

## **ОСВІТА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ**

*Уманський національний університет садівництва*

### **Вступ**

Велике значення надається компетентнісному підходові, методологічним та методичним засадам його організації, інноваційним та інформаційним технологіям навчання, кредитно-модульній та трансферній системі засвоєння навчальних дисциплін та оцінки знань, умінь і навиків студентів, поєднанню теоретичного і практичного навчання, польової практики з роботою на виробництві, залученню майбутніх фахівців до дослідницької і наукової роботи тощо.

Помітна кількість досліджень зумовлена стратегією аграрної політики і продовольства, яка спрямована на суттєве перетворення аграрної галузі, що залежить від відповідної підготовки майбутніх фахівців аграрного профілю і вимагає нового, компетентного кадрового забезпечення цього сектора економіки країни.

Потреба у реформуванні аграрної освіти на сучасному етапі її розвитку, згідно думок фахівців, детермінується такими причинами [9, с. 44]: значними змінами у технологіях виробництва продукції сільського господарства, які вимагають адекватних змін у підготовці фахівців аграрного профілю у ВНЗ; кардинальними змінами на ринку праці фахівців аграрного профілю; необхідністю диференційованого підходу до розробки навчальної програми підготовки бакалаврів та магістрів сільського господарства.

Ми повністю погоджуємось з думкою Л. Вікторової, що стан справ у галузі освіти, темпи та глибина перетворень не повною мірою задовольняють потреби особистості, суспільства і держави. Глобалізація, зміна технологій, перехід до постіндустріального, інформаційного суспільства, утвердження пріоритетів

сталого розвитку та інші властиві сучасній цивілізації риси визначають розвиток людини як головну мету, ключовий показник і основний чинник сучасного прогресу, потребу в радикальній модернізації галузі, ставлять перед державою, суспільством завдання забезпечити пріоритетність розвитку освіти і науки, першочерговість розв'язання їх нагальних проблем.

### **1. Особливості професійної підготовки майбутніх фахівців аграрного профілю.**

Професійна підготовка майбутніх фахівців аграрного профілю має свою специфіку, яка пов'язана з тим, що більшість з них є представниками сільської молоді. Ці студенти відрізняються неабиякою наполегливою спостережливістю, уважністю до особливостей природного оточення, наближеністю до екосистем місцевого навколишнього середовища і повільним та глибшим реагуванням на зовнішні подразники. Вони мають значний багаж певних уявлень, але мова у них малолітературна з наявністю діалектних елементів і місцево-говіркових вкраплень, їх словниковий запас бідніший, і в той же час колоритніший, безпосередніший, простіший у вжитку і розумінні. Аграрні заклади вищої освіти, наприклад, Уманський національний університет садівництва, готують фахівців за різними спрямуваннями фахової підготовки: агрономія, захист рослин, лісове та садово-паркове господарство, екологія – природнича зорієнтованість (людина з природою); облік і аудит, фінанси, економіка підприємств, маркетинг – спрямування на навчання точних дисциплін, математико-економічного циклу (людина зі знаками); інженерія, харчові технології, механізація та автоматизація сільського господарства – орієнтація на фізико-технічні науки (людина з технікою); менеджмент організацій, менеджмент зовнішньоекономічної діяльності, туризм, готельно-ресторанна справа – акцент на опанування точних та соціально-гуманітарних курсів (людина з людиною). Студентам багатьох напрямів підготовки пропонуються до вивчення різні загальноосвітні, спеціальні і фахові дисципліни, що спричиняє неоднорідність підготовки майбутніх фахівців аграрного профілю.

В умовах входження України в освітнє європейське співтовариство стан

підготовки вимагає гнучкої реакції аграрної освіти, на чому наголошують провідні науковці і фахівці цієї сфери. Д. Мельничук констатує, що «заклади вищої аграрної освіти зустрілися 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. Протягом останніх років прогресивні фахівці намагалися реформувати свою діяльність з метою приведення її у відповідність до потреб та економіки села» [8, с. 5].

Вивчаючи досвід зарубіжних закладів у сфері аграрної освіти, Д. Мельничук звертає увагу на те, що практично всі вони вносять відповідні зміни до організації навчального процесу та навчальних програм. Так, Монтерейський інститут, визнаючи необхідність пристосування аграрних ВНЗ до змін у суспільстві, переглядає свої цілі кожні 10 років. Наприклад, зараз він «визначив ряд «стандартних» предметів, які мають викладатися у рамках кожної навчальної програми. Серед них: аналіз інформації, англійська мова, основи управління якістю, менеджмент, екологія та сталий розвиток, спілкування, розвиток підприємницьких здібностей, соціально-культурні цінності світу, професійна етика» [8, с. 9].

