ю. Новий образ освіти в контексті ідей сталого розвитку суспільства // Проблеми освіти у Польщі та в Україні в контексті процесів глобалізації та євроінтеграції : зб. матеріалів Міжнар. науково-практичної конференції, 22—24 квітня 2009 р. Київ; Житомир, / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького, С. Сисоєвої. — К. : КІМ, 2009. — С. 63—74.

399. Сбруєва А. А. Порівняльна педагогіка : навчальний посібник. — Суми : Редакційно-видавничий відділ СДПУ, 1999. — 309 с.

300. Свистун В. І. Теорія і практика підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі до управлінської діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 / Свистун Валентина Іванівна ; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України. — К., 2007. — 38 с.

301. Свистун В. І. Підготовка майбутніх фахівців аграрної галузі до управлінської діяльності : монографія / В. І. Свистун. — К. : Науково-методичний центр аграрної освіти, 2006. — 343 с.

302. Сельское хозяйство Германии. Достижения в цифрах и фактах. Издание 2010 года. Федеральное министерство продовольствия, сельского хозяйства и защиты прав потребителей Федеративной Республики Германия (BMELV). Издание 2010 года. 11055, г. Берлин. — 39 с.

303. Сельское хозяйство Германии. Достижения в цифрах и фактах [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.bmelv.de/DE/Startseite/startseite_node.html.

304. Сисоєва С. О. Неперервна професійна освіта у документах Європейського Союзу / С. О. Сисоєва, С. Г. Заскалета. — 2-ге вид., доп. та випр. — Миколаїв : Вид-во КП «Миколаївська обласна друкарня», 2009. — 479 с.

305. Сисоєва С. О. Освітologia – науковий напрям інтегрованого пізнання освіти / С. О. Сисоєва // Наукові праці : науково-методичний журнал. — Вип. 141 (Т. 153) : Педагогіка. — Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2011. — 100 с.

306. Сисоєва С. О., Соколова І.В. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження / НАПН України, Ін.-тпедагогічної освіти і освіти дорослих МОН. Маріупольський державний гуманітарний університет – Київ, Видавничий Дім «ЕКМО», 2010. – 362 с.

307. Сисоєва С. О. Проблеми дистанційного навчання: педагогічний аспект / С. О. Сисоєва // Неперервна професійна освіта: теорія і практика : наук.-метод. журнал. — 2003. — Випуск 3—4. — С. 78—87.

308. Сисоєва С. О. Формування психолого-педагогічної компетентності студентів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю / С.О. Сисоєва // Проблеми освіти у Польщі та в Україні в контексті процесів глобалізації та євроінтеграції : зб. матеріалів Міжнар. науково-практичної конференції, 22—24 квітня 2009 р., Київ; Житомир. / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького, С. Сисоєвої. — К. : КІМ, 2009. — С. 192—201.

309. Сисоєва С. О. Освітні системи Європейського Союзу: загальна характеристика: навчальний посібник / С. О. Сисоєва, Т. Є. Кристопчук ; Київський університет імені Бориса Грінченка. — Рівне : Овід, 2012. — 352 с.

310. Система освіти Великої Британії [Електронний ресурс] // Освітній портал. — Режим доступу: <http://www.osvita.org.ua/abroad/edusystem/gbr>. — Назва з екрана.

311. Система освіти в Польщі. Загальна характеристика [Електронний ресурс] // ОсвітаПОЛЬ : [сайт]. — Режим доступу: <http://www>.

osvitapol.info/система_освіти_в_польщі_-_загальна_характеристика_ua_292cms.htm.

— Назва з екрана.

312. Система освіти Данії [Електронний ресурс] // Освітянська мережа України. — Режим доступу: http://www.ednu.kiev.ua/StudyAbroad/edu_sys/dan.htm. — (Дата доступу: 24.11.2007). — Назва з екрана.

313. Система освіти Франції [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.dosie.dn.ua/systema-osvity-u-franciji.html>. — Назва з екрана.

314. Система освіти Франції [Електронний ресурс] // Освітній портал. — Режим доступу: <http://www.osvita.org.ua/abroad/edusystem/fra/>.

315. Система підготовки кваліфікованих робітників у Болгарії [Електронний ресурс] // Учеба за границей : [сайт]. — Режим доступу: http://www.study-abroad.kiev.ua/countries_edsys/bulgaria/#s_high. — Назва з екрана.

316. Система ступеневої підготовки фахівців з механізації сільського господарства // Аграрна наука і освіта. — 2006. — № 1—2. — С. 128—134.

317. Сільськогосподарське дорадництво у світі. — Режим доступу: <http://www.dorada.org.ua/na-dopomogu-doradniku/silskogospodarske-doradnitstvo-u-sviti.html>

318. Сетров М.І. Основы функциональной теории организации. Л., «Наука», 1972. — 164с.

319. Сільськогосподарська освіта в Україні: історія становлення і сучасність [Електронний ресурс] // Освіта регіону : Політологія. Психологія. Комунікації : Український науковий журнал. — Режим доступу: <http://www.social-science.com.ua/публікація/360> — Назва з екрана.

320. Скульська В. Професійне навчання дорослого населення для ринку праці в Данії / Віолета Скульська // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2006. — № 2. — С. 181—188.

321. Сміт К. Е. Європейський Союз: творення зовнішньої політики на прикладі Східної Європи / К. Е. Сміт ; пер. з англ. С. І. Фатія. — Х. : Тарбут Лаам, 2006. — 308 с.

322. Совет Европы [Электронный ресурс] // Режим доступа:

<http://www.coe.int/ru/web/portal/home>

323. Соколова М. Подготовка менеджеров во Франции и Бельгии // Проблемы теории и практики управления. — 1995. — № 5. — С. 114—116. — (Вища економічна школа Парижу).

324. Солдатенко М. М. Проблеми розвитку неперервної професійної освіти // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи / М. М. Солдатенко ; за ред. академіка АПН України І. А. Зязюна. — К., 2000. — 228—248 с.

325. Солдатенко М. М. Теорія і практика самостійної пізнавальної діяльності : монографія / М. М. Солдатенко. — К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2006. — 168 с.

326. Сорбонська декларація [Електронний ресурс] // Сайт Університету банківської справи Національного банку України. — Режим доступу: www.ubs.gov.ua/.../SorbonskaDeklaratsia.pdf.

327. Список сельскохозяйственных вузов и колледжей [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://europe.2graduate.com/>.

328. Спільна сільськогосподарська політика Європейського Союзу [Електронний ресурс] — Режим доступа: <http://europa.dovidka.com.ua/s.html> сільськогосподарська_політика_Європейського_Союзу. — Назва з екрана.

329. Сталий розвиток [Електронний ресурс] // Вікіпедія : вільна енциклопедія. — Режим доступа: http://www.uk.org/wiki/Сталий_розвиток. — Назва з екрана.

330. Становлення і розвиток аграрної освіти та науки в Україні (з найдавніших часів до сьогодні) // [Д. О. Мельничук, М. В. Зубець, Л. Ю. Беренштейн та ін.] ; Нац. аграр. ун-т — К. : НАУ, 2005. — 224 с.

331. Статус Конвенции о защите прав человека и основных свобод (Рим, 4 ноября 1950 г.) [Электронный ресурс] // Ліга: Закон : [сайт]. — Режим доступа: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/STAT0229.html. — Заголовок с екрана.

332. Статут Євросоюзу 2092/91, 2078/92 [Електронний ресурс] // Органик Био Эко : [сайт]. — Режим доступа: <http://www.organic-food.com.ua/organicheskoekzaknodatelstvo-es/>.

333. Степко М. Ф. Болонський процес і навчання впродовж життя : монографія / М. Ф. Степко, Б. В. Клименко, Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ. — Х. : НТУ «ХП», 2004. — 112 с.

334. Стратегія для освіти (за матеріалами звіту відділу філософії та прогнозування розвитку освіти Інституту вищої освіти АПН України, червень, 2006) / [В. Андрущенко] // Вища освіта України. — 2006. — № 3. — С. 5—9.

335. Стратегія інтеграції України до Європейського Союзу. Затверджена Указом Президента України від 11 червня 1998 року № 615/98 «Про затвердження Стратегії інтеграції України до Європейського Союзу (із змінами, внесеними Указом Президента України від 12 квітня 2000 року № 587/2000», «Про внесення змін до деяких указів Президента України та Указом Президента України від 11 січня 2001 року № 8/2001», «Про внесення змін до Указу Президента від 11 червня 1998 року (№ 615)» [Електронний ресурс] // Офіційний веб-портал Верховної Ради України. — Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/615/98>. — Назва з екрана.

336. Сухомлинська О. В. Виховання як соціальний процес: особливості сучасних трансформаційних змін / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. — 2004. — № 2. — С. 2—6.

337. Указ Кабінету Міністрів «Про затвердження Державної програми розвитку вищої освіти на 2005–2007 роки» [Електронний ресурс] // Освіта.ua : [сайт]. — Режим доступу: http://www.osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/3095/ — Назва з екрана.

338. Указ Президента України від 17 лютого 2004 року № 199/2004) «Про заходи щодо вдосконалення системи вищої освіти України» [Електронний ресурс] // Освітній портал. — Режим доступу: http://www.osvita.org.ua/bologna/vprov/pravo/2004ukz_199_2004.html. — Назва з екрана.

339. Україна в Європейських освітніх програмах [Електронний ресурс] // Європейський освітній портал. — Режим доступу: <http://www.eu-edu.org/ua/euedu67.html>.

340. Україна на шляху до Європейського Союзу. — Urząd Komitetu Integracji Europejskiej : Варшава, 2006. — 189 с.

341. Університети Німеччини [Електронний ресурс] // Освітній портал. — Режим доступу: <http://www.osvita.org.ua/abroad/edusystem/deu/university/>. — Назва з екрана.

342. Университетское, среднего и полного циклов высшее образование в Дании [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.educationsystems.info/item316.html>. — Заголовок с екрана.

343. Участь України в агенціях і програмах Європейського Союзу [Електронний ресурс] // Урядовий портал. — Режим доступу: www.kmu.gov.ua/document/227369623/FULL-R~1.pdf.

344. Фініков Т. В. Сучасна вища освіта: світові тенденції і Україна / Т. В. Фініков. — К. : Таксон, 2002. — 176 с.

345. Франція аграрна для України [Електронний ресурс] // Франція аграрна для України : [сайт]. — Режим доступу http://www.france.agroua.net/france_agro.php. — Назва з екрана.

346. Хоменко М. П. Стан і прогностичні тенденції розвитку аграрної освіти в умовах модернізації вищої освіти та сучасних вимог ринку праці / М. П. Хоменко, О. М. Ткачук // Проблеми освіти : наук. зб. — К. : Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, 2007. — Вип.53. — 132 с.

347. Центральний державний історичний архів. — Ф. Р-27. — Оп. 20. — Спр. 912—930; 935—946; 952—954; 959—964; 993—1000; 1003—1023.

348. Цехмістер Я. В. Сучасна вища медична освіта в Україні: основна мета і шляхи реформування / Я. В. Цехмістер // Проблеми освіти у Польщі та в Україні в контексті процесів глобалізації та євроінтеграції : зб. матеріалів Міжн. науково-практичної конференції, 22—24 квітня 2009 р., Київ; Житомир / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького, С. Сисоєвої. — К. : КІМ, 2009. — С. 234—243.

349. Чеський агротехнічний університет [Електронний ресурс] : [сайт]. — Режим доступу: www.czu.cz.

350. Чобітько М. Г. Теоретико-методологічні засади особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук. : спец. 13.00.04 / Чобітько Микола Григорович. — К., 2007. — 43 с.