Необхідно звернути увагу на те, що предмет спілкування є актуально необхідним для вивчення кожним майбутнім фахівцем аграрного профілю, незалежно від напрямку підготовки. Сьогодні компетентний фахівець аграрного профілю повинен чітко, послідовно, логічно і адекватно виражати власні думки; чітко ставити питання з відповідями; вміти доводити; мати активну позицію на нарадах, засіданнях, зборах, обговореннях, колоквіумах, семінарах; постійно пропонувати; оперувати відповідними прийоми фахового спілкування з різнорівневими робітниками і колегами; виступати перед будь-якою аудиторією, робити цікаві презентації; володіти етикетом в усіх відношеннях.

Отже, аспект спілкування фахівців аграрного профілю осучаснився на цей час завдяки особливостям їхньої професійної діяльності. Наприклад, у агронома, фахівців із захисту рослин і лісового господарства існують різні кола

інтересів і професійного спілкування, але їхня професійна діяльність не обмежується вузькоспеціалізаційним сегментом професійних завдань. Завдяки переходу на фермерсько-підприємницьку лінію господарювання та розпаюванню в аграрному секторі України, виникненню різних форм власності, зростанню кількості сільськогосподарських підприємств значно розширилось коло професійних контактів, розмежувалось їх використання, збільшується їх різносторонність.

Крім того, фермери поруч з базовою професією повинні виконувати і безліч інших функцій – організації, управління, менеджменту, маркетингу, суттєвим складником яких є професійне спілкування. Підтвердженням цього став той факт, що досить велика кількість старшокурсників, магістрантів і випускників аграрних ВНЗ намагаються набути другої спеціальності, найпопулярнішою з яких є менеджмент [1, с. 102].

За традицією аграрні професії відносились фахівцями до системи «людина з природою». Але вже виникають сумніви щодо вірності однозначності такої класифікації, тому що поле діяльності багатьох фахівців аграрного профілю невпинно змінюється у напрямку до системи «людина з людиною».

Досліджуючи у докторській дисертації педагогічні умови формування навчально-пізнавальної активності студентів аграрних ВНЗ, П. Лузан доходить висновку, що такими умовами є: «врахування результатів діагностики пізнавальних здібностей студентів у навчальній роботі, систематичне підкріплення у студентів мотивації до розвитку сприймання, мислення, пам'яті через тренування, вправи; залучення студентів до ефективного оволодіння знаннями, уміннями та навичками на заняттях через підтримування мимовільної, виховання довільної та післядовільної уваги; формування цінностей, інтересів, норм, установок, взаємин в академічних групах, які сприяють продуктивному навчанню на основі: а) оволодіння студентами знаннями, уміннями та навичками спілкування; б) педагогічної діяльності наставника групи щодо формування перспектив спільної діяльності, створення сприятливого емоційно-психологічного мікроклімату в навчальному середовищі;

в) різнобічного залучення студентів до спільної діяльності (навчальної, трудової, наукової, спортивної тощо); усвідомлене засвоєння викладачами вищих аграрних закладів освіти психолого-педагогічної теорії та їх позитивне ставлення до впровадження в навчально-виховний процес сучасних педагогічних технологій; оптимальне застосування методів навчання, при якому інформаційні, репродуктивні способи навчальної роботи цілеспрямовано замінюються методами продуктивного навчання» [7, с. 40]. Дослідник вважає оволодіння майбутніми фахівцями знаннями, уміннями та навичками спілкування за основу продуктивної професійної підготовки.

Дотримуючись думки про те, що формування і розвиток особистості майбутнього фахівця є складним інтегративним процесом, спираємось при цьому на визначення структури особистості, запропоноване О. Леонтєвим. Науковець розглядає її як синтез інтелектуального, емоційного і вольового складника [6].