351. Школи Німеччини [Електронний ресурс] // Освітній портал. — Режим доступу: <http://www.osvita.org.ua/abroad/edusystem/deu/school>. — Назва з екрана.
352. Шульга Н. В. Розвиток професійної освіти в Західній Європі // Педагогічний процес: теорія і практика : збірник наукових праць. — Випуск 4. — К. : Міленіум, 2006. — С. 262—269.
353. Эстонский университет естественных наук (Estonian University of Life Sciences) [Электронный ресурс] // <http://www.masterstudies.ru/University/Estonia/EMU/> — Заголовок с экрана.
354. Аграрен університет Пловдив [Електронний ресурс] : [сайт]. — Режим доступу: <http://www.au-plovdiv.bg/content.php?id=1>.
355. Administrative structure of the European Union: official titles and listing order [Electronic resource]. — URL: <http://www.publications.europa.eu/code/en/en-390500.htm>.
356. Agricultural economics and transition : What was expected, what we observed, the lessons learned // A Joint IAAE – EAAE Seminar, Corvinus University of Budapest : IAMO, Budapest, Hungary, - 2008.
357. Agricultural Education and Training: Issues and Opportunities [Electronic resource] // Food and Agriculture Organization of the United Nation. — URL: <http://www.fao.org/sd/exdirect/EXre0008.htm>.
358. Agricultural higher education in transforming Central and Eastern Europe [Electronic resource]. — URL: <http://www.linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S0169515099000249>.
359. Agricultural University of Cracow [Electronic resource] : [web-site]. // <http://en.ur.krakow.pl/>.
360. Agricultural University of Wroclaw [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.ar.wroc.pl>.
361. Agricultural University of Plovdiv [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.au-plovdiv.bg>.
362. Agricultural University of Wroclaw [Electronic resource] // Eastchance.com : [web-site]. — URL: <http://www.eastchance.com/uni.asp?id=5234>.
363. Agriculture Degree courses UK [Electronic resource] // Regent's Colledge

London : [web-site]. — URL: http://www.whatuni.com/degrees/courses/Degree-list/Agriculture-Degree-courses-UK/qualification/M/search_category/15830/loc.html.

364. Agroinštitút Nitra [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.agroinstitut.sk/index.php?start>.

365. Agropolis [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.agropolis.fr>.

366. Altbach P. New Approaches to Comparative Education / P. Altbach and G. Kelly (eds.). — (Chicago, 1986 Itbach) // Trends in comparative education : Comparative Education Review. — P.G., 1991. — №35(3). — P. 491—507.

367. Albrecht D. Funding Mechanisms for Higer Education: Financing for Stability, Efficiency, and Responsiveness / D. Albrecht, A. Ziderman. — W., 1992.

368. August Cieszkowski Agricultural University of Poznan [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.au.poznan.pl>.

369. Bath University [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.bath.ac.uk/>.

379. Best Agriculture Colleges, Schools and Universities in UK [Electronic resource] // Stackyard : Agriculture on the WEB. — URL: <http://www.stackyard.com/orgs/colleges/uk.html>.

371. Biala Kniha. Kształcenia i doskonalenia. Nauczacego I uczenie sie na drodze do uczacego siespolecznictwa / Ksiega Biala. — Warszawa, 1997. — 194 s.

372. Bonn University [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.uni-bonn.de/>.

373. British Colombia Ministry of Skills, Training and Labour cited in Bates. — A.W., 1995.

374. Brown University [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.brown.edu>.

375. Bubilo J. Proces Bolonski – geneza, zalozenia i realizacja : Cykl: wykłady otwarte / Jaroslaw Bubilo. — Zmosc, 2008. — 28 s.

376. CEDEFOP [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.cedefop.europa.eu/EN/Index.aspx>.

377. Česká Zemědělská univerzita V Praze [Electronic resource] // Stackyard :

Agriculture on the WEB. — URL: <http://www.stackyard.com/world/history/jan01.html>.

378. Charles University in Prague [Electronic resource] : <https://www.cuni.cz/UKEN-1.html>

379. Charmasson Th. L'Enseignement agricole et vétérinaire de la Révolution à la Libération / Th. Charmasson (dir.), A.-M. Lelorrain, Y. Ripa. — Paris : INRP et Publications de la Sorbonne, 1992. — 745 p.

380. COME AND STUDY IN EUROPE! [Electronic resource] // European Commission. Education and Training : [web-site]. — URL: <http://www.ec.europa.eu/education/study-in-europe/>.

381. Concept for Higher Education Development in Hungary. — Budapest, 1991.

382. Cooperation in Higher Education in Agriculture and Rural Development at the ETSIAM / del Mar Delgado & Eduardo Ramos (Department of Agricultural Economics Agriculture and Forestry Engineering School, University of Cordoba (Spain) [Electronic resource] // UNESCO : Building Peace in the minds of men and women : [web-site]. — URL: <http://www.unesdoc.unesco.org/images/0014/001444/144455e.pdf>.

383. Copenhagen criteria [Electronic resource] : http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=URISERV:accession_criteria_copenhagen

384. Cranfield of Technology [Electronic resource] : <http://www.cranfield.ac.uk/>.

385. Cristian-Albrechts-University Kiel [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.uni-kiel.de/index-e.shtml>.

386. Cropley A. J. Lifelong Education : A Stocktaking / A. J. Cropley. — Hambourg, 1979. — P. 3.

387. Csaba Csaki. Lead Agricultural Advisor at the World Bank, Washington, DC, and Professor of Agricultural Economics at Budapest University of Economic Sciences, Budapest, Hungary. Volume 21, Issue 2, October 1999. — P. 109—120.

388. Czech University of Agriculture Prague [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.czu.cz>.

389. Danmark [Electronic resource]. // Wikipedia : The Free Encyclopedia. — URL: <http://www.en.wikipedia.org/wiki/Denmark#Education>

390. Dave R. H. Foundations of Lifelong Education : Some Methodological Aspects / R. H. Dave // Foundations of Lifelong Education. — Hamburg, 1976. — P. 34.

391. Delegation in Ukraine [Electronic resource] // European Union External Action Service : [web-site]. — URL: http://www.eeas.europa.eu/delegations/ukraine/index_en.htm.

392. Distance Education for Agriculture and Rural Development : The Third Wave / Jonatan F. Cook ; The University of Reading. — 1998. — 53 p.

393. Distance Education Report [Electronic resource] // Distance-Educator : [web-site]. — URL: <http://www.distance-educator.com/index.txt.Hml>.

394. Ecole Superrieure d'Agriculture de Purpan (ESAP) [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.esa-purpan.fr>.

395. Education and Training in Europe: diverse systems, shared goals for 2010. The work programme on the future objectives of education and training systems [Electronic resource] // European Comission : [web-site]. — URL: <http://www.europa.eu.int/comm/education/policies>.

396. Edukacja dla Europy: raport Komisji Europejskiej. — Warszawa : Elipsa, 1999.

397. Education for a Global World : Reforming German Universities toward the European Higher Area. — German Rectors' Conference, Bologna Centre. — 2008. — 36 p.

398. Edukacja jest w niej u kryty skarb: raport dla UNESCO Miedzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI Wieku pod przewodnictwem Jacques'a Delorsa. — Warszawa : SOP, 1998.

399. Education in Finland [Electronic resource] : <http://www.studyportals.eu/>

400. EFA [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.efa-online.org>.

401. Encyclopedia of Educational Research / ed. Marvin C. Aikin. — 1992.

402. Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku / red. nauk. T. Pilch. — T.VII. — Warszawa : Zak, 2008. — 1061 s.

403. EU cooperation in higher education. Directorate-General for Education and

Culture [Electronic resource] // European Commission : [web-site]. — URL: <http://www.europa.eu.int/comm/education>.

404. EUR-Lex. Access to European Union law [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.eur-lex.europa.eu/>.

405. European Commission. Education and Culture [Electronic resource] // European Union : [web-site]. — URL: http://www.europa.eu/youth/index_en.htm.

406. European Finance Association [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.efa-online.org>.

407. European Union. The European Qualification Framework for Lifelong Learning (EQF). The European Commission. — Luxembourg : Official Publication of the European Communities, 2008. — 15 p.

408. Europejskie idee i inspiracje edukacyjne (wybor dokumentow) / pod red. Henryk Bednarczyk. — Tom 133 : Biblioteka Pedagogiki Pracy, 2005. — 269 s.

409. Eurostat [Electronic resource] // The World Bank : [web-site]. — URL: <http://www.web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/DATASTATISTICS/ICPEXT/0,,contentMDK:22389412~pagePK:60002244~piPK:62002388~theSitePK:270065,00.html>

410. EURYBASE Structures of Education and Training Systems in Europe [Electronic resource] // Education, Audiovisual and Culture Executive Agency : [web-site]. — URL: <http://www.eurydice.org>.

411. Fachhochschule Neubrandenburg, Department of Agriculture and Landscape Architecture [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.fh-nb.de>.

412. Faculty of Bioscience Engineering (Leuven) [Electronic resource] // KU Leuven : [web-site]. — URL: <http://www.biw.kuleuven.be/english/history.aspx>

413. Farris Pamela J. Teaching, Bearing the Torch / Pamela J. Farris. — Northern Illinois University, 1996. — 449 p.

414. Fifth International Conference on Adult Education. — (Hamburg, July 14—18, 1997). Adult Learning: A Key for the Twenty-First Century [Electronic resource]. — URL: <http://www.unesco.org/education/uie/confintea/>.

415. Financing vocational education and training in the EU new member states and candidate countries – recent trends and challenges [Electronic resource] // EU BookShop :

[web-site]. — URL: <http://www.bookshop.europa.eu/en/financing-vocational-education-and-training-in-the-eu-new-member-states-and-candidate-countries-pbTA6905771/?Catalog+CategoryID=QN4KABste0YAAAEjFZEY4e5L>.

416. Free University of Berlin [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.fu-berlin.de>.

417. Friedrich-Schiller-University of Jena, Faculty of Biology and Pharmacy [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.uni-jena.de/biologie>.

418. General education in agriculture [Electronic resource] : <http://admissions.uconn.edu/content/transfer/canr-general-education-requirements>

419. General Report on the Activities of the European Union – 2007. — Luxembourg : Official Publications of the European Communities, 2008. — 256 p.

420. GEOPA/COPA [Electronic resource] // Copa-Cogeca : [web-site]. — URL: http://www.copa-cogeca.be/img/user/file/geopa_info/GEOPA_E.pdf.

421. Georg-August University of Goettingen [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.uni-goettingen.de>.

422. Glossary – Europa [Electronic resource] // Europa : [web-site]. — URL: http://www.europa.eu/legislation_summaries/glossary/.

423. Godollo University of Agricultural Sciences (GUAS) [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.ktg.gau.hu>.

424. Gödöllo University of Agricultural Sciences [Electronic resource] : [web-site]. URL: <http://www.university-directory.eu/Hungary/Goedoello-University-of-Agricultural-Sciences.html#.UJuuB5dfhc>.

425. Gyongyos College of Agriculture [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.gyfk.hu>.

426. Handbook of Technical and Vocational Education and Training Research [Electronic resource] / Felix Rauner, Rupert Maclean // Bookinist.net : [web-site]. — URL: <http://www.bookinist.net/books/bookid-219847.html>.

427. Higher Agricultural Education and International Co-Operation : Role and Strategies of Universities // International Seminar. — (Agropolis, Montpellier, 27—29 September, 2006).

428. Higher Education in Danmark. A guide for foreign students and institutions of higher education // The Danish Rectors' Conference Secretariat, 1994. — 95 p.
429. Higher Education: the Lesson of Experience. — W., 1994. — P. 1.
430. Higher Institute of Food and Food Industry [Electronic resource] // Investbulgaria : [web-site]. — URL: <http://www.investbulgaria.com/HigherInstituteOfFoodAndFlavourIndustries.php>.
431. Higher Technical College Bingen [Electronic resource] // Bingen am Rhein : [web-site]. — URL: http://www.bingen.de/en/3/bildung_erziehung_070312.html.
432. Higher Technical College Dresden [Electronic resource] // Hochschule für Technik und Wirtschaft Dresden : [web-site]. — URL: <http://www.htw-dresden.de/pillnitz>.
433. Higher Technical College Erfurt [Electronic resource] // Fachhochschule Erfurt : [web-site]. — URL: <http://www.fh-erfurt.de>.
434. Holmberg B. Status and Trends of Distance Education / B. Holmberg. — Sweden : Lector publishing. — 1985. — 200 p.
435. Holmes B. International Handbook of Educational Systems / B. Holmes. — Wiley, 1983.
436. Huberman A. M. Some Models of Adult Learning and Adult Change : Studies on Permanent Education / A. M. Huberman. — Strasbourg, 1974. — P. 16—19.
437. Humboldt University of Berlin [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.hu-berlin.de>.
438. Husen T. The International Encyclopedia of Education / T. Husen, T. Postlethwaite (eds.). — N.Y., 1985.
439. HyperNews [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.hypernews.org/HyperNews/get/hypernews.html>.
440. Implementing Bologna: Experience from German Higher Education Institutions // German Rectors' Conference, Bologna Centre, 2007. — 17 p.
441. Industrial Training Act 1982 [Electronic resource] : <http://www.legislation.gov.uk/ukpga/1982/10/contents>
442. Ingvarson L. Professional development as the pursuit of professional standards. The standards based professional development system / L. Ingvarson //

Teaching and Teacher Education. — 1998. — № 14. — P. 127—140.