Сучасні дослідники наголошують на необхідності постійного удосконалення системи професійної підготовки майбутнього аграрія. Попередня парадигма професійної освіти, зазначають А. Пономарьов і М. Фоміна [11, с. 12–13], була орієнтована на досить стабільний характер майбутньої професійної діяльності. Це не підходить теперішнім умовам і не є співзвучним з вимогами сучасних ринків праці, які вимагає від фахівця флективності, прагнення і можливості невпинно навчатись, удосконалюватись, опановувати різноманітні сфери діяльності. Універсалізація ринків, виникнення міжнаціональних корпорацій, швидкий темп всестороннього розвитку, незворотне зростання міждержавних контактів вагомо підвищують вартість людського капіталу. Технології постійно змінюються і постійно вимагають певних комплексних умінь.

Про необхідність відповідних перетворень у сфері вищої освіти України зазначають також вітчизняні вчені, акцентуючи увагу на таких питаннях: реформування системи вищої освіти (В. Андрущенко), особливості виховного процесу в нових умовах (І. Бех), проектування навчання (М. Євтух, О. Сердюк),

орієнтація на людиноцентризм (К. Корсак, В. Кремень), соціальні та парадигмально-когнітивні детермінанти розвитку сучасної освіти (М. Романенко), створення моделі фахівця на засадах теорії освітньої інноватики (О. Матвієнко), навчання впродовж життя (М. Степко, Б. Клименко, Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ).

Професійна діяльність фахівця аграрного профілю завжди була і є засобом задоволення потреб не лише матеріально-споживчих, а й культурно-ціннісних. Досліджуючи професійну комунікативну компетентність майбутніх фахівців аграрного профілю, вважаємо важливим розглядати питання її формування у контексті загальних тенденцій розвитку як вітчизняної, так і зарубіжної професійної освіти. Головні документи, що стосуються української, європейської і світової вищої професійної освіти, опитування найавторитетніших організацій, дослідження сучасних вчених педагогів засвідчують, що питання підготовки сучасних майбутніх фахівців переноситься у площину компетентнісного підходу.

## **2. Формування компетентнісного підходу у вищій аграрній освіті.**

Поняття «компетентність» в освітньому контексті вперше з'являється у 50-ті роки минулого століття у західних дослідників Дж. Райлі (G. Ryle), який визначає компетентність як готовність до виконання професійних завдань та розглядає її як «вихідний білет» майбутнього фахівця, та Р. Уайта (R. W. White), який наповнює термін «компетентність» особистісними складовими, такими як спрямованість, мотивація.

У 60–70 роках у США формується компетентнісний підхід до освіти (competence-based education – CBE), у загальному контексті запропонованих Н. Хомським в 1965 році (Массачусетський університет) понять «компетенція», «компетентність» стосовно теорії мови, трансформаційної граматики. Як відзначив Н. Хомський, «ми проводимо фундаментальну відмінність між компетенцією (знанням своєї мови на рівні «розмовляти – слухати») і «компетентністю» (реальним використанням мови в конкретних ситуаціях). Лише в ідеалізованому випадку компетентність є безпосереднім

відображенням компетенції» [14, с. 9]. В. Хьюстон (W. Houston) та Р. Хаусам (R. Howsam) окреслюють компетентнісний підхід (Competency-Based Education, CBE) у педагогічній освіті. Д. МакКлеланд (D. McClelland) досліджує проблему діагностування феномену «компетентність».

Подальшого розвитку поняття «компетентність» дістає у роботах Р. Земке (R. Zemke) та Дж. Равена. Р. Земке вважає, що термін «компетентність» відрізняється від кваліфікації тим, що посилається на здатність особи фактично застосовувати знання, тоді як кваліфікації і навички – в основному «механічно необхідні дії». Компетентність включає «інтерпретацію знання», вільне застосування знання до нових проблем. «Компетентність – диспозиція для організованої дії» [18]. Дж. Равен визначає компетентність як специфічну здібність, необхідну для ефективного виконання конкретної дії в конкретній наочній області, яка включає вузькоспеціальні знання, особливого роду наочні навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії [12, с. 6].

Один із засновників концепції компетентності Р. Бояцис (R. Boyatzis) вважає, що компетентність – основна характеристика особистості, яка лежить в основі ефективного або чудового виконання роботи. Це може бути мотив, межа, навичка, аспект уявлення людини про саму себе або свою соціальну роль, а також знання, якими вона користується [15].