443. Institut Supérieur Agricole de Beauvais (ISAB) [Electronic resource] // Comité national d'évaluation : [web-site]. — URL: www.cne-evaluation.fr/WCNE.../EA_ISAB.pdf.

444. International Encyclopedia of National System of Education. — Second Edition. — Pergamon, 1995. — 1056 p.

445. International Yearbook of Education. — Paris : UNESCO, 1990.

446. ISA – Institut Supérieur D'Agriculture Lille (France) [Electronic resource] // Groupe ISA-Lille : [web-site]. — URL: <http://www.isa-lille.fr>.

447. Jagiellonian University [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.uj.edu.pl>.

448. Jering Almut. Agricultural Education and Extension in Germany [Electronic resource] / Almut Jering // Education for sustainable development. — (St.-Petersburg, Pushkin, Russian Federation, 2004) [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.heinrich-schuele.de/projekte.htm>.

449. Jonasson Jon Torfi. Inventing Tommorow's University / Jon Torfi Jonasson. — Observatory : Bolonia University Press, 2008. — 155 p.

450. Jozwicka J. Geneza i rozwój Europejskiego obszaru szkolnictwa wyzszego / J. Jozwicka, M. Kulwicka // Dialogy polityczne. — 2008. — Nr. 9. — S. 245 — 253.

451. Kehm B. Which direction for bachelor and master programmers? A stocktaking of the Bologna process / B. Kehm, U. Teihler // Tert. Educ. Manag. — 2006. — Vol. 12. — P. 269—282.

452. Kember D. The importance of establishing relevance in motivating student learning / D. Kember, A. Ho, C. Hong // Active Learning in Higher Education. 2008. — 9(3). — P. 249—263.

453. Key Data on Education in Europe [Text]. — 2000. — 332 p. ; [Electronic resource] // Education Audiovisual & Culture Executive Agency : [web-site]. — URL: <http://www.eurydice.org>.

454. Key facts and figures about Europe and the Europeans. — Luxemburg : Office for Official Publication of the European Communities, 2007. — 79 p.

455. Kurian G. World Educational Encyclopedia / G. Kurian (ed.). — N.Y., 1988. — Vols. 1—3. — P. 161, 162.
456. Laporte B. Ringolds in Educaton Access and Financing Durring the Transition in Central and Eastern Europe / B. Laporte. — W., 1997.
457. Latta M. Narrative Inquiry Invites Professional Development / M. Latta, J. Kim // Educators Claim the Creative Space of Praxis : The Journal of Educational Research. — 2010. — 103(2). — P. 137—148.
458. Lauglo J. Vocationalisation of Secondary Education Revisited. Series / John Lauglo, Rupert Maclean (eds.) // Technical and Vocational Education and Training : Issues, Concerns and Prospects. — 2005. — Vol. 1 (Springer).
459. Learning while working. Success stories on workplace learning in Europe. — Luxembourg : Office for Official publications of the European Communities, 2011. — 84 p.
460. Lelorrain A.-M. Histoire de l'enseignement agricole / A.-M. Lelorrain // Revue Histoire de l'éducation / Institut National de recherche pédagogique. — Paris, 2009. — 122. — 45 p.
461. L'enseignement agricole public, un enseiement secondaire technique et supérieur [Electronic resource] // Le site d'information et de promotion des établissements publics d'enseignement agricole. — URL: <http://www.educagri.fr>.
462. Lisbon Recognition Convention [Electronic resource] // Wikipedia : The Free Encyclopedia. — URL: http://www.en.wikipedia.org/wiki/Lisbon_Convention.
463. Lithuanian University of Health Sciences Liverpool John Moores University [Electronic resource] : [web-site]. — <http://www.masterstudies.ru/University/Litva/LSMU/#Магистратура>.
464. Multiprofessional Faculty Development - Professional Development for Clinical Teachers professional identities <http://www.faculty.londondeanery.ac.uk/e-learning/interprofessional-education/professional-identities>]can be framed within the context of social identity
465. Mendel University in Brno [Electronic resource] // Central European Institute of Technology : [web-site]. — URL: <http://www.ceitec.eu/about-us/partners/mendel-university-in-brno/>.

466. Mendel University of Agriculture & Forestry Brno [Electronic resource] // Mendel University in Brno : [web-site]. — URL: <http://www.mendelu.cz>.
467. Ministry of Education. Education in Finland [Electronic resource] // Ministry of Education and Culture : [web-site]. — URL: <http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/?lang=en>.
468. Mittler P. World Year Book of Education / P. Mittler, Harris (eds.). — L., 1993.
469. Monitoring of the decision-making process between institutions [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.ec.europa.eu/prelex/apcnet.cfm?CL=en>.
470. National summary sheets on education systems in Europe and ongoing reforms [Electronic resource] // Die DG in BELGIEN : [web-site]. — URL: http://www.dglive.be/agentur/PortalData/16/Resources/downloads/Eurydice_047_BD_EN.pdf.
471. National University of Ireland, Galway [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.nuigalway.ie>.
472. National University of Ireland, Maynooth [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.may.ie>.
473. National University of Ireland. University College Dublin [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.ucd.ie>
474. Organic agriculture and food security [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.fao.org/organica>
475. Pannon University of Agricultural Science [Electronic resource] // University of Pannonia : [web-site]. — URL: / <http://www.englishweb.uni-pannon.hu/>.
476. Papadaki-Klavdianou A. Quality of agricultural products and protection of the environment: training, knowledge dissemination and certification / A. Papadaki-Klavdianou, O. Menkisoglou-Spiroudi, E. Tsakiridou // Synthesis report of a study in five European countries : Cedefop Referenceseries. — Luxembourg : Official Publication of the European Communities, 2003. — 38. — P. 156.
477. Quality of agricultural products of the environment: training, knowledge dissemination and sertification / Synthesis report of the study in five European countries //

Papadaki-Klavdianou A., Menkisoglou-Spiroudi O., Tsakiridou E. : Cedefop Reference series; 38, Luxemburg : Official Publication/

478. Priorities and Strategies for Education // A World Bank Review. — W., 1995. — P. 19.

479. Psacharopoulos G. Economics of Education : Research and Studies / G. Psacharopoulos. — Oxford, 1987.

480. Psacharopoulos G. Returns to Education : An International Comparison / G. Psacharopoulos. — Amsterdam, 1993.

481. Rapport. Bilan 1996–2004. Observatoire National de l'Enseignement Agricole. — Paris, 2005. — 264 p.

482. Rapport d'information du Senat: place de l'enseignement agricole dans le système éducatif français. — Paris, 2007. — 90 p.

483. Reading, writing and enrichment. Private money is pouring into American education – and transforming it, «The Economist». — 1999. — 16 stycznia. — S. 57.

484. Regional platform for cooperation in education and training [Electronic resource] // Website of the Education Reform Initiative of South Eastern Europe – ERI SEE. — URL: <http://www.cedefop.europa.eu/en/news/3932.aspx>.

485. Resolution of the Council and the Ministers of education, meeting within the Council, of December 1976 concerning measures to be taken to improve the preparation of young people for work and facilitate their transition from education to working life / Official Journal (C 308). — 30/12/1976. — P. 001—003.

486. Resolution of the Council and the Ministers of Education Meeting Within the Council on the European Dimension in Education of 24 May 1988 (88/C 177/02) // ATEE News. — 1992/1993. — No 38/39. — P. 31—32.

487. Richards A. Higher Education in Central and Eastern Europe : Dilemmas and Opportunities of the Transition / A. Richards. — W., 1992.

488. Romania: Reform of Higher Education and Research. — W., 1994.

489. Royal Veterinary & Agricultural University [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.university-directory.eu/Denmark/Royal-Veterinary-and-Agricultural-University.html#.UYUza-OLWnk>

490. Schlechty P. S. *Schools for the 21-st Century / P. S. Schlechty // Leadership Imperatives for Education Reform.* — San Francisco.
491. School of Veterinary Medicine [Electronic resource] // Stiftung Tierärztliche Hochschule Hannover : [web-site]. — URL: <http://www.tiho-hannover.de>.
492. Sector Agriculture – Baltic 21 [Electronic resource] // Register.com : [web-site]. — URL: http://www.baltic21.org/meeting_documents/TFSA/Minutes%20TFSA%202—2004.pdf
493. Schofter E. *The Worldwide Expansion of Higher Education in the Twentieth Century / E. Schofter, J. W. Meyer // American Sociological Review.* — 2005. — 70. — P. 898—920.
494. Slovak Agricultural University in Nitra [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.uniag.sk>.
495. Slovak University of Agriculture in Nitra [Electronic resource] : <http://www.uniag.sk/en/>.
496. SD: Knowledge: Agricultural Education and Training: Issues and – FAO – Review of agricultural education and training in the 1990s and beyond. [Electronic resource] // Food and Agriculture Organization of the United Nation : [web-site]. — URL: <http://www.fao.org/sd/exdirect/EXre0008.htm>.
497. SD: Knowledge: Education for Agriculture and Rural Development in Low – Income Countries: Implication in the Digital Divide [Electronic resource] // Food and Agriculture Organization of the United Nation : [web-site]. — URL: http://www.fao.org/sd/2001/kn0301a_en.htm.
498. Special Education in the 21st Century [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.gupress.gallaudet.edu/SE21.html>.
499. *Special education in the 21st century: issues of including and reform / Kas Mazurek and Margret A. Winzer (editors).* — Washington, D.C. : Gallaudet University Press, 2002. — 272 p.
500. Steine E. *Educology of the Free / Elizabeth Steine.* — New York : Philosophical library, 1981. — P. 69.
501. *Structures des systemes d’enseignement et de formation initiale dans l’Union Europeenne (deuxieme edition).* — EURYDICE et CEDEFOP, Commission

européenne. — Bruxelles, 1995. — 495 p.

502. Structures of Education and Training Systems in Europe – EACEA [Electronic resource] // Education, Audiovisual and Culture Executive Agency : [web-site]. — URL: http://www.eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/index_en.php.

503. Structures of Education, Vocational Training and Adult Education Systems in Europe [Electronic resource] // Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming : [web-site]. — URL: http://www.ond.vlaanderen.be/eurydice/downloads/STRUCTURES_ENG_2007_DEP.pdf.

504. Studia i prace kolegium zarzadzania i finansow [Electronic resource] // Szkoła Główna Handlowa w Warszawie : [web-site]. — URL: www.sgh.waw.pl/kolegia/kzif/pozostale/zeszyty.../z.%20101.pdf.

505. Study abroad XXVII. — UNESCO, 1991. — 1258 p.

506. Summary sheets on education systems in Europe [Electronic resource] // Food and Agriculture Organization of the United Nation. — URL: <http://www.fao.org/sd/exdirect/EXre0008.htm>.

507. Sustainable development: action plan for Education and Skills // Report of Department for education and skills GB. — London, 2005. — 18 p.

508. Sustainable Development – New Bearings for the Nordic Countries // Nordic Council of Ministries. — Copenhagen, 2004. — 74 p.

509. Szkoły wyższe i ich finanse w 2010 r. Informacje i opracowania statystyczne. — Warszawa : Główny urząd statystyczny, 2011. — 377 s.