Визначальним у формуванні поняття «компетентність» став 1996 рік. У цьому році в документах, матеріалах ЮНЕСКО окреслюється коло компетентностей, які, на думку експертів ЮНЕСКО, мають розглядатися як бажаний результат освіти. У доповіді міжнародної комісії з освіти для XXI століття «Освіта: прихований скарб» Жак Делор, сформулював «чотири стовпи», на яких ґрунтується освіта: навчитися пізнавати, навчитися робити, навчитися жити разом, навчитися жити» [16, с. 37], визначив по суті основні глобальні компетентності. Так, згідно Жаку Делору, одна з них така – «навчитися робити, аби набути не лише професійну кваліфікацію, але і в ширшому сенсі компетентність, яка дає можливість справлятися з різними

численними життєвими ситуаціями» [16, с. 37]. У цьому ж році на симпозіумі в Берні (27–30 березня 1996 р.) за програмою Ради Європи було поставлено питання про те, що для реформ освіти істотним є визначення ключових компетентностей (key competencies), яких повинні набути ті, що навчаються як для успішної роботи, так і для подальшої освіти. В узагальнюючій доповіді В. Хутмахера (W. Hutmacher) було відмічено, що саме поняття «компетентність» змістовно до цих пір точно не визначено. Проте, як відзначив доповідач, всі дослідники погоджуються з тим, що поняття «компетентність» ближче до понятійного поля «знаю, як», чим до поля «знаю, що». Слідом за Н. Хомським, В. Хутмахер підкреслює, «що використання є компетентність у дії» [17].

Міжнародний департамент стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Standards for Training, Performance and Instruction (IBSTPI) визначає поняття «компетентність» як спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність, виконувати завдання або роботу. При цьому поняття компетентності містить набір знань, навичок і відношень, що дають змогу особистості ефективно здійснювати діяльність або виконувати певні функції, що підлягають досягненню певних стандартів у галузі професії або виду діяльності [10, с. 13–39].

У процесі дослідження з'ясовано, що за кордоном прийнято виділяти три основних підходи до визначення і введення в практику освіти компетентнісного трактування якості результатів освіти. Ці підходи з'явилися незалежно один від одного спочатку в США, потім у Великобританії і в останню чергу у Франції та Німеччині.

Американський підхід трактують як «поведінковий», підкреслюючи тим самим виключну орієнтацію результатів освіти на поведінкові характеристики, пов'язані зі специфікою професійної діяльності майбутнього фахівця і здатністю до їх застосування на практиці. Британський компетентнісний підхід характеризується прагненням до великої цілісності і функціональності шляхом інтеграції знань, розуміння, цінностей і навиків, притаманних тим, хто



сформувався в результаті навчання як професіонал. У французькому компетентнісному підході розглядаються і знання, і функціональні, і поведінкові характеристики результатів навчання. Особливістю німецького компетентнісного підходу є те, що стандартна типологія компетенцій повністю орієнтована на сферу професійної діяльності майбутнього фахівця [5]. Узагальнюючи іноземний досвід на шляху розвитку компетентнісного підходу, В. Звонніков стверджує, що зараз «компетентнісний підхід набув більш цілісної структури, найбільш характерної для Франції і Німеччини, де знання, вміння і навички разом з поведінковим та мотиваційним аспектами ввійшли як складові елементи загальної структури компетентності» та «багатомірний підхід до трактування і оцінювання компетентності, стає все більш поширеним» [4].

Наступний період розвитку поняття «компетентність» як педагогічної дефініції характеризується подальшим розробленням змістовних та структурних компонентів окремих ключових компетентностей, професійних компетентностей фахівців окремих спеціальностей. Поняття «компетентність» та компетентнісний підхід в цей період широко досліджують російські вчені, зокрема І. Зимня, Є. Зеєр, А. Маркова, Н. Кузьміна, В. Шадріков та ін., а також досить широко обговорюється в наукових колах України. Спрямує наш пошук у площину дослідження необхідності впровадження компетентнісного підходу в професійній підготовці майбутніх фахівців.