510. Technical University [Electronic resource]. — URL: <http://www.alpha.tuzvo.sk>.

511. Teichler U. The changing debate on internalization of higher education / U. Teichler // Higher Education, — 2004. — Vol. 48. — P 5—26.

512. Trends in Learning Structures in European Higher Education (III). Bologna four years after: steps towards sustainable reform of higher education in Europe / S. Reichert, C. Tauch. — 2003. — May. — 17 p.

513. The Aspect of Culture in the Social Inclusion of Ethnic Minorities [Electronic resource] // International Relations and Security Network (ISN) : [web-site]. — URL: <http://www.isn.ethz.ch/isn/Digital-Library/Publications/Detail/?id=27836&lng=en>.

514. The Association for International Agricultural and Extension Education (AIAEE) [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.aiaee.org/>.

515. The European Student's Guide. Information, tips and tricks for studying in the European Union // The ORTELIUS Yellow Guides – GUINTI Multimedia. — Florence, 1995. — 301 p.

516. The Foundation's Program in Eastern Europe : 1992 Annual Report [Electronic resource] / Richard E. Quandt // The Andrew W. Mellon Foundation : [web-site]. — URL: http://www.mellon.org/news_publications/annual-reports-essays/presidents-essays/the-foundation-s-program-in-eastern-europe.

517. The Impact of a New University on Its Community – the University of Warwick / Michael Shattock // The University and its Region: Examples of Regional.

518. The Lifelong Learning Programme: education and training opportunities for all [Electronic resource] // European Commission : [web-site]. — URL: http://www.ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc78_en.htm.

519. The Lisbon Recognition Convention and the ENIC Network [http](http://www.coe.int/t/dg4/highereducation/Recognition/default_en.asp) [Electronic resource] // Council of Europe : [web-site]. — URL: // www.coe.int/t/dg4/highereducation/Recognition/default_en.asp.

520. The Royal Veterinary and Agricultural University [Electronic resource] // Faculty of Science. University of Copenhagen : [web-site]. — URL: www.kvl.dk.

521. The Structure of the European Education Systems [Electronic resource]: [web-site]. — <http://eacea.eceuropa.eu/education/euryperia>

522. Thracian University [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.uni-sz.bg>.

523. Trainings of Adult Educators in Institutions of Higher Education. A Focus on Central, Eastern and South Europe / pod red. H. Hinzen, E. Przybylskiej ; Institute for International Cooperation of the German Adult Education Association (IIZ/PVV). — Bonn ; Warszawa, 2004.

524. Treaty establishing the European Community (Articles 149 to 150) [Electronic resource] // Hellenic Resources Network : [web-site]. — URL: <http://www.hri.org/docs/Rome57/Part5Title1.html>.

525. Turski L. A. Uniwersytet i badania a bogactwo narodow / Lukasz A. Turski // Znak. — 2000. — Nr 537 (Luty). — S. 12—27.
526. University College Cork [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.ucc.ie>.
527. University Foundation Programme [Electronic resource] : [http://www.davidgamecollege.com/37/university-foundation-programme //](http://www.davidgamecollege.com/37/university-foundation-programme//)
528. University of Aberdeen [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http.abdn.ac.uk>.
529. University of Agriculture in Lublin [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.ar.lublin.pl>.
530. University of Agriculture Szczecin [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.ar.szczecin.pl>.
531. University of Bradford [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.brad.ac.uk>.
532. University of Copenhagen [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.ku.dk>.
533. University of Forestry [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.ltu.acad.bg>.
534. University of Podlasie [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.ap.siedlce.pl>.
535. University of Rouse [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.ru.acad.bg>.
536. University of South Bohemia [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.jcu.cz>.
537. University of Southern Denmark [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.sdu.dk>.
538. University of Technology and Agriculture in Bydgoszcz [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.atr.bydgoszcz.pl>.
539. University of Veterinary and Pharmaceutical Sciences Brno [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.vfu.cz>.

540. University of Veterinary and Pharmaceutical Sciences Brno [Electronic resource] : [web-site]. — URL: http://www.vfu.cz/index_en.html.

541. University of Veterinary Medicine in Kosice [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.uvm.sk>.

542. University of Warmia and Mazury in Olsztyn [Electronic resource] : [web-site]. — URL: <http://www.uwm.edu.pl>.

543. Viell J. P. The impact of research on educational change / J. P. Viell. — Ottawa : International Development Research Centre, 1988.

544. Vlasceanu L. Trends, Developments and Needs of Higher Education Systems of the Eastern European Countries / L. Vlasceanu. — Bucharest, 1993.

545. Vocational education and training in Germany. Short description / Ute Hippach-Schneider, Marina Krause, Kristian Woll // Cedefop Panorama. Series 138. — Luxembourg : Office for official Publication of the European Communities, 2007. — 83 pp.

546. Vocational education and training in Greece. Short description. ISFOL // Cedefop Panorama. — Series 59. — Luxembourg : Office for Official publications of the European Communities, 2003. — 47 p.

547. Vocational education and training in Finland. Short description / Mutti Kyrro. — Luxembourg : Office for Official publications of the European Communities, 2006. — 73 p.

548. Vocational education and training in Ireland. Short description. FAS // Cedefop Panorama. — Series 83. — Luxembourg : Office for Official publications of the European Communities, 2004. — 62 p.

549. Vocational education and training in Italy. Short description. ISFOL // Cedefop Panorama. — Series 77. — Luxembourg : Office for Official publications of the European Communities, 2003. — 67 p.

550. Vocational education and training in the Netherlands. Short description / Martine Maes // Cedefop Panorama. — Series 96. — Luxembourg : Office for Official publications of the European Communities, 2004. — 79 p.

551. Vocational education and training in the United Kingdom. Short description. / Natalia Cuddy, Tom Leney // Cedefop Panorama. — Series 111. — Luxembourg : Office

for Official Publications of the European Communities, 2005. — 80 p.

552. Vocational education in the agri-food complex in the European Union [Electronic resource] // Národní vzdělávací fond : [web-site]. — URL: http://www.old.nvf.cz/publikace/pdf_publikace/leonardo/eng/vocational_agrifood.pdf.

553. Vocational secondary education and training in Denmark [Electronic resource] : [http://eng.uvm.dk/Education/Upper-Secondary-Education/Vocational-Education-and-Training-\(vet\)](http://eng.uvm.dk/Education/Upper-Secondary-Education/Vocational-Education-and-Training-(vet))

554. Warsaw Agricultural University [Electronic resource] // Szkoła Główna Gospodarstwa Wiejskiego w Warszawie : [web-site]. — URL: <http://www.sggw.waw.pl>.

555. World Catalog of Higher Education and Research Institution for Agriculture [Electronic resource] // World Electronic Catalog : [web-site]. — URL: <http://www.catalog.nubip.edu.ua/>.

556. World Educational Encyclopedia. — N.Y., 1988; — Vols. 1—3.

557. World Guide to Higher Education. A comparative survey of systems, degrees and qualification : Third edition. — UNESCO Publishing, France, 1996. — 571 p.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

АГРАРНІ ОСВІТНІ УСТАНОВИ НІМЕЧЧИНИ

(джерело: <http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/agrарwissenschaften.pdf>)

Університет ім. Гумбольдта, м. Берлін

(джерело: <http://www.agrar.hu-berlin.de/>)

Спеціальності по напрямках Бакалавр і Магістр

Факультет сільського господарства й садівництва

Бакалавр:

- Аграрні науки
- Садівничі науки
- Сільськогосподарські й садівничі науки (педагогічний напрямок)

Магістр:

- Управління процесами й менеджмент якості
- Інтегроване управління природними ресурсами
- Аграрна економіка
- Рибництво й аквакультура
- Міжнародний магістерський курс по розвитку сільських територій
- Міжнародний магістерський курс по садівничих науках
- Міжнародний магістерський курс по менеджменту й дослідження біорозмаїття
- Міжнародний магістерський курс по вивченню азидних земель
- Магістерський курс по педагогіці сільськогосподарських і садівничих наук

Факультет сільського господарства й садівництва

Бакалавр:

- Аграрні науки
- Садівничі науки
- Сільськогосподарські й садівничі науки (педагогічний напрямок)

Магістр:

- Управління процесами й менеджмент якості
- Інтегроване управління природними ресурсами

- Аграрна економіка
- Рибництво й аквакультура
- Міжнародний магістерський курс по розвитку сільських територій
- Міжнародний магістерський курс по садівничих науках
- Міжнародний магістерський курс по менеджменту й дослідження біорозмаїття
- Міжнародний магістерський курс по вивченню азидних земель
- Магістерський курс по педагогіці сільськогосподарських і садівничих наук

Факультет сільського господарства й садівництва

Бакалавр:

- Аграрні науки
- Садівничі науки
- Сільськогосподарські й садівничі науки (педагогічний напрямок)

Магістр:

- Управління процесами й менеджмент якості
- Інтегроване управління природними ресурсами
- Аграрна економіка
- Рибництво й аквакультура
- Міжнародний магістерський курс по розвитку сільських територій
- Міжнародний магістерський курс по садівничих наук
- Міжнародний магістерський курс по менеджменту й дослідження біорозмаїття
- Міжнародний магістерський курс по вивченню азидних земель
- Магістерський курс по педагогіці сільськогосподарських і садівничих наук

www.agraroeconomik.de

Боннський університет (Рейнський університет Фрідріха Вільгельма в Бонні)

(джерело: <http://www.lwf.uni-bonn.de/>)

Сільськогосподарський факультет

Спеціальності по напрямках Бакалавр і Магістр

- Аграрні науки
- Науки про продовольство й харчування

- Геодезія й геоінформація

Магістр:

- Аграрні науки

- Науки про продовольство й харчування

- Геодезія й геоінформація

- Економіка й менеджмент продовольства й ресурсів

- Аграрні науки й менеджмент ресурсів у тропіках і субтропіках

Післядипломний курс

Theodor-Brinkmann-Graduate School

(<http://www.lwf.uni-bonn.de/studium-lehre/>

[graduate_school/study-program/studium-lehre/](http://www.lwf.uni-bonn.de/studium-lehre/graduate_school/study-program/studium-lehre/)

[graduate_school/theodor-brinkmann-graduate-school](http://www.lwf.uni-bonn.de/studium-lehre/graduate_school/theodor-brinkmann-graduate-school)

Гіссенський університет імені Юстуса Лібіха

(джерело: http://www.uni-giessen.de/cms/fbz/fb09?language_sync=1)

Відділення аграрних наук, екологічної трофології й менеджменту навколишнього середовища

Бакалавр:

- Аграрні науки

- Науки про продовольство

- Екологічна трофологія

- Менеджмент навколишнього середовища

Магістр:

- Аграрна економіка й менеджмент підприємства

- Економіка продовольства

- Науки про харчування

- Науки про господарство й послуги

- Виробництво продукції рослинництва

- Науки про тваринництво

- Менеджмент ресурсів і навколишнього середовища

Геттінгенський університет імені Георга Августа

(джерело: <http://www.uni-goettingen.de/de/sh/5855.html>)

Факультет аграрних наук

Бакалавр:

- Аграрні науки
- Менеджмент екосистем

Магістр:

- Аграрні науки
- Конярство
- Захист рослин
- Постійне міжнародне сільське господарство
- Міжнародний агробізнес і розвиток сільських територій

Школа наук Геттінгенського університету імені Георга Августа (GAUSS)

(джерело: www.gauss.uni-goettingen.de)

Аспірантура за фахом «Аграрні науки» (PAG)

<http://www.uni-goettingen.de/de/106402.html>

Міжнародна Ph.D. програма по аграрних наук (IPAG)

<http://www.uni-goettingen.de/de/103826.html>

Аспірантура за фахом «Біорозмаїття й суспільство»

<http://www.uni-goettingen.de/de/138947.html>

Коледж для аспірантів по аграрній економіки

www.agraroeconomik.de

Університет Мартіна Лютера Халле-Віттенберг

(джерело: <http://www.landw.uni-halle.de/>)

***Факультет природничих наук III-Аграрні й продовольчі науки, геонауки
інформатика***

Бакалавр:

- Аграрні науки

- Науки про харчування
- Менеджмент природних ресурсів

Магістр:

- Аграрні науки
- Науки про сільськогосподарські культури
- Науки про харчування
- Менеджмент природних ресурсів

Коледж для аспірантів по аграрній економіці

www.agraroeconomik.de

Університет Хоенхайм

(джерело: <https://agrar.uni-hohenheim.de/>)

Факультет аграрних наук

Бакалавр:

- Аграрні науки
- Аграрна біологія
- Відновлювана сировина й біоенергія

Магістр:

- Аграрні науки
- Агробізнес
- Відновлювана сировина й біоенергія
- Аграрна економіка
- Аграрні науки в тропіках і субтропіках
- Рослинництво
- Науки про навколишнє середовище - ґрунт, вода й біорозмаїття
- Захист навколишнього середовища й продовольства
- Органічне сільське господарство й системи продовольства
- Стійке сільське господарство й інтегрований менеджмент водних ресурсів

Коледжі для аспірантів:

- земельні ресурси та ландшафтна екологія

- виробничі системи в рослинництві, живлення рослин та забезпечення якості
- селекція рослин, захист рослин та біотехнологія
- аграрна техніка та техніка захисту навколишнього середовища
- Економічні та соціальні науки в аграрній та продовольчій сфері
- Аграрні, продовольчі, ресурсні науки в тропіках

<https://agrar.uni-hohenheim.de/promotionsstudiengang.html>

Крістіан-Альбрехтс Університет (м. Кіль)

(джерело: <http://www.agrar.uni-kiel.de/index.php>)

Факультет аграрних наук і наук про продовольство

Бакалавр і Магістр аграрних наук по спеціалізаціях:

- Рослинництво
- Тваринництво
- Аграрна економіка й агробізнес
- Науки про навколишнє середовище аграрних ландшафтів
- Додатково магістерський курс по виробництві молока

Бакалавр і Магістр наук про екологічну трофологію по спеціалізаціях:

- Науки про харчування
- Економіка продовольства й споживання
- Магістерський курс по менеджменту навколишнього середовища

Коледж для аспірантів по аграрній економіці www.agraroeconomik.de

Ростокський університет

(джерело: <http://www.auf.uni-rostock.de/>)

Факультет аграрних наук і наук про навколишнє середовище

Бакалавр:

- Аграрні науки
- Аграрна екологія
- Захист природних ресурсів і навколишнього середовища

Магістр:

- Аграрна екологія
- Захист природних ресурсів і навколишнього середовища
- Аквакультура

Мюнхенський технічний університет -Вайенштефан

(джерело: <http://www.agrar.wzw.tum.de/>)

Науковий центр по продовольству, природокористуванню й навколишнього середовища Вайенштефан

Бакалавр:

- Аграрні й садівничі науки

Магістр:

- Аграрні науки
- Аграрний менеджмент
- Садівничі науки
- Відтворювальні сировинні ресурси

Університет Касселя

(джерело: <http://www.uni-kassel.de/agrar/?c=22>)

Відділення екологічних аграрних наук

Бакалавр:

- Екологічне сільське господарство

Магістр:

- Екологічне сільське господарство
- Постійне міжнародне сільське господарство
- Міжнародний продовольчий бізнес і науки про споживання
- Graduate School of Socio-Ecological Research for Development

<http://cms.uni-kassel.de/unicms/index.php?id=25324>

- Коледж для аспірантів по аграрній економіці

www.agraroekonomik.de

**Працевлаштування за професією молодих дипломників через два роки
після закінчення навчального закладу (в % від загального числа) (Данія)**

	Після шкільного навчання	Після спеціалізованого навчання
САРА, сертифікат професійної сільськогосподарської підготовки	65,5	86,1
ВЕРА, сертифікат загальної професійної	78,3	89
Сільськогосподарської освіти ВАС Pro, ступінь бакалавра професійної освіти	93,3	94,4
BTSA, свідоцтво про вищу сільськогосподарську технічну освіту	91,7	94

Таблиця 1. Рівні і заклади системи освіти Данії (2010 р.)

Вік учнів	Тривалість	Назва (і завдання)
0–3	3 р.	Дошкільне виховання –1
3–7	4 р.	Дитячі сади для віку після 3 років (чи материнські класи – 6-ий рік)
7–16	9 р.	Обов’язкова «народна школа» (може мати і 10-й клас)
16–19	мін. 3 р.	Гімназія загального навчання після 9 чи 10 класів НШ
17–19	мін. 2 р.	Підготовчі курси ВЗО після 10 класів НШ
16–19	мін. 3 р.	Комерційні і технічні профучилища (денні) за виходом на вищу освіту чи на ринок праці
16–19/20	3 чи 4 р.	Профшколи з чергуванням освіти і практики на підприємстві (2/3 часу)
більше 17	різна	Курси після шкільної підготовки різного типу з виходом на ринок праці
3 19 чи 20	вища	2 роки для «канд. мистецтв», 3 – бакалавра, 4, 5 чи 6 – кандидата з різних дисциплін, 7–8 – Licentiat

Узагальнені дані про вищі школи Данії в 2010/11 навчальному році

Назва закладу вищої сільськогосподарської освіти Данії	викладачів	Студентів та аспірантів	Студентів-іноземців	Відряджених за кордон студ.
Королівський університет ветеринарії сільського господарства	540	3221	70	74

Шкала оцінювання Данії та її порівняння з іншими країнами

Бал	Умови отримання оцінки	група	Порівняння з Україною	Порівняння з США
13	Виключно глибокі знання, висока самостійність		не існує	не існує
11	Глибокі знання з помітною незалежністю суджень	дуже добре	відмінно	A
10	Відмінні знання з посередньою самостійністю	добре		A-
9	Хороші і трохи вищі середні знання		добре	B+
8	Хороші середні знання	добре		B
7	Непогані, але трохи нижчі середніх знання			B-
6	Більш-менш задовільні знання		задовільно	C+,C,C-
5	Брак знань у поєднанні з помітною невпевненістю	нижче		D+,D
03	Брак знань і велика невпевненість	задов.	незадовільно	F
00	Виявити якість знання не вдається			не існує

Динаміка змін кількості студентів сільськогосподарських та лісотехнічних спеціальностей в Данії

Академічний рік	Сільськогосподарська техніка	Лісотехнічна спеціальність	Загальна кількість
2002–2003	1296	209	1505
2003–2004	1291	244	1535
2004–2005	1314	323	1505
2005–2006	1293	482	1775
2006–2007	1319	635	1954
2007–2008	1295	735	2030
2008–2009	1273	797	2070
2009–2010	1225	807	2032
2010–2011	1155	757	1912
2011–2012	1101	724	1825
2012–2013	1004	651	1655

Переклади скорочень

Абревіатура	Англійське значення	Український переклад
BSc	Bachelor of Science	Бакалавр (природничих) наук
MSc	Master of Science	Магістр наук (природничих)
MPhil	Master of Philosophy	Магістр філософії
PhD	Doctor of Philosophy	Доктор філософії
DSc	Doctor of Sciences	Доктор наук (природничих)

ДОДАТОК И**Перелік факультетів та спеціальностей Лісотехнічного університету (м.Софія,
Болгарія)**

(Джерело: <http://eurocompass.ru/ltu-sofia.php>)

Факультети:

Лісове господарство

Лісова промисловість

Екологія та ландшафтна архітектура

Управління господарством

Ветеринарна медицина

Агрономія

Адміністрування та управління

Загальна інженерія

Земельні науки

Архітектура, будівництво та геодезія

Рослинництво

Захист рослин

Спеціальності

Магістр

Лісове господарство

Технології дерево переробки

Інженерний дизайн

Екологія та збереження навколишнього середовища

Ландшафтна архітектура

Управління господарством

Альтернативний туризм

Ветеринар

Розведення сільськогосподарських культур

Захист рослин

Доктор

Економіка та управління

Використання обчислюваної техніки в економіці

Озеленення населених пунктів та ландшафту

Екологія та збереження екосистем

Технологія, механізація та автоматизація лісового господарства та лісової продукції

Машини та обладнання для лісового господарства, деревопереробної та мебельної промисловості

Деревина та матеріали

Загальна, вища та прикладна геодезія

Фотограметрія та дистанційні методи

Загальне землеробство

Грунтознавство

Меліорація

Агрохімія

Овочеve виробництво

Виноградарство

Захист рослин

Фізіологія тварин і людини

Морфологія

Епізоотологія інфекційні захворювання та профілактика інфекційних захворювань тварин

Хірургія, радіологія, фізіотерапія, реабілітація тварин

Паразитологія та інвазійні захворювання тварин та людини

Акушерство та гінекологія тварин та захворювання новонароджених тварин

Лісові культури, селекції

Лісове господарство та оподаткування

Лісове господарство, дендрологія

Охорона лісів та лісів особливого призначення

Рибальство та промислове рибальство

Типи закладів середньої професійної освіти Болгарії (2010 рік)

Категорія закладів	Кваліфікація ПОП	Тип закладу	Тривалість навчання (роки)	Кількість закладів	Кількість студентів	Кількість викладачів	Співвідношення викладачів і студентів
Професійне училище	Рівень 1	F	3	0	0	0	-
		G	2	1	760	62	12.2
		H	1	0	0	0	-
Заклади середньої професійної освіти	Рівень 2 і 3	I	4	91	41012	2489	16.5
		J	5	286	118650	12100	9.8
		K	6	105	43750	4435	9.9
Професійні коледжі	Рівень 4	L	2	7	3036	230	13.2
Всього				490	207208	19316	10.7

ПОСТАНОВА КОМІСІЇ (ЄС) №889/2008**від 5 вересня 2008 р.**

Детальні правила щодо органічного виробництва, маркування і контролю для впровадження Постанови Ради (ЄС) №834/2007 стосовно органічного виробництва і маркування органічних продуктів

КОМІСІЯ ЄВРОПЕЙСЬКИХ СПІВТОВАРИСТВ,

Враховуючи умови Договору про заснування Європейської Співдружності,
Враховуючи Постанову Ради (ЄС) №834/2007 від 28 червня 2007 р. щодо органічного виробництва і маркування органічних продуктів, та скасування Постанови (ЄЕС) №2092/91 і, зокрема, Статтю 9(4), другий абзац Статті 11, Статті 12(3), 14(2), 16(3)(с), 17(2) і 18(5), другий абзац Статті 19(3), Статті 21(2), 22(1), 24(3), 25(3), 26, 28(6), 29(3) і 38 (а), (b), (с) і (е), а також Статтю 40 зазначеної Постанови,

Зважаючи на наступні положення:

(1) У Постанові (ЄС) №834/2007 і, зокрема, у Розділах III, IV і V зазначеної Постанови викладені основні вимоги щодо виробництва, маркування і контролю органічної продукції у секторі рослинництва і тваринництва. Детальні правила впровадження цих вимог мають бути встановлені.

(2) Розробка на рівні співдружності нових детальних правил виробництва стосовно певних видів тварин, органічної аквакультури, морських водоростей і дріжджів, які використовуються як харчові продукти або корми, потребує більше часу, у зв'язку з чим такі правила мають бути розроблені в ході подальшої роботи. Таким чином, вважається доцільним вивести ці продукти за межі даної Постанови. Проте стосовно певних видів худоби, продуктів аквакультури і морських водоростей, правила Співдружності щодо виробництва, контролю і маркування будуть застосовуватися

до цих продуктів з необхідними поправками, згідно зі Статтею 42 Постанови (ЄС) №834/2007.

(3) Слід сформулювати певні визначення для уникнення двозначності та з метою забезпечення сталого застосування правил органічного виробництва.

(4) Органічне рослинництво ґрунтується на живленні рослин головним чином через екосистему ґрунту. Тому гідропонне вирощування, коли корені рослин знаходяться в інертному субстраті та живляться розчинними мінеральними та іншими поживними речовинами, не дозволяється.

(5) Органічне рослинництво передбачає застосування різноманітних методів культивування та обмежене використання добрив і малорозчинних речовин для покращення ґрунту, отже, слід спеціально зазначити умови застосування цих заходів. Зокрема, слід викласти умови застосування певних несинтетичних продуктів.