Більшість дослідників вважають, що компетентнісний підхід в усіх сенсах і аспектах найбільш глибоко відображає модернізаційні процеси, що нині мають місце в усіх країнах Європи: компетентнісний підхід гарантує високий рівень і результативність підготовки спеціаліста (Г. Лежнина); компетентнісний підхід сприяє оновленню змісту педагогічної освіти (В. Антипова, К. Колесина, Г. Пахомова, І. Фрумін); компетентнісний підхід посилює практичну орієнтацію освіти, вийшовши за рамки обмежень «зунівського» освітнього простору (А. Андреев); компетентнісний підхід забезпечує спроможності випускника школи відповідати новим запитам ринку, мати відповідний потенціал для практичного розв'язання життєвих проблем, пошуку свого «Я» в

процесі, в соціальній структурі (В. Байденко, Н. Бібік, А. Субетто); компетентністний підхід орієнтує на побудову навчального процесу відповідно до очікуваного чи бажаного результату освіти (що буде знати і уміти студент «на виході») (І. Зимня та інші).

В Україні обґрунтування концепції компетентнісного підходу здійснювалось такими вченими, як Н. Бібік, О. Овчарук, О. Пометун, О. Локшина, Н. Побірченко, О. Савченко, С. Трубачева, Л. Таращенко та ін. Після розробки міжнародного проекту «Освітня політика та освіта „рівний – рівному”» Національною академією педагогічних наук України автори чітко розмежували такі поняття: компетенція, компетентність і компетентністний підхід для внесення ясності і конкретності стосовно їх тлумачення. Перехід до компетентності у зарубіжній та вітчизняній педагогіці вищої школи значною мірою зумовлений важливим завданням підвищення якості професійної освіти.

Компетентністний підхід, на думку Г. Селевка, означає «поступову переорієнтацію домінуючої освітньої парадигми з переважаючою трансляцією знань, формування навиків на створення умов для оволодіння комплексом компетенцій, що означають потенціал, здібності майбутнього фахівця до виживання і стійкої життєдіяльності в умовах сучасного багатофакторного соціально-політичного, ринково-економічного, інформаційно і комунікативно насиченого простору» [13, с. 138].

Компетентністний підхід, як вважають В. Болотов і В. Серіков, висуває на перше місце не інформованість майбутнього фахівця, а вміння вирішувати проблеми, що виникають в таких ситуаціях: а) в пізнанні і поясненні явищ дійсності; б) при освоєнні сучасної техніки і технології; в) у взаємовідносинах між людьми, в етичних нормах, при оцінці власних вчинків; г) в практичному житті при виконанні соціальних ролей громадянина, члена родини, покупця, клієнта, глядача, жителя населеного пункту, винахідника; д) в правових нормах і адміністративних структурах, у споживчих та естетичних оцінках; е) при виборі професії та оцінці своєї готовності до навчання в професійному навчальному закладі, коли необхідно орієнтуватися на ринку праці; є) при

необхідності вирішувати власні проблеми: життєвого самовизначення, вибору стилю і способу життя, способів вирішення конфліктів.

Згідно думки Н. Шаламової, компетентнісний підхід спрямовує, насамперед, на розвиток у майбутніх фахівців здібностей, серед яких слід виокремити наступні: самостійність, пізнавальну активність, рефлексивне мислення, здатність долати труднощі, готовність використовувати отримані знання і вміння в практичній діяльності. Специфіка компетентнісного підходу у формуванні майбутнього фахівця складається з того, що засвоюються не готові знання, мається на увазі, що майбутній фахівець сам формулює поняття, необхідні для вирішення завдання. За такого підходу навчальна діяльність набуває пошуково-дослідницького або практично-трансформаційного характеру і стає предметом засвоєння.

Все це в комплексі формує і розвиває особистість таким чином, щоб вона володіла способами саморозвитку і самовдосконалення. При цьому тут, на нашу думку, виділяються важливі способи для формування майбутніх фахівців аграрного профілю: а) проектування і організація освітнього процесу таким чином, щоб були максимально задіяні міжпредметні зв'язки; б) розвиток наукового мислення, рефлексії; в) формування у майбутніх фахівців потреби у професійному самоудосконаленні; г) формування професійної і комунікативної компетентностей як інтегральної якості особистості з визначенням пріоритетного компонента такої якості.

На нашу думку, впровадження компетентнісного підходу визначить головний орієнтир професійної підготовки – компетентність викладача і майбутнього фахівця. Це посилить практичну спрямованість навчання, виховання і включення найважливіших компетенцій у педагогічне цілеформування.

Компетентнісний підхід зумовлює в освітньому просторі аграрних ВНЗ зміну підходів і способів отримання наукових знань в галузі освіти, обумовлює інше розуміння всього комплексу питань, пов'язаних з освітою. Наприклад, пояснює зміну освітніх парадигм, що є частиною глобального соціального

процесу зміни рецептивно-відображуючого підходу до мислення і підготовки майбутнього фахівця іншим, який називають конструктивно-діяльним. Цей підхід до оновлення вищої професійної освіти означає те, що в основу осучасненого змісту підготовки майбутнього фахівця входять «компетентності». У світовій освітній практиці це поняття виступає в якості «вузлового», бо компетентність: по-перше, об'єднує інтелектуальну і навичкову складові освіти; по-друге, в поняття компетентності закладена ідеологія інтерпретації освіти, що формується від результату («стандарт на виході»); по-третє, ключова компетентність володіє інтегративною природою, тому що вона вбирає в себе ряд однорідних і близькоспоріднених знань і вмінь, що відносяться до широких сфер діяльності [3, с. 181].

Спосіб модернізації змісту освіти та приведення його у відповідність з інтеграцією до європейського та світового освітніх просторів є спрямування навчальних програм і галузевих стандартів на освоєння базових компетентностей на засадах компетентного підходу та їх реалізації.

Сьогодні у Державних галузевих стандартах вищої освіти компетентність визначається як необхідний обсяг і рівень знань, досвід, набутий у певному виді діяльності, та наголошується на тому, що фахова компетентність характеризує якість особистості випускника вищого навчального закладу, під якою розуміють цілу об'єднаність характеристик особистості, що визначає зміст соціально важливих і професійно значних властивостей особи, яка отримує документ про вищу освіту.

Українські дослідники [2, с. 54], які вивчали досвід країн-учасниць Болонського процесу, відзначають, що у Європі зусиллями представників майже 100 університетів уже зроблена спроба визначення основних компетенцій фахівців. Відібрано 30 загальних компетенцій з трьох категорій: інструментальної, міжособистісної і системної.

Інструментальні – ті, що включають когнітивні здібності (здатність розуміти і використовувати ідеї та міркування, методологічні здібності, здатність розуміти і керувати оточенням, організовувати робочий час,

вибудувати стратегію навчання, приймати рішення і вирішувати проблеми); технологічні уміння (уміння, пов'язані з використанням техніки, комп'ютерні навички та здібності інформаційного управління); лінгвістичні уміння; комунікативні компетенції. До інструментальних компетенцій віднесли: здатність до аналізу та синтезу; уміння організувати і планувати; базові загальні знання; базові знання з професії; комунікативні навички з рідної мови; елементарні комп'ютерні навички; навички оперування інформацією (здатність отримувати та аналізувати інформацію з різних джерел); здатність вирішувати проблеми; здатність приймати рішення [2, с. 203].

Міжособистісні компетенції – це індивідуальні здібності, пов'язані з умінням виражати почуття і формувати стосунки, з критичним осмисленням і здатністю до самокритики, а також соціальні навички, пов'язані з процесами соціальної взаємодії і співпраці, умінням працювати в групах, брати соціальні та етичні зобов'язання. Комплекс міжособистісних навичок включає: здатність до критики та самокритики; здатність працювати в команді; міжособистісні навички; здатність працювати в міждисциплінарній команді; здатність співпрацювати з експертами в інших предметних областях; здатність сприймати різноманітність та міжкультурні відмінності; здатність працювати в міжнародному контексті; прихильність до етичних цінностей [2, с. 207].

Системні компетенції – це поєднання розуміння, відношення та знання, що дозволяють сприймати співвідношення частин цілого одна з одною та оцінювати місце кожного з компонентів у системі, здатність планувати зміни з метою удосконалення системи та конструювати нові системи. Вони охоплюють: здатність застосовувати знання на практиці; дослідницькі здібності; здібність до навчання; здатність адаптуватися до нових ситуацій; здатність генерування нових ідей (творчості); здатність до лідерства; розуміння культур та звичаїв інших країн; здатність працювати автономно; здатність до розробки проєктів та керування ними; здатність до ініціативи та підприємництва; відповідальність за якість; прагнення до успіху [2, с. 211].

## **Висновки**

У контексті нашого дослідження з'ясовано особливості впровадження компетентнісного підходу в підготовці майбутніх фахівців аграрного профілю. Отже, сьогодні компетентнісний підхід задає принципово іншу логіку організації професійної освіти, а саме логіку вирішення завдань і проблем не тільки і не настільки індивідуального характеру, наскільки групового, парного, колективного характеру.