(6) Необхідно значно обмежити використання пестицидів, які можуть мати шкідливий вплив на довкілля або призводити до наявності залишків застосованих пестицидів у сільськогосподарській продукції. Слід віддавати перевагу застосуванню запобіжних заходів для боротьби з шкідниками, хворобами і бур'янами. Додатково слід викласти умови застосування певних продуктів захисту рослин.

(7) Для цілей органічного сільського господарства застосування певних продуктів для захисту рослин, добрив, речовин для покращення ґрунту, а також певних кормових матеріалів не органічного походження, кормових добавок і технологічних добавок до кормів, а також певних продуктів, які використовуються для очистки і дезінфекції, дозволялося на чітко визначених умовах згідно з Постановою Ради (ЄС) №2092/91 . Задля забезпечення безперервності органічного господарювання слід продовжити дозвіл на використання даних продуктів і речовин у відповідності з положеннями, викладеними у Статті 16(3)(с) Постанови (ЄС) №834/2007. Більш того, задля забезпечення прозорості вважається доцільним навести у Додатках до цієї Постанови перелік продуктів і речовин, використання яких було дозволене згідно з Постановою (ЄС) №2092/91. Інші продукти і речовини можуть додаватися

до цих переліків у майбутньому на іншій законній підставі, а саме на підставі Статті 16(1) Постанови (ЄС) №834/2007. Таким чином, вважається доцільним чітко позначати статус кожної категорії продуктів і речовин символами у переліку.

(8) Цілісний підхід органічного господарювання вимагає виробництва худоби у зв'язку з землею, при цьому вироблений гній використовується як добриво для рослин. Оскільки виробництво худоби завжди означає господарювання на землі сільськогосподарського призначення, слід запровадити заборону на безземельне утримання тварин. У органічному тваринництві при виборі порід слід брати до уваги їх здатність адаптуватися до місцевих умов, життєздатність та опірність хворобам; також слід заохочувати широке біологічне різноманіття.

(9) За певних обставин оператори можуть зіткнутися з труднощами стосовно отримання органічних племінних тварин з обмеженого генофонду, що утруднювало б розвиток сектора. Тому слід забезпечити можливість введення у господарство обмеженого числа не органічних тварин для племінних цілей.

(10) Органічне тваринництво має забезпечувати задоволення відповідних поведінкових потреб тварин. У зв'язку з цим приміщення, де утримуються усі види тварин, мають відповідати потребам відповідних тварин щодо вентиляції, освітлення, простору і зручності, а також має бути виділена відповідна площа, яка забезпечувала б достатню свободу рухів для кожної тварини та можливість проявів тваринами їх природної соціальної поведінки. Слід сформулювати відповідні умови утримання і методи господарювання стосовно певних тварин, у тому числі бджіл. Ці умови утримання мають сприяти високому рівню добробуту тварин, що є пріоритетом у органічному тваринництві і, таким чином, може виходити за межі стандартів Співдружності щодо добробуту, які стосуються сільського господарства в цілому. Практика органічного сільського господарства має запобігати надто швидкому вирощуванню свійської птиці. Тому слід сформулювати відповідні положення, спрямовані на запобігання застосуванню інтенсивних методів вирощування. Зокрема, птицю слід вирощувати до досягнення нею певного мінімального віку, або розводити види, які повільно ростуть, щоб у будь-якому випадку уникнути стимулу до застосування інтенсивних методів виробництва.

(11) У більшості випадків поголів'я повинне мати постійний доступ до відкритого повітря для випасу, якщо це дозволяють погодні умови, і такі зони вільного випасу мають в принципі бути організовані в межах відповідної системи сівозмін.

(12) З метою запобігання забрудненню довкілля, а саме таких природних ресурсів як ґрунт і вода, біогенними речовинами, слід встановити граничний обсяг гною на гектар і максимальну чисельність поголів'я на гектар. Такі обмеження встановлюються на основі даних про вміст азоту в гної.

(13) Слід заборонити хірургічне втручання, яке спричиняє стрес, шкоду, хворобу або страждання тварин. Проте окремі операції, необхідні для виробництва певних видів продукції або для забезпечення безпеки тварин і людей можуть бути дозволені за певних виключних умов.

(14) Худобу слід відгодовувати травою, фуражом і кормами, виробленими переважно у власному господарстві у відповідності до правил органічного сільського господарства, враховуючи відповідні фізіологічні потреби тварин. Додатково, для забезпечення основних дієтичних потреб тварин, може виникнути потреба у використанні на чітко визначених умовах певних мінералів, мікроелементів та вітамінів.

(15) Оскільки очікується збереження існуючих регіональних відмінностей у можливостях отримання жуйними тваринами з кормів необхідних важливих вітамінів А, Д та Е через різні кліматичні умови та наявні джерела кормів, слід дозволити використання таких вітамінів для жуйних тварин.

(16) Організація охорони здоров'я тварин має ґрунтуватися головним чином на профілактиці хвороб. Додатково слід застосовувати певні заходи щодо очистки і дезінфекції.

(17) В органічному виробництві не дозволяється запобіжне застосування хімічно синтезованих традиційних лікарських препаратів. Проте у випадку хвороби або поранення тварини, що потребує негайного лікування, використання хімічно синтезованих традиційних лікарських препаратів має бути суворо мінімізованим. Більше того, з метою гарантій чистоти органічного виробництва для споживачів має існувати можливість застосування обмежувальних заходів, таких як подвоєння

терміну відвикання після застосування хімічно синтезованих традиційних лікарських препаратів.

(18) Слід сформулювати певні правила профілактики хвороб і ветеринарного лікування для бджільництва.

(19) Необхідно запровадити положення, яке вимагало б від операторів, що виробляють корми або харчові продукти, враховувати відповідні процедури на основі систематичного виявлення критичних технологічних операцій, з метою забезпечення відповідності готових продуктів правилам органічного виробництва.

(20) Певні не органічні продукти і речовини є необхідними для забезпечення виробництва певної готової органічної продукції та кормів. Уніфікація правил для виробництва на рівні Співдружності потребує більше часу. Таким чином, стосовно зазначених продуктів робиться виключення для виробництва до формулювання конкретних правил в ході подальшої роботи.

(21) Застосування певних інгредієнтів не сільськогосподарського походження, певних технологічних добавок і певних не органічних складників сільськогосподарського походження для переробки органічних харчових продуктів дозволялося на чітко визначених умовах згідно з Постановою (ЄЕС) №2092/91. Задля забезпечення послідовності органічного виробництва слід подовжити дозвіл на використання зазначених продуктів і речовин у відповідності з положеннями, викладеними у Статті 21(2) Постанови (ЄС) №834/2007. Більше того, задля забезпечення прозорості вважається доцільним навести у Додатках до цієї Постанови перелік продуктів і речовин, використання яких дозволялося згідно з Постановою (ЄЕС) №2092/91. Інші продукти і речовини можуть додаватися до цих переліків у майбутньому на іншій законній підставі, а саме на підставі Статті 21(2) Постанови (ЄС) №834/2007. Таким чином, вважається доцільним чітко позначати статус кожної категорії продуктів і речовин символами у переліку.

(22) За певних умов можна збирати і транспортувати органічні і не органічні продукти разом. Для належного відокремлення органічних і не органічних продуктів під час обробки і транспортування та для запобігання будь-якого змішування слід сформулювати відповідні запобіжні заходи.

(23) Перехід до органічної системи виробництва потребує певних періодів адаптації усіх використовуваних засобів та методів. В залежності від продукта-попередника слід визначити певні терміни для різних секторів виробництва.

(24) Згідно зі Статтею 22 Постанови (ЄС) №834/2007 слід визначити певні умови застосування винятків, зазначених у згаданій Статті. Вважається доцільним викласти такі умови стосовно відсутності органічних тварин, кормів, бджолиного воску, насіння і насінневої картоплі та органічних інгредієнтів, а також щодо окремих проблем, які стосуються управління поголів'ям, та на випадок катаклізмів.

(25) Географічні та структурні відмінності у сільському господарстві, а також кліматичні обмеження можуть стримувати розвиток органічного виробництва в окремих регіонах і, таким чином, вимагають винятків стосовно певних характеристик будівель і споруд для утримання тварин. Отже, слід дозволити прив'язування тварин за певних чітко визначених умов у господарствах, які через своє географічне місцезнаходження та структурні обмеження, зокрема спричинені гірською місцевістю, мають невеликий розмір, і лише якщо немає можливості утримувати худобу у групах, які відповідали б їх поведінковим потребам.

(26) З метою забезпечення розвитку сектору органічного тваринництва, що зароджується, згідно з Постановою (ЄЕС) №2092/91 було надано ряд тимчасових часткових відхилень від вимог стосовно прив'язування тварин, умов утримання тварин і щільності посадки. Ці часткові відхилення мають тимчасово діяти до відповідної дати закінчення терміну дії, для запобігання підриву сектору органічного тваринництва.

(27) Враховуючи важливість запилення, слід забезпечити можливість винятків для сектору органічного бджільництва, дозволяючи паралельне утримання бджіл на органічних і традиційних засадах в межах одного господарства.

(28) За певних умов фермери можуть стикатися з труднощами у забезпеченні постачання вирощених на органічних засадах тварин та органічних кормів, а отже, слід дозволяти використання обмеженого числа вхідних матеріалів не органічного походження в обмежених кількостях.

(29) Виробники, які працюють в органічному сільському господарстві, доклали великих зусиль до розвитку виробництва органічного насінневого і вегетативного садивного матеріалу з метою забезпечення широкого вибору різновидів для тих видів рослин, для яких існує органічний насінневий і вегетативний садивний матеріал. Проте в даний час для багатьох різновидів все ще недостатньо наявного органічного насінневого і вегетативного садивного матеріалу, і у цих випадках слід дозволити використання не органічного насінневого і вегетативного садивного матеріалу.

(30) З метою допомоги операторам у пошуці органічного насіння і насінневої картоплі кожна країна-учасниця має забезпечити створення бази даних наявного на ринку органічного насіння і насінневої картоплі.

(31) Догляд за дорослими жуйними тваринами може бути небезпечним для доглядача та інших осіб, які працюють з тваринами. У зв'язку з цим слід зробити застереження, яке допускало б винятки на кінцевому етапі відгодівлі ссавців, зокрема жуйних тварин.

(32) Природні катаклізми або дуже поширені хвороби тварин чи рослин можуть мати значний вплив на органічне виробництво у постраждалих регіонах. Слід вживати відповідних заходів з метою підтримки або навіть відновлення сільського господарства. Таким чином, у постраждалих регіонах слід забезпечити можливість використання не органічних тварин або не органічних кормів протягом обмеженого часу.

(33) У відповідності зі Статтями 24(3) і 25(3) Постанови (ЄС) №834/2007 слід сформулювати певні критерії стосовно представлення, композиції, розміру і дизайну логотипу Співтовариства, а також представлення і композиції коду контролюючої установи або органу контролю, та вказівки на місце виготовлення продукту

(34) У відповідності до Статті 26 Постанови (ЄС) №834/2007 слід сформулювати конкретні вимоги щодо маркування органічних кормів, враховуючи види і склад кормів, а також аналогічні положення щодо маркування кормів.

(35) Додатково до системи контролю, що ґрунтується на Постанові (ЄС) №882/2004 Європейського парламенту і Ради від 29 квітня 2004 р. стосовно офіційного контролю, який проводиться з метою перевірки відповідності законам про корми і харчові продукти, правилам стосовно здоров'я і добробуту тварин, слід сформулювати конкретні заходи контролю. Зокрема, детальні вимоги стосовно всіх стадій виробництва, підготовки і реалізації органічних продуктів.

(36) Передача інформації Комісії країнами-учасницями має забезпечувати можливість максимально ефективного користування безпосередньо надісланою статистичною інформацією і довідковими даними. З цією метою вся інформація, яку країни-учасниці надають або якою обмінюються з Комісією, надсилається в електронній або цифровій формі.

(37) Обмін інформацією і документами між Комісією і країнами-учасницями, а також надання та передача інформації від країн-учасниць до Комісії зазвичай здійснюється в електронній або цифровій формі. З метою покращення роботи з інформацією стосовно правил органічного виробництва необхідно адаптувати існуючі комп'ютерні системи або встановити нові. Слід передбачити виконання Комісією зазначених дій і відповідного впровадження після інформування країн-учасниць через Комітет з органічного виробництва.

(38) Умови обробки інформації цими комп'ютерними системами і зміст документів, які мають передаватися згідно з Постановою (ЄС) №834/2007, підлягають частому коригуванню у відповідності до змін у певних правилах або адміністративних вимогах. Також є необхідним уніфіковане оформлення документів, які направляються країнами-учасницями. Для досягнення цих цілей та задля спрощення відповідних процедур, а також з метою забезпечення негайного вводу в дію згаданих комп'ютерних систем, форма і зміст документів мають бути складені на основі моделей або анкет, які Комісія має адаптувати і оновлювати після інформування Комітету з органічного виробництва.

(39) Слід визначити перехідні заходи для певних положень Постанови (ЄС) №2092/91, з метою запобігання ризику для безперервності органічного виробництва.

(40) Постанова Комісії (ЄЕС) №207/93 від 29 січня 1993 р., у якій визначено зміст Додатку VI до Постанови (ЄЕС) №2092/91 стосовно органічного виробництва сільськогосподарської продукції та маркування сільськогосподарської продукції і кормів, а також сформульовано детальні правила впровадження положень Статті 5(4) даної Постанови, Постанова Комісії (ЄС) №1452/2003 від 14 серпня 2003 р., у якій подовжено термін дії часткового відхилення, зазначеного у Статті 6(3)(а) Постанови Ради (ЄЕС) №2092/91 стосовно певних видів насіння і вегетативного садивного матеріалу, та сформульовано процедурні норми і критерії стосовно такого відхилення, і Постанова Комісії (ЄС) №223/2003 від 5 лютого 2003 р. щодо вимог до маркування, які стосуються методу органічного виробництва кормів, комбікормів і кормових матеріалів, у якій також внесені поправки до Постанови Ради (ЄЕС) №2092/91, скасовуються і замінюються новою Постановою.

(41) Постанова (ЄЕС) №2092/91 скасовується Постановою (ЄС) №834/2007, яка вступає в силу з 1 січня 2009 р. Проте багато її положень мають залишатися в силі після певного доопрацювання, а отже, мають бути прийняті в рамках даної Постанови. Задля забезпечення ясності вважається доцільним встановити кореляцію між відповідними положеннями Постанови (ЄЕС) №2092/91 і положеннями даної Постанови.

(42) Заходи, передбачені у цій Постанові, відповідають поглядам Комітету з питань регулювання виробництва органічної продукції,

Комунікаційні аспекти курсу дистанційного навчання

Надання інформації (навчальний заклад студенту)	Обмін інформацією (навчальний заклад – студент)	Дискусія (між студентами – включаючи помічника)
<ul style="list-style-type: none"> • традиційні засоби (пошта, кур'єр та ін.) для доставки друкованих засобів, відео, дисків, CD-Rom • телекс • факс • радіо • телебачення • супутник • електронна пошта • Web навчання 	<ul style="list-style-type: none"> • зустрічі • пошта • телефон • факс • електронна пошта • Web форми 	<ul style="list-style-type: none"> • групові зустрічі • групове обговорення електронною поштою • конференційні системи • аудіоконференції • телеконференції • відеоконференції • зустрічі у мережі • віртуальний простір

СХВАЛЕНО**розпорядженням Кабінету Міністрів України****від 6 квітня 2011 р. N 279-р****КОНЦЕПЦІЯ****реформування і розвитку аграрної освіти та науки***Визначення проблеми та аналіз причин її виникнення*

Сучасний стан економіки країни потребує створення нової системи інноваційного розвитку агропромислового сектору "аграрна освіта – аграрна наука – аграрне виробництво" і поглиблення співпраці центральних та місцевих органів виконавчої влади у вирішенні питань функціонування і розвитку аграрної освіти та науки.

На даний час існує проблема підготовки висококваліфікованих робітничих кадрів, фахівців з вищою освітою та впровадження вітчизняних наукових розробок в агропромислому комплексі. Функціонування аграрної освіти та науки не повною мірою відповідає соціально-економічним потребам суспільства, рівню розвитку виробництва та продовольчої безпеки держави.

Зазначена проблема виникла внаслідок:

- існування недосконалої системи прогнозування потреби у кваліфікованих робітничих кадрах та фахівцях з вищою освітою для ринку праці України та їх підготовки;

- спрямування науковими установами близько 96 відсотків усіх видатків з державного бюджету на соціальні виплати та відсутності видатків розвитку на оновлення матеріально-технічної бази вищих аграрних навчальних закладів і наукових установ;

- недосконалості наявної мережі наукових установ Національної академії аграрних наук та вищих аграрних навчальних закладів усіх рівнів акредитації;

відсутності фінансування інноваційної діяльності;

- невизначеності на державному рівні пріоритетних напрямів розвитку аграрної науки, що призводить до розпорошення фінансування науково-дослідних робіт;

- недосконалості формування державного замовлення на наукову продукцію і відсутності ефективної системи впровадження наукових розробок в агропромислове виробництво;

- невідповідності рівня матеріально-технічної бази вищих аграрних навчальних закладів, професійно-технічних навчальних закладів та наукових установ потребам сучасного аграрного виробництва;

- відсутності належних соціально-побутових умов, що призводить до відсутності у випускників вищих аграрних навчальних закладів та працівників аграрної галузі мотивації для досягнення якісного результату своєї праці.

Розв'язання проблеми можливе за умови реформування аграрної освіти та науки із застосуванням інноваційних підходів, що дасть змогу підвищити їх якість та результативність, ефективність використання кадрового та наукового потенціалу галузі, забезпечити конкурентоспроможність агропромислового сектору національної економіки та підвищити добробут населення.

Мета та строки виконання Концепції

Метою Концепції є інтеграція академічної та університетської аграрної науки шляхом реформування вищих аграрних навчальних закладів та наукових установ Національної академії аграрних наук з використанням їх потенціалу з метою створення з урахуванням природно-кліматичних зон регіональних навчальних науково-виробничих комплексів як центрів навчально-наукового і кадрового забезпечення агропромислового комплексу України.

Для реалізації положень Концепції передбачається розробити план заходів на 2011–2015 роки.

Шляхи та способи розв'язання проблеми

Проблему передбачається розв'язати шляхом виконання плану заходів щодо реалізації Концепції за такими напрямками:

- визначення Кабінетом Міністрів України відповідно до соціально-економічних та культурно-освітніх потреб сучасної мережі вищих аграрних навчальних закладів державної і комунальної форми власності;

- оптимізація мережі наукових установ Національної академії аграрних наук і чисельності їх працівників з урахуванням результатів проведення об'єктивної оцінки ефективності діяльності таких працівників та створення регіональних навчальних науково-виробничих комплексів;

- реорганізація центрів наукового забезпечення агропромислового виробництва регіонів у регіональні навчальні науково-виробничі комплекси;

- проведення наукових досліджень і створення наукової продукції для агропромислового комплексу за галузевим принципом та наукове забезпечення трансферу інновацій – за територіальним;

- здійснення державного замовлення на наукову продукцію для агропромислового комплексу через Міністерство аграрної політики та продовольства;

- приведення ринку освітніх послуг у відповідність з ринком праці шляхом оптимізації структури спеціальностей та спеціалізацій у вищих аграрних навчальних закладах з урахуванням перспектив і тенденцій розвитку аграрної галузі;

- гармонізація в установленому порядку галузевих стандартів аграрної вищої освіти з європейськими у частині визначення строку і змісту навчання, співвідношення частки аудиторного навчання та самостійної роботи, навчання і виробничої практики з урахуванням напряму підготовки; створення диференційованої системи практичної підготовки за напрямками:

- набуття практичних навичок у лабораторії (на навчальному полі, навчальному полігоні);

- навчальна практика на виробництві з викладачем;- виробнича практика (стажування);

- удосконалення системи післядипломної освіти з урахуванням реальних потреб ринку праці шляхом навчання персоналу на виробництві, на якому використовуються інноваційні технології;

- створення при Міністерстві аграрної політики та продовольства Міжвідомчої координаційної ради з питань формування державних замовлень на наукову продукцію для агропромислового комплексу за кошти державного бюджету із залученням до її складу представників заінтересованих центральних органів виконавчої влади, Національної академії аграрних наук, вищих аграрних навчальних закладів та громадських професійних об'єднань;

- здійснення перерозподілу фінансування Національної академії аграрних наук шляхом концентрації фінансових ресурсів на прикладних та інноваційних розробках наукових установ; посилення інтеграції освіти, науки та виробництва;

- перехід до фінансування науково-технічних розробок переважно за результатами проведення відкритих конкурсів інноваційних проектів; здійснення фінансування наукових досліджень також із залученням грантів;

- відпрацювання на базі державних підприємств, що належать до сфери управління Міністерства аграрної політики та продовольства, віднесені до відання Національної академії аграрних наук, пілотних комплексних проектів інноваційно-інвестиційного розвитку різних галузей агропромислового виробництва із залученням приватного капіталу;

- удосконалення умов для забезпечення доступу науковців та науково-педагогічних працівників вищих аграрних навчальних закладів до сучасної наукової інформації;

- залучення недержавних коштів для фінансування наукових досліджень та науково-технічних розробок з проблем розвитку агропромислового комплексу шляхом застосування механізмів державно-приватного партнерства.

Очікувані результати

Виконання Концепції дасть змогу:

- оптимізувати структуру аграрної освіти та науки, що сприятиме створенню регіональних навчальних науково-виробничих комплексів, підвищити ефективність використання коштів державного бюджету для розв'язання пріоритетних проблем галузі;

- створити цілісну вертикально інтегровану систему підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації фахівців і досягти необхідного рівня забезпечення аграрної галузі висококваліфікованими робітничими кадрами та фахівцями з вищою освітою;

- оновити зміст навчання з урахуванням потреб сучасного виробництва;

- оптимізувати чисельність науково-педагогічних працівників вищих аграрних навчальних закладі та працівників наукових установ;

- запровадити на основі інноваційної моделі розвитку галузей агропромислового комплексу механізм розроблення та виконання науково-технічних програм;

- створити систему державного замовлення на підготовку висококваліфікованих фахівців з урахуванням пропозицій організацій роботодавців, їх об'єднань, місцевих органів влади, необхідності задоволення реальних потреб регіонального ринку праці та забезпечення конституційного права громадян на здобуття освіти;

- удосконалити підходи до підвищення кваліфікації науково-педагогічних та педагогічних працівників шляхом проходження ними стажування на виробництві і в наукових установах;

- оптимізувати видатки з державного бюджету на аграрну освіту і науку та ефективно їх використовувати.

Оцінка фінансових та матеріально-технічних ресурсів, необхідних для реалізації Концепції

Фінансування плану заходів щодо реалізації Концепції здійснюється за рахунок коштів державного та місцевих бюджетів у межах асигнувань, передбачених у державному бюджеті на відповідний рік, а також інших джерел, не заборонених законодавством.

Для виконання зазначеного плану заходів може також залучатися міжнародна технічна та фінансова допомога.

МІНІСТЕРСТВО
АГРАРНОЇ ПОЛІТИКИ ТА
ПРОДОВОЛЬСТВА УКРАЇНИ



MINISTRY
OF AGRARIAN POLICY AND
FOOD OF UKRAINE

МИКОЛАЇВСЬКИЙ
НАЦІОНАЛЬНИЙ АГРАРНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ

MYKOLAYIV
NATIONAL AGRARIAN
UNIVERSITY

Україна, 54020, м. Миколаїв,
вул. Паризької комуні, 9,
тел.: 34-10-82; факс: (0512) 34-31-46
e-mail: rector@mnaau.edu.ua

Ukraine, 54020, Mykolayiv,
vul. Paryzkoyi komuny, 9
tel.: 34-10-82; fax: (0512) 34-31-46
e-mail: rector@mnaau.edu.ua

25.10.13 № 2044

На № _____ від _____

А К Т

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Заскалети Світлани Григорівни на тему «Тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу», підготовленого до захисту на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Матеріали дисертаційного дослідження Заскалети Світлани Григорівни на тему «Тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу» знайшли практичне застосування у навчальному процесі в Миколаївському національному аграрному університеті протягом 2008 – 2013 рр.