На основі аналізу наукової літератури та практики підготовки фахівців такого профілю, з'ясовано, що вищі навчальні заклади освіти, зокрема аграрної сфери, традиційно були зорієнтовані на засвоєння майбутніми фахівцями певного обсягу загальних і фахових знань з метою їх використання у майбутній професійній діяльності. Ця спрямованість властива аграрним ВНЗ, що відзначаються ортодоксальною консервативністю, через патріархально-усталеними традиційними умовами життя і праці у селі.

Однак, швидкі, нестабільні, бурхливі зміни суспільно-політичного життя в нашій країні, ускладнення світового економічного становища, тотальна інформатизація та інші причини, викликали модернізацію змісту професійної освіти і переорієнтацію фахової підготовки з відхиленням від встановленого трактування її як суми професійних знань, умінь і навичок. Стрімкий науково-технічний прогрес, розроблення та імплементація все нових і нових інформаційно-комп'ютерних технологій швидко нейтралізують актуальність набутих знань.

### Література:

1. Амеліна С. М. Теоретико-методичні основи формування культури професійного спілкування студентів вищих аграрних закладів : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Амеліна Світлана Миколаївна. – Запоріжжя, 2007. – 422 с.
2. Вища освіта України і Болонський процес : навчальний посібник / за редакцією В. Г. Кременя ; авторський колектив: М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук, В. В. Грубінко, І. І. Бабин. – К. : Освіта, 2004. – 384 с.

3. Горовая В. И. Традиции и инновации в организации вузовской системы образования / В. И. Горовая, Л. Н. Харченко. – Ставрополь : Ставрополь-сервисшкола, 2002. – 276 с.

4. Звонников В. И., Чельшкова М. Б. Контроль качества обучения при аттестации: компетентностный подход / В. И. Звонников, М. Б. Чельшкова. – М., 2009. – С. 26–28.

5. Игнашова О. В. Формирование профессиональной коммуникативной компетентности студентов – будущих госслужащих : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.08 / Игнашова Оксана Владимировна. – Самара, 2010. – 227 с.

6. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – 2-е изд. – М. : Педагогика, 1971. – 382 с.

7. Лузан П. Г. Теоретичні і методичні основи формування навчально-пізнавальної активності студентів у вищих аграрних закладах освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / П. Г. Лузан. – К., 2004. – 42 с.

8. Мельничук Д. Вища аграрна освіта: нові підходи / Д. Мельничук // Аграрна наука і освіта. – 2004. – Том 5. – № 3–4. – С. 5–19.

9. Мирось В. Про шляхи реорганізації ВНЗ України аграрного профілю / В. Мирось // Інформаційний вісник АН ВШ України. – 2006. – Вип. 48. – № 2. – С. 43–49.

10. Овчарук О. В. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти / О. В. Овчарук // Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К. : К.І.С., 2003. – 296 с.

11. Пономарёв А. Философский анализ основных аспектов проблемы содержания профессионального образования / А. Пономарёв, М. Фомина // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки : зб. наук. пр. / редкол.: Т. І. Сущенко. – Київ – Запоріжжя. – 2002. – Вип. 25. – С. 12–13.

12. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Равен Дж. ; пер. с англ. – М. : Когито-Центр, 2002. –

396 с.

13. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учебное пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.

14. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса [Электронный ресурс] / Н. Хомский. – М. : Издательство Московского университета, 1972. – 129 с. – Режим доступа : <http://www.biblioclub.ru/index.php?page=book& id=53120>

15. Boyatzis R. E. The competent manager: a model for effective performance / R. E. Boyatzis. – NY : John Wiley & Sons, 1982. – 328 p.

16. Delors J. Learning: The Treasure Within : Report of the International Commission on Education for the Twenty-First Century. = «Образование – сокрытое сокровище» : Доклад/ UNESCO. – Paris : UNESCO, 1996. – 372 с.

17. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe // Report of the Symposium Berne, Switzerland 27–30 March, 1996. Council for Cultural Co-operation (CDCC) // Secondary Education for Europe Strasburg, 1997.

18. Zemke R. Job Competencies: Can they Help you Design Better Training? / R. Zemke // Training. – 1982. – № 19. – P. 18–31.

## **ЗМІСТ**

Вступ

1. Особливості професійної підготовки майбутніх фахівців аграрного профілю

2. Формування компетентнісного підходу у вищій аграрній освіті

Висновки