Аналіз нормативно-правової бази щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі в контексті її неперервності від довузівської до післядипломної був використаний при розробці навчально-методичного забезпечення дисциплін, які викладаються в університеті.

Визначені здобувачем аспекти використання інноваційного досвіду країн ЄС знайшли своє відображення у розробці навчальних планів, програм, планування навчального процесу.

Під час організації закордонної практики студентів було використано положення про позитивний вплив міжнародного співробітництва на розвиток професійної підготовки фахівців аграрної галузі.

Результати дослідження впроваджено з метою збагачення змістовного компоненту таких навчальних дисциплін як: «Педагогіка і психологія», «Професійна педагогіка», «Педагогіка вищої школи», «Вища освіта і Болонський процес», «Іноземна мова професійного спілкування», «Наукові комунікації», які викладаються на факультеті механізації сільського господарства, агрономічному факультеті, обліково-фінансовому факультеті та факультеті менеджменту.

Перший проректор Миколаївського
національного аграрного університету,
професор



Д.В. Бабенко

УКРАЇНА
 Міністерство аграрної політики та
 продовольства України
 Державний вищий навчальний заклад
 "ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ
 АГРАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ"
 73006, м. Херсон, вул. Р.Люксембург, 23
 тел/факс: 41-44-24
 Email: office@ksau.kherson.ua
 p/p 35229001000013 МФО 852010,
 Код 00493020
 ГУДКУ в Херсонській області



UKRAINE
 Ministry of Education
 and Science, Youth and Sport of Ukraine
 "KHERSON STATE
 AGRICULTURAL UNIVERSITY"
 23 R.Luxemburg str., Kherson, 73006
 tel/fax: 41-44-24
 Email: office@ksau.kherson.ua
 S/a № 35229001000013 MFO 852010,
 Code: 00493020
 Bank GUDKU in Kherson Region

"12" 09 2013 р. № 76-13/11

А К Т

Про впровадження результатів дисертаційного дослідження Заскалети Світлани Григорівни на тему «Тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу», підготовленого до захисту на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти

Матеріали дисертаційного дослідження Заскалети Світлани Григорівни на тему «Тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу» було впроваджено в навчальний процес Херсонського державного аграрного університету протягом 2010-2013 рр.:

1. Методологічні підходи здобувача використано кафедрами університету в розробці питань розвитку професійної підготовки фахівців вітчизняної аграрної галузі.
2. Визначені автором напрями й перспективи співробітництва України з країнами ЄС щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі знайшли відображення в удосконаленні навчальних планів, програм.
3. Матеріали дисертаційної роботи були використані для підготовки конференцій, організованих кафедрою філософії і соціально-гуманітарних дисциплін університету.

Результати дисертаційного дослідження Заскалети Світлани Григорівни одержали схвальні відгуки науково-педагогічних працівників університету, які визначають теоретичну значущість і практичну цінність дослідження.

Завідувач кафедри філософії
 і соціально-гуманітарних дисциплін,
 доктор філос. наук, доцент

Г.Д.Берегова

Проректор з наукової роботи,
 доктор с.-г. наук, професор

Федорчук

Федорчук проректор з наукової роботи, доктор с.-г. наук, професор
 засвідчено: Над бачення кат. [немає] та Г.Д.Берегової [немає] 09



МІНІСТЕРСТВО АГРАРНОЇ
ПОЛІТИКИ ТА ПРОДОВОЛЬСТВА УКРАЇНИ

УМАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ САДІВНИЦТВА

20305, м. Умань, Черкаська обл.,
вул. Інститутська, 1
тел.: (04744) 4-69-89, 3-20-11
Факс: (04744) 3-20-41, 3-53-18
E-mail: udau@udau.edu.ua
Web: www.udau.edu.ua



MINISTRY OF AGRARIAN
POLICY AND FOOD OF UKRAINE

UMAN NATIONAL
UNIVERSITY OF HORTICULTURE

Uman, Cherkasy Region
Ukraine, 20305
Telephone: (380) 4744 4-69-89, 3-20-11
Fax: (380) 4744 3-20-41, 3-53-18
E-mail: udau@udau.edu.ua
Web: www.udau.edu.ua

« 10 » 12 2013 № 20-06/1085

« _____ » № _____

На № _____ від _____

To № _____ Date _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Заскалети Світлани Григорівни
на тему

«Тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу», підготовленого до захисту на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Результати дисертаційного дослідження Заскалети Світлани Григорівни на тему «Тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу», представлено на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук, було впроваджено в навчальний процес Уманського національного університету садівництва на факультетах агрономії і плодоовочівництва, екології та захисту рослин у 2011-2013 рр.

Використання досвіду професійної підготовки фахівців аграрної галузі країн ЄС знайшло практичне застосування в навчально-виховному процесі під час розроблення нових і оновлення існуючих навчальних програм з іноземної мови за професійним спрямуванням, проведення конференцій і семінарів із проблеми професійної освіти.

Матеріали дослідження Заскалети С.Г., в тому числі, монографія «Тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу», дали змогу покращити організацію міжнародної діяльності університету, а саме: удосконалити систему залучення студентів і викладачів до міжнародних освітніх програм, модернізувати підготовку та проведення низки наукових конференцій, проведених протягом 2011-2013 рр.

Результати дослідження Заскалети Світлани Григорівни одержали схвальні відгуки викладачів і студентів університету, які визначають теоретичну та практичну цінність запропонованої науково-дослідної роботи.

Перший проректор



I. I. Мостов'як

**ПОДІЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ
АГРАРНО-ТЕХНІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ**

вул. Шевченка, 13, м. Кам'янець-Подільський
Хмельницької обл, Україна, 32316.
Тел. (03849) 2-52-92, тел./факс (03849) 2-52-18
E-mail main@pdatu.edu.ua www.pdatu.edu.ua



**STATE AGRARIAN
AND ENGINEERING
UNIVERSITY IN PODILYA**

Shevchenko st. 13, Kamenets-Podilsky
Khmelnitsky province, Ukraine, 32316.
Tel. (03849) 2-52-92, tel./fax (03849) 2-52-18
E-mail main@pdatu.edu.ua www.pdatu.edu.ua

31.12 2013 р. № 41-01-773

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження Заскалети
Світлани Григорівни на тему «Тенденції професійної підготовки фахівців
аграрної галузі в країнах Європейського Союзу», підготовленого до захисту на
здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю
13.00.04 – теорія і методика професійної освіти**

Результати дисертаційного дослідження Заскалети Світлани Григорівни з проблеми «Тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу» впроваджувались у навчально-виховний процес Подільського державного аграрно-технічного університету впродовж 2010-2013 рр. Розроблені Заскалетою С.Г. навчально-методичні матеріали були використані науково-педагогічними працівниками кафедри професійної освіти та фізичного виховання Інституту механізації і електрифікації сільського господарства для оновлення змісту навчальних курсів дисциплін психолого-педагогічного профілю.

Аналіз нормативно-правової бази України щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі в контексті її неперервності був використаний при розробці навчально-методичного забезпечення дисциплін, які викладаються в університеті у відповідності до вимог Болонської угоди та сучасного сільськогосподарського виробництва.

Методологічні підходи пошукувача використано Інститутом механізації і електрифікації сільського господарства при вивченні питання впровадження дистанційних форм навчання, розширення форм організації дистанційного навчання за рахунок розробки індивідуальних навчальних програм.

Визначені автором напрями й перспективи співробітництва України з країнами Європейського Союзу щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі знайшли відображення при організації міжнародного співробітництва університету та участі студентів у міжнародних освітніх програмах.

Матеріали дисертаційної роботи були використані при організації практики студентів в провідних господарствах та підприємствах України та за кордоном.

Перший проректор



В.І. Дуганець

58000



УКРАЇНА

**МІНІСТЕРСТВО АГРАРНОЇ ПОЛІТИКИ ТА ПРОДОВОЛЬСТВА УКРАЇНИ
БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ АГРАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

09117, пл. Соборна 8/1, м. Біла Церква, Київська обл., Україна, тел./факс (04563) 5-12-88
e-mail: rectorat@btsau.net.ua

19.12.2013р. № 01-12/125

на № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Заскалети Світлани Григорівни на тему «Тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу», підготовленого до захисту на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Упровадження матеріалів дисертаційного дослідження Заскалети Світлани Григорівни відбулося у Білоцерківському національному аграрному університеті в 2012-2013 навчальному році.

Досліджена проблема відображає останні тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі. Матеріали дисертаційної роботи були використані при:

- розробці навчальних планів для здійснення ступеневої підготовки «бакалавр» з дисципліни «Педагогіка і методика викладання» та «магістр» з дисципліни «Методика викладання у вищій школі»;
- проведенні навчальних занять в умовах моделювання сучасного виробництва;
- створенні сучасного комплексу методичного забезпечення у контексті спеціальностей та професій.

Визначені здобувачем аспекти використання інноваційного досвіду країн ЄС щодо організації дистанційної форми навчання студентів знайшли своє застосування при створенні комплексів навчально-методичного та дидактичного забезпечення дисциплін соціально-гуманітарного профілю (робота у системі MOODLE).

Визначені автором напрями і перспективи співробітництва України з країнами Європейського Союзу щодо професійної підготовки фахівців аграрної галузі знайшли відображення в організації практики студентів за кордоном.

Результати дисертаційного дослідження Заскалети Світлани Григорівни одержали схвальні відгуки науково-педагогічних працівників університету, які визначають теоретичну значущість і практичні цінності дослідження.

Проректор з наукової роботи,
доктор ветеринарних наук,
професор



В.В. Сахнюк



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО АГРАРНОЇ ПОЛТИКИ ТА ПРОДОВОЛЬСТВА УКРАЇНИ
ЛУГАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ АГРАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

91008, м. Луганськ, Луганський національний аграрний університет.
Тел.: (0642) 96-60-40. Факс: (0642) 96-71-13, e-mail: rector@lnau.lg.ua http://www.lnau.lg.ua

31.01.14 № 01/284
на № _____ від _____

Д О В І Д К А

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Заскалети Світлани Григорівни на тему

«Тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу», поданого на здобуття наукового ступеня
доктора педагогічних наук зі спеціальності
13.00.04 – теорія та методика професійної освіти

Впровадження результатів дисертаційного дослідження Заскалети Світлани Григорівни «Тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу» в Луганському національному аграрному університеті здійснювалось на базі біолого-технологічного факультету. Важливу теоретичну і практичну значущість роботи становлять визначені тенденції професійної підготовки майбутніх фахівців аграрної сфери в країнах ЄС та впровадження накопиченого досвіду країн ЄС в систему аграрної професійної освіти в Україні.

Автором обґрунтовано уявлення про освітнє середовище вищого аграрного закладу як цілеспрямованого й організаційного засобу формування конкурентоспроможного фахівця сільськогосподарської галузі.

Дисертантом було встановлено, що основними напрямками роботи ВНЗ щодо оптимізації професійної підготовки фахівця аграрного профілю є:

1. Оновлення змісту професійно-аграрної освіти на рівні навчальних планів, програм та методів викладання дисциплін фундаментально-професійного спрямування;
2. залучення провідних наукових співробітників до забезпечення навчального процесу комплексними навчальними програмами та методичними матеріалами;
3. Участь науково-педагогічних працівників і студентів аграрних ВНЗ в міжнародних освітніх програмах;
4. Забезпечення оптимізаційного співвідношення навчально-практичної підготовки студентів до професійної сільськогосподарської діяльності;
5. Впровадження дистанційної форми навчання в систему аграрної освіти.

Опубліковані автором роботи у фахових виданнях та методичні рекомендації є суттєвими для теорії і методики професійної освіти, містять цінний теоретичний та практичний матеріал щодо організації навчального процесу професійної підготовки фахівців аграрної галузі.

Регістр № 10/14



В. Г. Ткаченко

827050